

# Definition von Laufbahngestaltungskompe- tenzen über diverse Bildungsstufen und Laufbahnphasen

Andreas Hirschi,

*Universität Bern*

Koorosh Massoudi

*Universität Lausanne*

Francisco Wilhelm, Sarah Mullen & Julian Marciniak


*Universität Bern*


Im Auftrag der Schweizerischen Konferenz für Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung

Haus der Kantone, Speichergasse 6, Postfach, CH-3001 Bern

 **SK BSLB | CS OPUC | CS CPUC |**

 Schweizerische Konferenz für Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung

 Conférence suisse de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière

 Conferenza svizzera dell'orientamento professionale, universitario e di carriera

 Conferenza svizra da la cussegliaziun professiunala, universitaria e da carriera

 Eine Fachkonferenz der Kantone (EDK) | Une conférence spécialisée des cantons (CDIP)

Bern, 12.12.2023

## Executive Summary

Dieser Bericht präsentiert eine umfassende Analyse und Empfehlungen zur Förderung von Laufbahngestaltungskompetenzen (LGK) als einen wesentlichen Ansatz zur Bewältigung verschiedener Herausforderungen in Bildung und Wirtschaft. Er gliedert sich in drei Teile:

### **Teil 1: Integratives Modell von LGK auf der Basis einer Literaturstudie und unter Einbezug von Fachexpert\*innen und politischen Stakeholdern**

Im ersten Teil werden LGK und Laufbahngestaltung anhand der aktuellen wissenschaftlichen Literatur und aufgrund von Rückmeldungen von Fachexpert\*innen und Stakeholdern aus Bildung, Wirtschaft und Verwaltung definiert. Es werden zentrale Modelle der Laufbahngestaltung, einschliesslich Berufswahl-Modelle und lebensspannenübergreifende Modelle, vorgestellt. Ein integratives Modell dient als Grundlage zur Definition spezifischer LGK für verschiedene Bildungs- und Laufbahnphasen anhand von vier Phasen der Laufbahngestaltung: (1) Entwickeln von Laufbahnzielen, (2) Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen, (3) Umsetzung von konkreten Handlungsplänen, und (4) Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung.

### **Teil 2: Analyse von Lehrplänen und Förderung von LGK**

Der zweite Teil des Berichts fokussiert auf die Analyse der Lehrpläne in der Schweiz und deren Beitrag zur Förderung von LGK. Es wird festgestellt, dass trotz des Potenzials auf der Sekundarstufe I, Verbesserungen in der Primar- und postobligatorischen Phase nötig sind. Der Bericht hebt die Bedeutung einer frühen Einführung und kontinuierlichen Entwicklung der LGK hervor und schlägt eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Bildungsinstitutionen und Fachleuten vor.

### **Teil 3: Bestandsaufnahme bestehender Ansätze und Empfehlungen zur Förderung von LGK**

Der dritte Teil bietet eine Bestandsaufnahme der Förderbereiche von LGK, von öffentlichen Beratungen bis hin zu privaten Organisationen. Es werden Entwicklungspotentiale in der Integration von LGK in bestehende Programme und im Einsatz digitaler Tools identifiziert. Empfehlungen umfassen die Entwicklung neuer Beratungsangebote, digitalen Tools und Weiterbildungen, um ein effektiveres Angebot zur Förderung von LGK zu schaffen.

### **Integratives Fazit**

Die Förderung von LGK über die gesamte Erwerbsbiografie und diverse Bildungsstufen bietet einen proaktiven, nachhaltigen und umfassenden Lösungsansatz für zahlreiche Herausforderungen in Bildung und Wirtschaft. Durch die Integration von LGK in alle Bildungsetappen und Phasen der Erwerbstätigkeit wird ein kontinuierlicher Entwicklungsprozess gefördert, der sowohl die individuelle Anpassungsfähigkeit und Resilienz stärkt als auch sondern auch zur Entwicklung einer Gesellschaft beiträgt, die sich erfolgreich an Veränderungen anpassen, Innovationen hervorbringen und produktiv agieren kann.

## Inhaltsverzeichnis

GRUNDLAGEN DES MANDATS	7
TEILBEREICH 1: EIN INTEGRATIVES MODELL AUF DER BASIS EINER LITERATURSTUDIE UND UNTER EINBEZUG VON FACHEXPERT*INNEN UND POLITISCHEN STAKEHOLDERN	8
<b>Zusammenfassung Teilbereich 1</b>	<b>8</b>
<b>Ziele der Literaturanalyse</b>	<b>8</b>
<b>Vorgehen</b>	<b>8</b>
<b>Definition von Laufbahn, Laufbahngestaltung und LGK</b>	<b>9</b>
<b>Modelle zur Laufbahngestaltung und LGK</b>	<b>12</b>
Berufswahl-Modelle und deren zentrale LGK	12
Prozess- und inhaltsorientierte Modelle der Laufbahngestaltung	14
Sozialkognitives Modell der Laufbahngestaltung	16
Laufbahnkonstruktions-Theorie	16
Kompetenz- und Ressourcenmodelle	17
Proteische Laufbahn	18
Work-Home Modell und Whole-Life Laufbahngestaltung	19
<b>Integratives Modell von zentralen LGK über die Lebensspanne</b>	<b>19</b>
Prozessmodell mit vier Bereichen	20
Wichtigkeit von kontextuellen Bedingungen	21
Abgrenzung von LGK zu anderen Kompetenzen	22
<b>Zentrale Phasen der Laufbahnentwicklung und ihre Anforderungen an LGK</b>	<b>28</b>
Primarstufe	29
Sekundarstufe	34
Berufsausbildung	37
Gymnasium	39
Studium	41
Frühe Laufbahn	44
Mittlere Laufbahn	46
Späte Laufbahn	52
<b>Integratives Rahmenmodell von zentralen LGK über verschiedene Laufbahnphasen und Bildungsstufen</b>	<b>58</b>
<b>Vergleich des integrativen Modells mit bestehenden nationalen Rahmenwerken</b>	<b>71</b>

Definition von Laufbahngestaltungskompetenzen	IV
<b>TEILBEREICH 2: ANALYSE DER LEHRPLÄNE DES OBLIGATORISCHEN UNTERRICHTS</b>	<b>75</b>
<b>Zusammenfassung</b>	<b>75</b>
<b>Ziel und Vorgehen</b>	<b>75</b>
<b>Analyse der Lehrpläne</b>	<b>80</b>
Lehrplan 21	80
PER	82
Piano di studio della scuola dell'obbligo	84
<b>Analyse der Durchführungsmodalitäten</b>	<b>86</b>
<b>Zusammenfassung und Empfehlungen</b>	<b>87</b>
Zeitpunkt der LGK-Einführung	87
Ganzheitliche Betrachtung der LGK-Bereiche	88
«Nachhaltige» LGK-Förderung	89
<b>TEILBEREICH 3: FÖRDERBEREICHE FÜR LAUFBAHNGESTALTUNGSKOMPETENZEN</b>	<b>91</b>
<b>Zusammenfassung Teilbereich 3</b>	<b>91</b>
<b>Ziele der Bestandsaufnahme bestehender Förderbereiche von LGK</b>	<b>92</b>
<b>Vorgehen</b>	<b>92</b>
<b>Bestehende Ansätze, Dienstleistungen, Tools und Instrumente zur Förderung von LGK</b>	<b>92</b>
Öffentliche BSLB	92
Weitere öffentliche Einrichtungen und Organisationen	95
Unternehmen und Organisationen	95
Private BSLB	96
Bildungsinstitutionen	97
Verbände / Vereine/ Fachorganisationen für BSLB	98
<b>Zu fördernde Ansätze bei bestehenden Förderbereichen</b>	<b>105</b>
Öffentliche BSLB	105
Weitere öffentliche Institutionen: Institutionen für Arbeitsvermittlung und Arbeitsintegration	107
Unternehmen und Organisationen	107
Private BSLB	108
Bildungsinstitutionen	108
Verbände / Vereine / Fachorganisationen für BSLB	109
<b>Empfehlungen zur Weiterentwicklung bestehender Förderbereiche</b>	<b>113</b>
Allgemeine Ansätze für die Entwicklung von Dienstleistungen zu LGK	113
Spezifische Empfehlungen für einzelne Bereiche	115
<b>LGK als Lösungsansatz für diverse Herausforderungen in Bildung und Wirtschaft</b>	<b>125</b>
<b>REFERENZEN</b>	<b>127</b>

<b>ANHANG A: LISTE DER PERSONEN IN DER FACHGRUPPE UND DEM SOUNDING BOARD</b>	<b>142</b>
<b>Fachgruppe: Experten/-innen und Gremien aus den Bereichen der BSLB, HRM, Bildungsexperten/-innen und pädagogischen Hochschulen</b>	<b>142</b>
<b>Sounding Board: Stakeholder aus Bildung, Verwaltung und Wirtschaft</b>	<b>143</b>
<b>ANHANG B: VEREINFACHTE DARSTELLUNG DER LGK</b>	<b>144</b>
Ziele setzen	145
Ressourcen und Hindernisse erkennen	145
Pläne machen und umsetzen	146
Überprüfen und Anpassen	147
<b>ANHANG C: LISTE DER TEILNEHMENDEN PERSONEN AUS DER FACHGRUPPE UND DEM SOUNDING BOARD AM WORKSHOP</b>	<b>148</b>
<b>Fachgruppe: Experten/-innen und Gremien aus den Bereichen der BSLB, HRM, Bildungsexperten/-innen und pädagogischen Hochschulen</b>	<b>148</b>
<b>Sounding Board: Stakeholder aus Bildung, Verwaltung und Wirtschaft</b>	<b>148</b>

## Abbildung und Tabellen Verzeichnis

Abbildung 1: Laufbahngestaltungskompetenzen im Kontext von Laufbahngestaltung über die Lebensspanne.....	12
Abbildung 2: Integratives Modell der Laufbahngestaltung als Grundlage für zentrale LGK.....	23
Tabelle 1: Integration von zentralen Modellen der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung in das integrative Modell der Laufbahngestaltungskompetenzen (LGK) .....	24
Tabelle 2: Zentrale Laufbahngestaltungskompetenzen (LGK) in verschiedenen Laufbahn-Phasen anhand des integrativen Modells der LGK .....	62
Tabelle 3: Vergleich des integrativen Modells der LGK mit bestehenden nationalen Modellen der LGK .....	72
Tabelle 4: LGK für die obligatorische Schulzeit .....	76
Tabelle 5 : Stärken und Schwächen der Lehrpläne .....	85
Tabelle 6: Empfehlungen zur verstärkten Förderung der LGK.....	90
Tabelle 7: Übersicht über Bestehende Angebote .....	100
Tabelle 8: Zu fördernde Ansätze in verschiedenen Bereichen.....	110
Tabelle 9: Spezifische Empfehlungen für einzelne Bereiche.....	122

## Grundlagen des Mandats

Die Dynamik und schwierige Vorhersehbarkeit des Arbeitsmarktes verlangt von Personen, dass sie ihre Laufbahn über die Lebensspanne aktiv und selbstbestimmt gestalten. Dazu benötigen Personen Laufbahngestaltungskompetenzen (LGK), welche laufend aufrechterhalten und aktualisiert werden müssen. Die Entwicklung dieser Fähigkeiten kann helfen, die eigene Laufbahn selbst in die Hand zu nehmen und die Herausforderungen und Chancen, die sich bieten, zu bewältigen.

Zur Förderung der Wirkung der Berufs- Studien- und Laufbahnberatung (BSLB), der Chancengerechtigkeit, der Erwerbsquote und optimalen Nutzung von Bildungsinvestitionen ist es deshalb zentral, dass sowohl bei Schüler\*innen, Lernenden, Studierenden als auch Erwachsenen Laufbahngestaltungskompetenzen klar definiert und gezielt über die gesamte Erwerbsbiografie gefördert werden. Die strategischen Leitlinie 3 des Leitbilds *Berufsbildung 2030* betont, dass die Berufsbildung individuelle Bildungswege und Laufbahnentwicklungen ermöglichen soll. Der BSLB und Bildungsinstitutionen auf verschiedenen Bildungsstufen kommt hier eine zentrale Bedeutung zu. Die Förderung von Laufbahngestaltungskompetenzen ist somit ein Kernelement der nationalen BSLB-Strategie im Kontext der nationalen Strategie Berufsbildung 2030.

Das ELGP-Netzwerk hat für alle Länder der EU Richtlinien für LGK über verschiedene Bildungsstufen und die Erwerbslaufbahn definiert (ELPGN, 2015b). Eine entsprechende Definition für die Schweiz und deren Bildungssystem existiert bisher nicht. Zudem liegen die Entwicklungsarbeiten des ELGPN 10 Jahre zurück. Das ELGPN skizziert die Anforderung an einen erfolgreichen Laufbahngestaltungskompetenz-Rahmen wie folgt: es definiert den Laufbahngestaltungskompetenz-Begriff und die spezifischen Kompetenzen, die im nationalen Kontext wichtig sind, «spiegelt die aktuellen Herausforderungen und Prioritäten des Bildungs- und Arbeitsmarktsektors wider und ist sinnvoll mit anderen Fähigkeiten, (...), nationalen Qualifikationsrahmen sowie den curricularen Werten und pädagogischen Philosophien des Landes verknüpft.» (ELGPN, 2015b, S. 17). Die ELGPN-Richtlinie verfolgt also einen kontextualistischen Ansatz und schlägt vor, bei Formulierung von LGK nationalen Bedingungen Rechnung zu tragen. Entsprechend legt es auch keine allgemeinverbindliche Definition von LGK vor. In diesem Sinne kann das Schweizer LGK-Rahmenwerk auf den Vorarbeiten des ELGPN aufbauen, muss diese aber kritisch reflektieren und in Absprache mit Akteuren aus Gesellschaft und Wirtschaft kontextspezifisch entwickeln. Es ist zudem wenig transparent, inwiefern bestehende nationale LGK-Rahmenwerke der aktuellen wissenschaftlichen Literatur folgen und sie wurden noch nicht systematisch evaluiert (Hooley et al., 2013). Insgesamt weist dies darauf hin, dass ein Schweizer Rahmenmodell von LGK auf einer wissenschaftlichen Literaturanalyse basiert sollte und im Austausch mit wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Akteuren auf den Schweizer Kontext anzupassen ist.

Eine aktuelle und auf die schweizerischen Bedingungen angepasste Definition von LGK kann eine wichtige Grundlage sein zur Entwicklung und Förderung von Dienstleistungen, Tools und Instrumenten für die Laufbahnentwicklung in Bildung und Beratung. Zudem kann dadurch das Bewusstsein für diese Kompetenzen und deren Wichtigkeit zum Erwerb in bestehenden Lehrplänen gestärkt werden. Ausserdem kann eine klare Definition von LGK eine Basis zur Weiterentwicklung von Dienstleistungen von öffentlichen und privaten Berufs-, Studien- und Laufbahnberatungen bieten.

## Teilbereich 1: Ein integratives Modell auf der Basis einer Literaturstudie und unter Einbezug von Fachexpert\*innen und politischen Stakeholdern

Andreas Hirschi, Francisco Wilhelm, Sarah Mullen, Julian Marciniak & Koorosh Massoudi

### Zusammenfassung Teilbereich 1

In einem ersten Teil werden die Begriffe Laufbahngestaltung und LGK anhand der aktuellen Literatur und bestehender Modelle definiert. In einem zweiten Teil werden zentrale Modelle der Laufbahngestaltung aufgrund der aktuellen wissenschaftlichen Literatur zusammengefasst und daraus wichtige LGK abgeleitet. Diese Modelle umfassen Berufswahl-Modelle sowie diverse Modelle der Laufbahngestaltung über die Lebensspanne. In einem dritten Teil wird ein integratives Modell der Laufbahngestaltung vorgestellt, welches als allgemeine Grundlage zur Definition von LGK über diverse Bildungsstufen und Laufbahnphasen dient. Dieses Modell beschreibt Laufbahngestaltung aufgrund der vier zentralen Phasen (1) Entwickeln von Laufbahnzielen, (2) Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen, (3) Umsetzung von konkreten Handlungsplänen, und (4) Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung. Jede dieser Phasen bedarf bestimmter LGK, welche je nach Bildungsstufe und Laufbahnphase variieren können. Ein Vergleich dieses Modells mit bestehenden LGK-Modellen anderer Länder zeigt, dass das hier vorgeschlagene Modell klarer die aktuelle wissenschaftliche Literatur einbezieht und LGK spezifischer definiert sind. Auf der Grundlage dieses integrativen Modells werden in einem letzten Teil die zentralen Laufbahnphasen Primarstufe, Sekundarstufe, Berufsausbildung, Gymnasium, Studium, frühe Laufbahn, mittlere Laufbahn und späte Laufbahn und deren spezifische beruflichen Herausforderungen zusammenfassend dargestellt. Daraus werden für jede Bildungsstufe und Laufbahnphase spezifische LGK definiert.

### Ziele der Literaturanalyse

Es wird eine umfassende Literaturanalyse zu Inhalten und Definitionen von Laufbahngestaltungskompetenzen durchgeführt. Hierzu wird sowohl die internationale wissenschaftliche Literatur einbezogen als auch Berichte von Gremien und Institutionen (z.B. NICE; ELPGN Netzwerk; KBSB). Die bestehende Literatur und Modelle werden integriert und in ein für das schweizerische Bildungssystem und Arbeitswelt passenden Rahmen gebracht. Hierbei wird insbesondere darauf geachtet, dass die definierten LGK für alle Bildungsstufen und verschiedene Phasen der Erwerbsbiografie anwendbar und klar definiert sind.

### Vorgehen

Die Literaturanalyse basiert auf einer Zusammenfassung von zentralen Modellen der Berufswahl und Laufbahngestaltung in der wissenschaftlichen Fachliteratur zur Laufbahnentwicklung. Zudem wird die internationale Forschung zu zentralen beruflichen Entwicklungsaufgaben und Herausforderungen in diversen Bildungsstufen und Laufbahnphasen zusammengefasst. Es wird ein integratives Rahmenmodell von LGK entwickelt, welches auf einem aktuellen Verständnis von Laufbahngestaltung fundiert. Darauf aufbauend werden zentrale LGK über diverse Bildungsstufen und Laufbahnphasen definiert, welche im integrativen Rahmenmodells organisiert werden.

Die Resultate der Literaturanalyse wurden in einem ersten Schritt Fachexpert\*innen aus den Bereichen BSLB, HRM, Bildungsexperten\*innen und pädagogische Hochschulen, sowie Stakeholdern aus Wirt-



schaft, Verwaltung und Bildung präsentiert<sup>1</sup>. Deren Rückmeldungen wurden in einem zweiten Schritt eingearbeitet und die vorliegende Fassung der Definition von LGK erstellt. Die Verantwortung für die Inhalte dieses Dokuments liegt ausschliesslich bei den aufgeführten Autor\*innen und spiegelt nicht zwangsläufig die Meinung der Personen in der der Fachgruppe oder dem Sounding Board wieder.

## Definition von Laufbahn, Laufbahngestaltung und LGK

Wir definieren zuerst die Konzepte Laufbahn, Laufbahngestaltung und LGK, sowie Anforderungen an die Laufbahngestaltung mit Hinblick auf die aktuelle und zukünftige Situation im Schweizer Kontext, bevor wir aufgrund einer vertiefteren Literaturanalyse die einzelnen LGK erläutern.

Laufbahn verstehen wir gemäss Arthur et al. (1989, S. 8) als die sich entwickelnde Abfolge der Arbeitserfahrungen einer Person über die Zeit. Diese Definition weist zum einen auf die subjektive Dimension der Laufbahn hin im Sinne der verschiedenen Arbeitserfahrungen, die Personen in ihrem Berufsleben machen. Zum anderen verweist die Definition auf die zeitliche Dimension der Entwicklung einer Laufbahn über die Lebensspanne. Abzugrenzen ist dieses Verständnis von Laufbahn von dem populären und selektiven Verständnis von Laufbahn im Sinne einer traditionellen Karriere, wie sie etwa der Duden als «erfolgreicher Aufstieg im Beruf» definiert (Dudenredaktion, o.J.). Im Gegensatz zu diesem Verständnis schliesst unsere Definition von Laufbahn alle Personen mit arbeitsbezogenen Erfahrungen ein. Im Folgenden verwenden wir den Begriff Laufbahn synonym mit beruflicher Laufbahn und Karriere.

Laufbahngestaltung (im englischen *career (self-)management*) wird in der Literatur als Überbegriff verwendet, der verschiedene selbst-initiierte kognitive und verhaltensnahe Aktivitäten umfasst, die Personen nutzen, um ihre beruflichen Erfahrungen mittel- bis langfristig zu verbessern (Hirschi & Koen, 2021). Darunter fallen verschiedene Aktivitäten wie die Erkundung beruflicher Möglichkeiten oder Netzwerken. Diese Aktivitäten sind integriert in einem Prozess der Handlungsregulation und des Ressourcenmanagements (Wilhelm & Hirschi, 2019). Entsprechend definieren Greenhaus et al. (2019) den Prozess der Laufbahngestaltung als «einen Prozess, durch den Personen Laufbahnziele und -strategien entwickeln, implementieren, und überwachen» (S. 12).

Die Anforderungen an Laufbahngestaltung sind vielfältig und variieren über die Lebensspanne. Zentral sind 'komplexe und nicht-lineare Übergänge, die die heutigen Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitswege kennzeichnen' (ELGPN, 2010, S. 21) und mehrheitlich aufgrund von Dynamiken in Arbeitsmärkten entstehen. Diese sind bedingt durch weitreichende Transformationen der Wirtschaft und Gesellschaft wie Digitalisierung, Automatisierung, Dekarbonisierung, den demographischen Wandel und das zunehmend längere Berufsleben (vgl. Arntz et al., 2020; Hirschi, 2018). Einige Autoren erweitern Laufbahngestaltung über die Anforderungen flexibler und dynamischer Arbeitsmärkte hinaus (z.B. Hooley et al., 2013). Neben arbeitsmarktbezogenen Zielen bezieht sich Laufbahngestaltung – teils indirekt – auch auf Ziele wie ein selbstbestimmtes Leben zu führen, mentale und körperliche Gesundheit zu erhalten, sowie gesellschaftliche Teilhabe und soziale Gerechtigkeit zu erreichen (Robertson, 2021).

---

<sup>1</sup> Die vertretenen Fachexpert\*innen (Fachgruppe) und Stakeholder (Sounding Board) sind in *Anhang A: Liste der Personen in der Fachgruppe und dem Sounding Board* aufgeführt.

Die eben genannten laufbahnbezogenen Anforderungen sind zunächst allgemein bestimmt. Die spezifischen Anforderungen, die im Schweizer Wirtschafts- und Bildungssystem relevant sind, werden im weiteren Verlauf des Projekts auch im Austausch mit Fachgruppen und Stakeholdern bestimmt. Vorarbeiten dazu finden sich etwa in den Arbeiten zum Leitbild Berufsbildung 2030 (SBFI, 2017, 2018).

Vor einer Bestimmung der LGK ist der vieldeutige Begriff Kompetenz näher zu bestimmen. Der Kompetenzbegriff wird in bestehenden Werken zu Laufbahngestaltungskompetenzen oft nicht definiert und teils widersprüchlich gebraucht. Eine einflussreiche Definition, die wir als Arbeitsdefinition verwenden, bestimmt Kompetenz als «die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können». (Weinert, 2001b, S. 27f.) Die Kopplung des Kompetenzbegriffs an kognitive, motivationale, volitionale (d.h., die Handlungssteuerung betreffende) und soziale Fähigkeiten, Fertigkeiten, und Bereitschaften zeigt die Spannweite von Aspekten, denen in der Bestimmung von LGK Rechnung zu tragen ist. Die Struktur der Kompetenzen ergibt sich aus der logischen und psychologischen Struktur der Anforderungen oder Probleme, zu deren Lösung die Kompetenz befähigt (Weinert, 2001a).

LGK, so der Definitionsvorschlag des ELGPN, «umfassen eine Reihe von Fähigkeiten, die Einzelne und Gruppen in die Lage versetzen, in strukturierter Weise Informationen über sich selbst und über Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten zu sammeln, zu analysieren, systematisch zu verknüpfen, sowie die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen und Veränderungen und Übergänge zu bewältigen.» (Gravina & Lovšin, 2013, S. 3). Ein weiteres charakteristisches Beispiel für die Definition von LGK aus dem australischen 'Blueprint' ist «Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen, die Individuen benötigen, um fundierte Entscheidungen zu treffen und die eigene Laufbahn effektiv zu gestalten» (National Careers Institute, 2022, S. 5).

Diese Definitionen bilden eine gute Grundlage, weisen aber auch Probleme auf. Die Definition des ELGPN definiert Kompetenzen zugleich für Gruppen als auch Individuen, ohne diese Ebenen analytisch zu unterscheiden. Dies ist problematisch, weil die Äquivalenz von Kompetenzen auf Gruppen- und Individual-Ebene nicht vorausgesetzt werden kann (Chen et al., 2005). Zudem existieren berufliche Laufbahnen nur auf individueller, nicht auf Gruppenebene. Wir folgen daher der Definition von Weinert (2001b) und der angelsächsischen 'Blueprints' und bestimmen Kompetenzen auf der Ebene des Individuums. Auch wenn entsprechend nur Individuen diese Kompetenzen erlernen und über diese verfügen können, betreffen diese Kompetenzen auch soziale Aspekte und können in Gruppen gelehrt werden. Eine weitere Einschränkung ist, dass die Definition des ELGPN zu stark auf Aspekte der beruflichen Entscheidungsfindung fokussiert und dabei wichtige Aspekte vernachlässigt, die während und nach der Handlungsumsetzung erfolgen.

Ebenso ist eine Einschränkung, dass die existierenden LGK-Modelle, sowie die von ihnen ausgehenden europäischen Rahmenwerke, nur lose auf theoretischen und empirischen Erkenntnissen zur Laufbahnentwicklung über die Lebensspanne basieren. Zudem liegt keine systematische Evaluation der Rahmenwerke vor (Hooley et al., 2013).

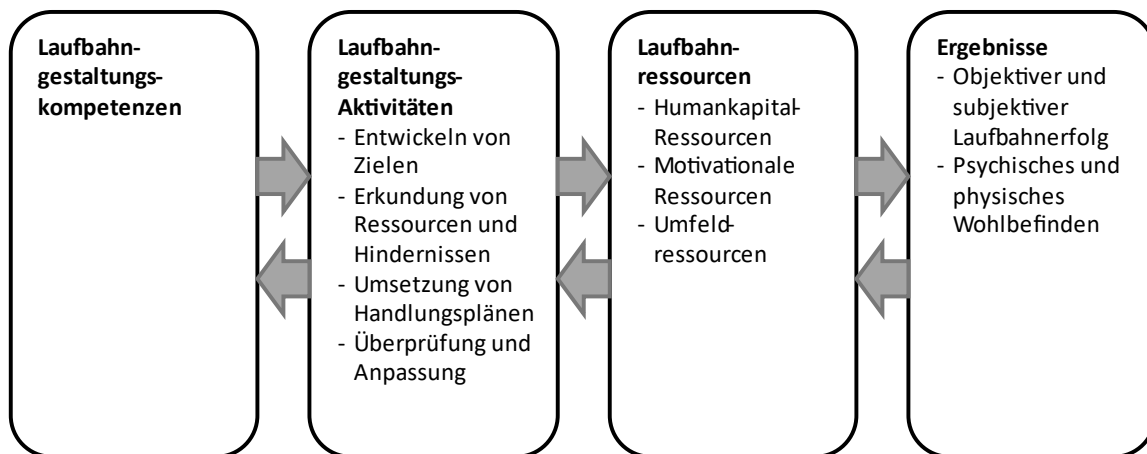
Ein zentrales Problem bestehender Kompetenzrahmen ist zudem, dass LGK darin sehr weitgefasst sind und viele Kompetenzen beinhalten, die zu einer allgemein selbstbestimmten Lebensführung beitragen sollen (z.B. Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts, mentale und physische Gesundheit gestalten;

National Careers Institute 2022). Bei einer so weitgefassten Konzeption von LGK droht die Gefahr, dass laufbahnspezifische Aspekte ausgedünnt und die entsprechenden LGK zu allgemein für eine gezielte Umsetzung in die Praxis werden. So hat dieser breite Rahmen in der europäischen Praxis dazu geführt, dass laufbahnspezifischere Aspekte in der praktischen Umsetzung teils von Aspekten der allgemeinen Lebensführung verdrängt wurden (Sultana, 2012, S. 229). Daher ist eine klare Fokussierung auf laufbahnspezifische Kompetenzen wichtig.

In Anbetracht dieser Punkte schlagen wir vor, LGK basierend auf dem Kompetenzbegriff von Weinert (2001b) und einer handlungstheoretisch fundierten Gliederung des Laufbahngestaltungs-Prozesses (Hirschi & Koen, 2021; Zacher & Frese, 2018) zu definieren:

*Laufbahngestaltungskompetenz umfassen die bei Individuen verfügbaren oder erlernbaren kognitiven, motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die sie in die Lage versetzen, laufbahnbezogene Ziele zu entwickeln und zu wählen, Ressourcen und Hindernisse zur Zielerreichung zu erkunden und zu bewerten, Handlungsstrategien zur Zielerreichung zu entwickeln und umzusetzen sowie Ziele, Handlungsstrategien, und Aktivitäten zu überprüfen und anzupassen.*

LGK führen durch ihre Anwendung in variierenden Situationen (z.B. beruflichen Übergängen) zum Aufbau von Laufbahnressourcen, welche wiederum zum Laufbahnerfolg und Aspekten des persönlichen Wohlbefindens beitragen (s. Abbildung 1). Eine erfolgreiche Laufbahnentwicklung auf Basis verfügbarer LGK ist also nicht nur für berufsbezogene Aspekte wie berufliche Integration, Produktivität, Erhaltung und Entwicklung der Arbeitsmarktfähigkeit und Erfolg im Arbeitsmarkt wichtig ist. Eine erfolgreiche Laufbahnentwicklung trägt auch wesentlich zu Lebenszufriedenheit, Gesundheit und Wohlbefinden bei (Abele et al., 2016; Spurk et al., 2019). Dabei nehmen wir an, dass die Zusammenhänge zwischen LGK, Aktivitäten, Laufbahnressourcen und Aspekten von Erfolg und Wohlbefinden reziprok sind: Laufbahngestaltungs-Aktivitäten können zum Aufbau von LGK führen. Laufbahnressourcen unterstützen die Umsetzung von Laufbahngestaltungs-Aktivitäten, und Ergebnisse dieses Prozesses, wie psychisches Wohlbefinden, können in bestimmten Kontexten selbst als Ressource fungieren und weitere Laufbahnressourcen fördern. Dieses Wirkmodell ist eine theoretische Annahme, da Kompetenzen in der empirischen Forschung selten sauber von ihrer Anwendung getrennt werden; zudem wurden reziproke Zusammenhänge bisher selten untersucht (Haenggli et al., 2021).

**ABBILDUNG 1: LAUFBAHNGESTALTUNGSKOMPETENZEN IM KONTEXT VON LAUFBAHNGESTALTUNG ÜBER DIE LEBENSSPANNE**

## Modelle zur Laufbahngestaltung und LGK

Im Folgenden beschreiben wir zentrale Modelle zur Berufswahl und Laufbahngestaltung über die Lebensspanne aufgrund der aktuellen wissenschaftlichen Literatur, sowie in der Praxis prominenter Modelle. Darauf aufbauend leiten wir zentrale LGK ab, welche durch diese Modelle impliziert werden. Schliesslich präsentieren wir ein integratives Modell von zentralen LGK über die Lebensspanne. Dieses Modell erlaubt, diverse theoretische und praktische Perspektiven auf Berufswahl und Laufbahngestaltung in einen einheitlichen, theorie- und forschungs-basierten Rahmen zu integrieren und daraus in einem nächsten Schritt systematisch zentrale LGK über die Lebensspanne und diverse Bildungsstufen definieren zu können.

### Berufswahl-Modelle und deren zentrale LGK

Modelle der Berufswahl und Laufbahnentscheidungen lassen sich in normative, deskriptive, und präskriptive Modelle unterscheiden. Normative Modelle versuchen optimale Entscheidungsprozesse zu definieren, setzen aber vollständig rationale Akteure voraus und lassen reale Beschränkungen menschlicher Akteure ausser Acht. Deskriptive Modelle versuchen dagegen abzubilden, wie Personen in Realität Entscheidungen treffen, sind aber nicht interessiert daran, Entscheidungsprozesse zu verbessern. Präskriptive Modelle versuchen den Entscheidungsprozess so zu bestimmen, dass unter realistischen Bedingungen (z.B. kognitive Verzerrungen, Zeitdruck) durch geeignete Heuristiken zufriedenstellende Entscheidungen getroffen werden (Gati & Kulcsár, 2021). Heuristiken unterstützen Individuen, Entscheidungen in Unsicherheit zu fällen. Aufgrund ihres pragmatischen Ansatzes sind präskriptive Modelle der beruflichen Entscheidungsfindung am besten geeignet zur Bestimmung von LGK. Sie entsprechen dem Sachverhalt, dass Laufbahnentscheidungen Entscheidungen unter Unsicherheit und eingeschränkter Informationsbasis sind, d.h. es muss eine wichtige zukunftsbezogene (Laufbahn-)Entscheidung gefällt werden, ohne dass alle Entscheidungsgrundlagen und die Konsequenzen bekannt sind (z.B. Neuenschwander & Hermann, 2014). Eine Übersicht über die wissenschaftliche Literatur zur Berufswahl von Gati und Kulcsar (2021) integriert die wichtigsten präskriptiven Berufswahl- und Laufbahnentscheidungsmodelle auf Basis des PIC-Modells (*Prescreening, In-depth exploration, Choice*), welches wir im Folgenden vorstellen und anhand dessen wir die zentralen Laufbahngestaltungskompetenz in diesen Modellen herausarbeiten.

Das PIC-Modell von Gati und Asher (2001) unterteilt den Entscheidungsprozess in drei Stufen. In einem ersten Schritt werden, auf Basis individueller Präferenzen (Werte-bezogene erwünschte Eigenarten von Berufen und Arbeitstätigkeit), objektiver Einschränkungen und Fähigkeiten, berufliche Möglichkeiten vorselektiert und auf eine handhabbare Auswahl vielversprechender Wahlmöglichkeiten reduziert (*prescreening*). Dazu müssen Personen in der Lage sein, ihre Präferenzen und Fähigkeiten klar zu beschreiben und diese mit verfügbaren Wahlmöglichkeiten zu vergleichen. Im zweiten Schritt werden die vielversprechendsten Wahlmöglichkeiten durch ausführliche Überprüfung auf ihre Geeignetheit überprüft (*in-depth exploration*). Im dritten Schritt wird die bestgeeignete Wahlmöglichkeit auf Basis eines detaillierten Vergleichs zwischen den verbleibenden Wahlmöglichkeiten gewählt (*choice*).

Diese Stufen werden nicht starr durchlaufen. Personen wechseln zwischen den Stufen, wenn sich neue Informationen ergeben oder Präferenzen verändern. Zudem schlägt das Modell bestimmte Heuristiken vor, die zur Entscheidungsfindung verwendet werden sollen. Zum Beispiel werden in einem sequenziellen Ausschlussverfahren mehrere Heuristiken verwendet. Erst ordnen Individuen die berufsbezogenen Aspekte (z.B. Einkommen, Arbeitsinhalte) nach Wichtigkeit. Es werden zunächst nur die wichtigsten Aspekte bei der Bewertung von beruflichen Optionen verwendet, anstatt alle Aspekte beim Vergleich zu verwenden. Eine weitere Auswahl von Aspekten wird erst verwendet, wenn die Anzahl an Wahlmöglichkeiten klein genug ist, um diese in grösserem Detail zu vergleichen. Diese Heuristiken machen die Komplexität der Entscheidungsfindung handhabbar. Sie schützen sowohl vor Überforderung durch den Versuch, alle verfügbaren Faktoren und Informationen gleichzeitig zu berücksichtigen, als auch vor zu starker Vereinfachung. Ein kompetenter Entscheidungsprozess verfolgt somit ein strukturiertes Vorgehen unter Verwendung geeigneter Heuristiken.

Die drei Stufen des PIC-Modells bilden den Kern der beruflichen Entscheidungsfindung. In verschiedenen Berufswahlmodellen sind zudem Aspekte berücksichtigt, die vor und nach der Entscheidungsfindung relevant sind (Driesel-Lange et al., 2010; Hirschi & Läge, 2007). Nach dem Sechs-Phasen-Modell der Berufswahl (Hirschi & Läge, 2007) müssen Personen zunächst die Wichtigkeit der beruflichen Entscheidungsfindung erkennen und so Motivation aufbauen, ausreichend Ressourcen in die Entscheidungsfindung zu investieren (Esbroeck et al., 2005). Nachdem eine Entscheidung getroffen wurde, müssen Personen die Entschlossenheit zur gewählten Alternative bekräftigen, damit sie diese auch umsetzen (Hirschi & Läge, 2007). Während der Umsetzung müssen Personen zudem die Entschlossenheit zu ihrer Entscheidung aufrechterhalten und ihre Entscheidung vor zu leichtfertiger Aufgabe schützen, insbesondere dann, wenn der Person die nicht-gewählten Alternativen noch präsent sind (Shah et al., 2002). Die beschriebenen Aspekte der Berufswahl decken sich mit in der Schweizer Bildungslandschaft verbreiteten Modellen der Berufswahl (Jungo & Egloff, 2023; Schmid 2019).

In diesen Phasen der Berufswahl sind nach dem Thüringer Berufswahlkompetenz-Modell (Driesel-Lange et al., 2010) Kompetenzen im Bereich Wissen, Motivation, und Handlung angesiedelt. Im Bereich Wissen werden Selbstwissen, Konzeptwissen, Bedingungswissen und Planungs- und Entscheidungskompetenz differenziert. Selbstwissen umfasst das Wissen über die eigenen Qualitäten und Präferenzen; Konzeptwissen das Wissen über Berufe und Arbeitsfelder; Bedingungswissen das Wissen über berufswahlrelevante Zusammenhänge und Bedingungen, z.B. wie der Einstieg in bestimmte Berufe erfolgt. Planungs- und Entscheidungskompetenzen umfassen das strukturierte Vorgehen bei der Aneignung und Einsatz der drei genannten Wissenstypen. Im Bereich Motivation wird die Bereitschaft und Zuversicht, sich mit den Fragen des eigenen beruflichen Werdegangs auseinanderzusetzen, anhand der vier Aspekte der laufbahnbezogenen Anpassungsfähigkeit nach Savickas (2005) definiert (s.

Abschnitt Laufbahnkonstruktions-Theorie). Schliesslich werden vier Typen von Handlungskompetenzen genannt, die Erkundung von Selbst und Umwelt, die Steuerung des Berufswahlprozesses, das Lösen von Problemen sowie das Management von Stress und Unsicherheiten.

Zentrale Kompetenzen der Laufbahngestaltung basierend auf präskriptiven Modellen der beruflichen Entscheidungsfindung sind somit, dass Personen bei Entscheidungsfindungen strukturiert vorgehen können, indem sie eigene Präferenzen und Fähigkeiten identifizieren, auf dieser Basis berufliche Möglichkeiten ermitteln und diese mit ihren persönlichen Präferenzen und Fähigkeiten in Verbindung setzen, um deren Passung zu bewerten und letztlich eine Entscheidung zu treffen. Darüber hinaus muss vor dem Entscheidungsprozess die Wichtigkeit beruflicher Entscheidungsfindung erkannt werden und nach der Entscheidungsfindung die Entschlossenheit zur Entscheidung bekräftigt und während der Umsetzung aufrechterhalten werden können.

### **Prozess- und inhaltsorientierte Modelle der Laufbahngestaltung**

Greenhaus et al. (2019) entwickeln ein präskriptives Prozessmodell von Laufbahngestaltung, das beschreibt, wie Personen ihre Laufbahn gestalten *sollen*. Der Prozess beginnt mit der Notwendigkeit, eine Entscheidung zu treffen und durchläuft sechs prototypische Phasen: (1) Im ersten Schritt werden strukturiert Informationen über Selbst und Umwelt gesammelt; (2) diese führen zum Bewusstsein über das Selbst (z.B. Interessen, Werte, Ressourcen) und über die Umwelt (d.h., berufliche Möglichkeiten, Barrieren und Ressourcen); (3) auf Basis dieses Bewusstseins werden realistische Laufbahnziele formuliert. Dies umfasst konzeptuelle Ziele, die gewünschte Arbeitserlebnisse auf Basis der Präferenzen des Individuums formulieren. Diese werden in operative Ziele übersetzt, die spezifische angestrebte Berufe oder Stellen beschreiben, die auf Basis der Informationen über die Arbeitswelt gewählt werden. Konzeptuelle Ziele bieten dabei ausreichend Flexibilität, damit operative Ziele allenfalls geändert werden können. Dies erreichen konzeptuelle Ziele dadurch, dass sie abstrakt und allgemein die Präferenzen für berufliche Erfahrungen beschreiben (z.B. herausfordernde Aufgaben, Führungsverantwortung), die eine Person anstrebt; (4) zur Erreichung der anvisierten Ziele werden Handlungsstrategien entwickelt und umgesetzt; (5) während der Umsetzung der Handlungsstrategien werden Zielfortschritte erzielt und Rückmeldungen aus arbeitsbezogenen und nicht-arbeitsbezogenen Quellen eingeholt; und (6) ein Vergleich des real erzielten Zielfortschritts mit den Erwartungen sowie die Rückmeldungen von anderen Personen wird in einem Reflexionsprozess verarbeitet. Der Reflexionsprozess kann zu weiteren Anpassungen führen und wieder bei der Informationssammlung (Schritt 1) ansetzen. Damit ist der Prozess kreisförmig. Das Modell betont darüber hinaus den wichtigen Einfluss von sozialer Unterstützung durch Institutionen, Organisationen sowie das Arbeits- und Privatumfeld einer Person.

Mehrere LGK werden zur erfolgreichen Umsetzung eines solchen Laufbahngestaltungs-Prozesses benötigt. Erstens muss fundiertes und realistisches Wissen über die eigene Person (Interessen, Werte, Ressourcen) und über die Umwelt (berufliche Möglichkeiten, Barrieren und Ressourcen) ermitteln werden können. Zweitens sollten realistische Laufbahnziele, die mit den eigenen Werten, Interessen, Fähigkeiten und gewünschtem Lebensstil vereinbar sind, entwickelt werden können. Drittens sind geeignete und effektive Handlungsstrategien zu entwickeln und umzusetzen. Viertens muss kontinuierlich Feedback eingeholt und Zielfortschritte überwacht werden können, um Anpassungen an sich ändernde Umstände zu ermöglichen. Durch den Einsatz dieser Kompetenzen soll Laufbahngestaltung zur Passung zwischen Person und Umwelt führen, im Sinne, dass die verfolgte berufliche Laufbahn den eigenen Fähigkeiten und Präferenzen entspricht. Darüber hinaus soll der Prozess Anpassungsfähigkeit bieten und vor Inflexibilität in Bezug auf die verfolgten Ziele und Handlungsstrategien schützen. Zudem

soll der Prozess Aspekte des gesamten Lebens berücksichtigen (z.B. Präferenzen zu Familie und Freizeit), nicht nur aus dem Bereich Arbeit (Greenhaus et al., 2019).

Das eher inhaltsorientierten Modell von King (2001, 2004) fokussiert stärker auf die konkreten Verhaltensweisen zur Laufbahngestaltung als auf den Prozess. King definiert Laufbahngestaltung als einen dynamischen Prozess, in dem Personen durch eine Reihe von zusammenhängenden Verhaltensweisen darauf abzielen, Entscheidungen von Entscheidungsträgern zu beeinflussen. Entscheidungsträger sind Personen, die Kontrolle über Entscheidungen ausüben, welche für die Erreichung der Laufbahnziele der Person wichtig sind. Dies beinhaltet Entscheidungen wie Einstellungen, Beförderungen oder die Vergabe von Arbeitsaufträgen. Erfolgreiche Laufbahngestaltung definiert King im Hinblick darauf, wie Personen auf Barrieren und einschränkenden Bedingungen reagieren (z.B., wenn eine erhoffte Entscheidung wie Beförderung nicht erfolgt) und wie sie diese antizipieren. Die geeignete Auswahl und Umsetzung von Laufbahnaktivitäten, basierend auf der Erkenntnis der Kriterien, nach denen Entscheidungsträger relevante Entscheidungen treffen, zeichnet nach dem Modell von King erfolgreiches Laufbahnmanagement aus. King bestimmt drei Gruppen von Verhaltensweisen zur Laufbahngestaltung: a) Positionierungsverhalten, mit denen Personen sicherstellen, dass sie geeignetes Human- und Sozialkapital haben, um ihre Laufbahnziele zu erreichen; b) Einflussverhalten, mit dem Personen aktiv Einfluss auf Entscheidungsträger ausüben. Dies beinhaltet verschiedene Taktiken des Impressionsmanagement (z.B. sich positiv zu präsentieren; Bolino et al., 2016); und c) das Gestalten der Grenzen und Verbindungen von Arbeit und anderen Lebensdomänen (*boundary management*). Insgesamt zeichnet sich das Modell von King dadurch aus, dass es Verhaltensweisen zur Laufbahngestaltung in einem stark sozial-kontextuellen Rahmen betrachtet. Damit wird die Zentralität von LGK impliziert, welche auf die Gestaltung der eigenen Laufbahn in Interaktion mit wichtigen Personen im Arbeitskontext und im Privatleben ermöglichen.

Das Modell von King ist jedoch eingeschränkt, weil die drei Gruppen von Verhaltensweisen zur Laufbahngestaltung in dieser Form nicht empirisch abgesichert sind. Analysen zeigen vielmehr, dass sich die propagierten Verhaltensweisen empirisch nicht klar den postulierten Gruppen zuordnen lassen (Wilhelm et al., 2023). Zudem wurden in der neueren Forschung viele weitere Verhaltensweisen untersucht, welche für eine erfolgreiche Laufbahngestaltung zentral sind (Klehe et al., 2021). Auf der Basis einer systematischen Analyse der Literatur und empirischer Studien fand ein integratives Modell der Laufbahngestaltung von Wilhelm et al. (2023) sieben Kernverhaltensweisen der Laufbahngestaltung: a) Selbst-Exploration; b) Zielsetzung und Planung; c) Humankapitalentwicklung; d) soziale Kontakte aufbauen und aufrechterhalten; e) soziale Kontakte nutzen; f) Impressionsmanagement; und g) mobilitätsorientierte Aktivitäten. In einer Untersuchung von Arbeitnehmenden konnte die Studie zudem zeigen, dass verschiedene Verhaltensweisen spezifische Zusammenhänge mit Komponenten von Arbeitsmarktfähigkeit aufzeigen.

Aus den Modellen von King (2001, 2004) und Wilhelm et al. (2023) lassen sich somit mehrere zentrale LGK ableiten. Wichtig für die Laufbahngestaltung ist, dass Personen Entscheidungsträger identifizieren und die Kriterien, nach denen diese für die eigene Laufbahn relevante Entscheidungen treffen, verstehen. Zudem gilt es, geeignete und effektive Handlungsstrategien zu entwickeln und umzusetzen, inklusive: berufliche Ziele und Pläne zur Zielerreichung zu entwickeln; Humankapital durch diverse Aktivitäten aufzubauen und zu erhalten; soziales Kapital durch Netzwerke aufzubauen, zu erhalten, zu aktivieren und zu nutzen; ein positives Bild von sich durch Impressionsmanagement zu erzeugen;

strategische Mobilität durch Exploration beruflicher Möglichkeiten und Aktivitäten zur Stellensuche zu erlangen; sowie Grenzen und Verbindungen von Arbeit und anderen Lebensdomänen zu steuern.

### **Sozialkognitives Modell der Laufbahngestaltung**

Das sozialkognitive Modell der Laufbahngestaltung von Lent und Brown (2013) ergänzt die vorhergehenden Modelle, da es weniger auf spezifische Schritte oder Verhaltensweisen im Prozess der Laufbahngestaltung fokussiert als auf die sozialkognitiven Grundlagen, die selbstbestimmte Laufbahngestaltung ermöglichen. Das Modell ist ein Teil der sozialkognitiven Laufbahntheorie (Lent et al., 2002), die sich wiederum auf die sozialkognitive Theorie (Bandura, 2001) stützt.

Zentral in diesem Modell sind die kognitiv-personalen Faktoren Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartungen, die als wichtigste Voraussetzung für aktive Laufbahngestaltung postuliert werden. Selbstwirksamkeit ist definiert als Zutrauen, das eine Person in die eigenen Fähigkeiten hat, ein Verhalten erfolgreich auszuführen. Ergebniserwartungen sind die Erwartungen, dass ein Verhalten bestimmte positive, neutrale, oder negative Ergebnisse zur Folge hat. Ergebniserwartungen umfassen materielle (z.B. Geld), soziale (z.B. Prestige), und selbstbewertende (z.B. Erfüllung persönlicher Werte) Folgen. Sowohl Selbstwirksamkeit als auch Ergebniserwartungen sind immer spezifisch für einen bestimmten Bereich (z.B. Laufbahngestaltung) und existieren nicht in generalisierter Form (Bandura, 2012). Die sozialkognitive Theorie geht davon aus, dass Personen vor allem dann Verhalten ausführen, wenn sie sowohl von ihrer Fähigkeit, etwas umsetzen zu können, überzeugt sind (hohe Selbstwirksamkeitserwartung), als auch erwarten, dass diese Anstrengungen überwiegend positive Folgen haben (positive Ergebniserwartung).

Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartungen interagieren mit kontextuellen (z.B. soziale Unterstützung, Diskriminierung im Arbeitsmarkt, Stellenangebote) und persönlichen Faktoren (z.B. Persönlichkeitseigenschaften, Einstellungen). Diese erweitern oder beschränken den Handlungsspielraum und damit die Möglichkeit, Verhalten erfolgreich umzusetzen. Zudem haben kontextuelle und persönliche Faktoren einen Einfluss auf die Folgen von Verhalten. Einerseits beeinflussen kontextuelle und persönliche Faktoren die Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartungen einer Person, indem sie die Lernerfahrungen einer Person im Laufe ihres Lebens beeinflussen. Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartungen interagieren aber auch mit Umwelt und Persönlichkeit während der Zielsetzung und Zielverfolgung. Zum Beispiel beeinflusst die Selbstwirksamkeit, ob Personen Hindernisse als überwindbar einstufen und bei Rückschlägen ausdauernd ihr Ziel weiterverfolgen, oder das Hindernis als zu gross einstufen und bei Rückschlägen das Ziel aufgeben (Lent et al., 2000).

Als wichtige Kompetenzen einer gelungenen Laufbahngestaltung lassen sich aus dem Modell daher folgende Aspekte ableiten: Grundlage effektiver Selbstregulation in der Laufbahngestaltung ist die Entwicklung realistischer und positiver Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen betreffend der eigenen Laufbahngestaltung. Zudem müssen Personen bei der Zielsetzung und Zielverfolgung förderliche und hinderliche Umwelt- und Personeneinflüsse kennen und berücksichtigen.

### **Laufbahnkonstruktions-Theorie**

Die Theorie der Laufbahnkonstruktion beschreibt Laufbahngestaltung mit Fokus auf die interpretativen und interpersonellen Prozesse, durch die Personen ihre Laufbahn gestalten und ihr Sinn verleihen (Savickas, 2005). Die Theorie postuliert berufliche Anpassungsfähigkeit (*career adaptability*) und Identitätsbildung als Metakompetenzen für erfolgreiche Laufbahngestaltung.



Im Laufe des Lebens müssen Personen wiederholt ausbildungs- und berufsbezogene Übergänge bewältigen. Diese sind teilweise erwartbar, wie der Übergang von Ausbildung zu Arbeit, teilweise aber auch unerwartete Schocks, wie eine plötzliche Entlassung. Aus der Perspektive der Laufbahnkonstruktionstheorie handelt es sich bei der Bewältigung dieser Übergänge um Anpassungsprozesse, die laufbahnbezogene Anpassungsfähigkeit voraussetzen. Diese umfasst vier spezifische Dimensionen: Sorge (*concern*), Kontrolle (*control*), Neugierde (*curiosity*) und Zutrauen (*confidence*) (Savickas & Porfeli, 2012). Bei einer hoch ausgeprägten beruflichen Anpassungsfähigkeit tragen Personen Sorge für ihre berufliche Zukunft, versuchen Kontrolle über ihre berufliche Zukunft auszuüben, zeigen Neugierde, indem sie berufliche Möglichkeiten und Selbstkonzepte erkunden, und entwickeln Zutrauen in ihre Fähigkeiten, berufliche Übergänge zu steuern und Anpassungsprozesse zu meistern. Verschiedene Übersichtsarbeiten zeigen positive Zusammenhänge der vier Aspekte der beruflichen Anpassungsfähigkeit mit Indikatoren von Laufbahnerfolg und beruflichem Wohlbefinden (Johnston, 2018; Rudolph et al., 2017).

Neben der Anpassungsfähigkeit wird Identitätsbildung als eine Metakompetenz der Laufbahngestaltung identifiziert. Die Laufbahnkonstruktions-Theorie fasst Identität primär als narrative Konstruktion auf und unterscheidet sich dadurch von anderen Theorien der Laufbahngestaltung ab, die Identität als Überbegriff für Einstellungen wie Werte, Interessen und Identifikationen mit dem Beruf verwenden. Um über die verschiedenen beruflichen Aktivitäten, Ziele und Übergänge ein Gefühl der Kohärenz und Sinnhaftigkeit zu entwickeln, müssen Personen diese in einer beruflichen Identität gestützt durch eine kohärente Erzählung der eigenen Lebensgeschichte integrieren. Gelungene Narrative verleihen der Abfolge beruflicher Erlebnisse und Handlungen Sinn und Kontinuität, sind aber gleichzeitig flexibel genug, Widersprüche auszuhalten und Anpassungen zu ermöglichen. Auch wenn es aufgrund der Komplexität des Konzepts der narrativen Identität (Ibarra & Barbulescu, 2010) noch relativ wenig Forschung gibt, zeigen qualitative Studien die Wichtigkeit von narrativer Identitätsbildung für die Bewältigung beruflicher Übergänge (z.B. Budjanovcanin & Woodrow, 2022; Grote & Raeder, 2009; Shepherd & Williams, 2018). Diese Studien zeigen, dass durch Reflexion gemachter Erfahrungen und adaptiver Identitätskonstruktion sowohl normative (z.B. Schule zum Beruf) als auch unerwartete berufliche Übergänge (z.B. Arbeitsplatzverlust, Flucht) besser gemeistert werden können.

Zentrale LGK aufgrund der der Laufbahnkonstruktions-Theorie sind somit das Entwickeln der beruflichen Anpassungsfähigkeit in Form von Sorge, Kontrolle, Neugierde und Zutrauen sowie die Fähigkeit, durch narrative Identitätsarbeit eine authentische und kohärente Identität zu entwickeln. Zudem sollte eigene berufliche Identität laufend an wesentliche Veränderungen in der Laufbahnentwicklung angepasst werden

### **Kompetenz- und Ressourcenmodelle**

Modelle der Laufbahnressourcen und -kompetenzen fokussieren sich auf die Ressourcen, welche für eine erfolgreiche Laufbahn benötigt werden und die in Wechselwirkung mit Verhaltensweisen und Prozessen der Laufbahngestaltung stehen. Spezifische Ressourcen werden in einer Reihe von Modellen zu Laufbahnressourcen und -kompetenzen genauer definiert (z.B. Akkermans et al., 2013; Arthur et al., 1995; Hirschi, 2012), die sich in drei übergeordnete Typen von Ressourcen zusammenfassen lassen: Motivationsressourcen (Eigenschaften und Einstellungen der Person, welche eine erfolgreiche Laufbahn begünstigen), Umfeldressourcen (förderliche und unterstützende Faktoren in der Umwelt), und Humankapitalressourcen (Wissen, Können, Fähigkeiten). Verschiedene meta-analytische Studien und

Übersichtsarbeiten belegen die Wichtigkeit dieser Faktoren für den Laufbahnerfolg (z.B. Ng & Feldman, 2014).

Die verschiedenen Ressourcen und Kompetenzen stehen untereinander in Wechselwirkung (Hirschi, 2012; Parker et al., 2009). So kann etwa die Entwicklung von Humankapital durch motivationale Ressourcen angeleitet werden, indem zum Beispiel Interessen und Zielklarheit zur Entwicklung von beruflicher Expertise führen. Zudem ist keine Ressource für sich hinreichend für eine erfolgreiche Laufbahn und Laufbahnressourcen entwickeln sich gemeinsam über die Zeit hinweg. Beispielsweise ist ein hohes Level an Humankapital nicht nachhaltig, wenn die Person die Entwicklung dieses Kapitals nicht durch Motivationsressourcen gezielt aufrechterhalten und weiterentwickeln kann. Daher sind diesen Modellen nach alle Kompetenz- und Ressourcentypen wichtig.

Auf Basis dieser Modelle sind verschiedene zentrale LGK abzuleiten. Erstens, dass Personen Motivation für ihre berufliche Laufbahn entwickeln in Form von emotionaler Verbundenheit mit der Arbeitsrolle, beruflicher Identität, Klarheit und Selbstbestimmtheit von Laufbahnzielen und Selbstzutruen (Hirschi et al., 2018). Zweitens ist die Entwicklung von Umfeldressourcen in Form sozialer und organisationaler Unterstützung wichtig. Soziale Unterstützung beinhaltet organisationsinterne und -externe berufliche und nicht-berufliche (z.B. Familie, Freunde) Kontakte, die emotionale und instrumentelle Unterstützung bieten, indem sie etwa Zugang zu beruflichen Möglichkeiten vermitteln (Arthur et al., 1995). Drittens ist die Entwicklung von Wissen und Kompetenzen wichtig. Einerseits müssen Personen sicherstellen, dass sie die Anforderungen von Berufen mittels fachspezifischer Expertise und transversalen Fähigkeiten erfüllen können, andererseits brauchen sie Arbeitsmarktwissen (Akkermans et al., 2013; Hirschi et al., 2018).

### **Proteische Laufbahn**

Die proteische Laufbahn beschreibt einen Ansatz zur Laufbahngestaltung, bei dem die Person ihre Laufbahn aktiv und anpassungsfähig entsprechend den eigenen Werten gestaltet. Dies im Gegensatz zu einer traditionellen Laufbahn, in welcher die Person eher passiv ist, und durch die Organisation vorgegebene Ziele in der Laufbahn verfolgt (Hall, 1996, 2004; Hall et al., 2018). Zentrale Aspekte einer proteischen Laufbahn sind eine Selbststeuerung der eigenen Laufbahn und eine intrinsische Werteorientierung beim Streben nach psychologischem Erfolg (d.h., dem primären Ziel der persönlichen Zufriedenheit mit und Sinnhaftigkeit in der eigenen Laufbahn). Verschiedene Studien haben etabliert, dass Personen mit einer stärkeren proteischen Laufbahnorientierung (d.h., einer Einstellung, dass man selbstbestimmt und werteorientiert seine Laufbahn gestaltet) höhere Arbeitszufriedenheit, grössere Laufbahnzufriedenheit und aktiveres Engagement in der Laufbahngestaltung berichten (Hall et al., 2018; Waters et al., 2015; Wiernik & Kostal, 2019). Insbesondere eine positive Haltung zur Selbstgestaltung der eigenen Laufbahn hat sich als positiv in Bezug auf diverse persönliche (z.B. Arbeitszufriedenheit, Laufbahnzufriedenheit, psychologisches Wohlbefinden) sowie organisationale (Arbeitsleistung, organisationale Verbundenheit) Faktoren erwiesen (Li et al., 2022). Als zentrale Gründe für diese positiven Effekte werden ein stärkeres Bewusstsein der eigenen Identität, eine grössere Anpassungsfähigkeit sowie eine stärkere Handlungsfähigkeit (*agency*) genannt (Hall et al., 2018). Aufgrund dieses Modells sind zentrale LGK somit die Fähigkeit zur Selbstgestaltung der eigenen Laufbahn auf der Basis von klaren Werten, einer etablierten beruflichen Identität, einer grossen Anpassungsfähigkeit und einer ausgeprägten Handlungsfähigkeit.

### **Work-Home Modell und Whole-Life Laufbahngestaltung**

Das Work-Home Modell der Laufbahnentwicklung betont, dass Laufbahnentwicklung eng mit dem Privatleben verbunden ist. Diese enge Verbindung ist durch ökonomische Gegebenheiten, organisationale Strukturen sowie der Situation auf dem Arbeitsmarkt bedingt. Dazu gehören unter anderem weniger Möglichkeiten für eine vertikale Entwicklung in Unternehmen, grössere Arbeitsplatzunsicherheit, technologische Möglichkeiten der Kommunikation, örtlich flexible Arbeit sowie veränderte Familienstrukturen und Geschlechterrollen (Greenhaus & Kossek, 2014). Entsprechend dieser Perspektive ist die Laufbahngestaltung eng mit dem Privatleben verbunden und das Privatleben übt einen wesentlichen Einfluss auf die Laufbahngestaltung aus, genauso wie die Laufbahngestaltung einen wesentlichen Einfluss auf das Privatleben hat. Zahlreiche Studien haben diesen engen gegenseitigen Bezug zwischen Arbeit und Privatleben bestätigt (Byron, 2005; Lapierre et al., 2018; Shockley, 2018; Shockley & Singla, 2011). Diese Perspektive ist auch im Modell des *whole-life career self-management* zentral (Hirschi, 2019, 2020; Hirschi et al., 2020), worin postuliert wird, dass berufliche und private Ziele sich gegenseitig beeinflussen, genauso wie ein gegenseitiger Einfluss von Aktivitäten zum Laufbahnmanagement und Aktivitäten zur Erreichung von privaten Zielen besteht. Das Erreichen von Laufbahnzielen und Laufbahnerfolg hängt damit auch von den privaten Zielen und den Bestrebungen und Erfolgen bei der Erreichung von privaten Zielen ab. Das *whole-life* Model der Laufbahngestaltung besagt zudem, dass Ressourcen, Anforderungen und Hindernisse im beruflichen und privaten Kontext einen wesentlichen Einfluss auf die Laufbahngestaltung und das Erreichen von beruflichen und privaten Zielen ausüben. Zudem wird betont, dass es für eine flexible und erfolgreiche Laufbahngestaltung wichtig ist, dass Ziele und Verhaltensweisen laufend überprüft und bei Bedarf angepasst werden. Zentrale LGK aus dieser Perspektive sind somit die Fähigkeit, berufliche Ziele unter Einbezug von privaten Zielen zu entwickeln und die eigene Laufbahn unter Berücksichtigung von privaten Zielen und Anforderungen gestalten zu können.

### **Integratives Modell von zentralen LGK über die Lebensspanne**

Wie die oben aufgeführte Übersicht zeigt, implizieren diverse Modelle der Berufswahl und Laufbahnentwicklung eine grosse Bandbreite an verschiedenen LGK, welche über verschiedene Bildungsstufen und Phasen der Erwerbsbiografie relevant sind. Dies resultiert in einer langen Liste von verschiedenen, aber teilweise auch stark überlappenden, wichtigen LGK. Eine solche Liste kann jedoch trotzdem nicht den Anspruch erheben, dass sie vollständig ist und jede mögliche LGK erfasst. Gleichzeitig ist eine lange Auflistung von diversen LGK für die Praxis wenig hilfreich, da diese nicht eine allgemeinere Struktur vorgibt, welche für diverse Personen in verschiedenen Phasen der beruflichen Entwicklung und über verschiedene Bildungsstufen anwendbar ist.

Um die in den verschiedenen Modellen der Berufswahl und Laufbahnentwicklung implizierten LGK in einen integrativen und allgemeinen Rahmen zu bringen, orientieren wir uns an dem Selbstregulationsmodell der Laufbahnentwicklung von Hirschi and Koen (2021). Das Modell erlaubt, diverse Definitionen und Modelle der Laufbahngestaltung und LGK zu integrieren und zeigt die zentralen Elemente der selbstgesteuerten Laufbahngestaltung auf. Zudem ist das Modell allgemein genug, um für diverse Personen und Bildungsstufen sowie alle Phasen der Erwerbsbiografie anwendbar zu sein (Hirschi & Koen, 2021). Das Modell ermöglicht zudem, zugrundeliegende Prozesse der Laufbahngestaltung und damit verbundene Kompetenzen konkret fassbar zu machen, wie z.B. Flexibilität und Anpassungsfähigkeit oder Handlungsfähigkeit. Dies wird erreicht indem zentrale Aspekte der Laufbahngestaltung und dazugehörige wesentliche LGK spezifiziert werden, welche diesen allgemeineren Kompetenzen zugrunde

liegen. Dies ist zentral, da ohne ein solches Modell allgemeine Konzepte wie Anpassungs- oder Handlungsfähigkeit für die Laufbahngestaltung schwierig in die Praxis umgesetzt werden können.

Das Modell von Hirschi and Koen (2021) basiert auf allgemeineren Modellen der Selbst- und Handlungsregulation (Bandura, 2001; Carver & Scheier, 1982; Frese & Zapf, 1994; Karoly, 1993; Lord et al., 2010). Diese Modelle beschreiben Prozesse, mit denen Ziele (intern repräsentierte erwünschte Zustände) erreicht werden können (Vancouver & Day, 2005). Selbstregulierungsprozesse sind von verschiedenen Autoren als vielversprechende Perspektive zum Verständnis der selbstgesteuerten beruflichen Entwicklung postuliert worden (Greenhaus et al., 2019; Lent & Brown, 2013; Raabe et al., 2007). Eine zentrale Annahme in verschiedenen Modellen zur Laufbahngestaltung (Greenhaus et al., 2019; King, 2004; Lent & Brown, 2013; Raabe et al., 2007) ist, dass Personen berufliche Ziele entwickeln, berufliche Entscheidungen treffen, Pläne entwickeln und sich in einer Vielzahl von Verhaltensweisen engagieren, um persönlich relevante berufliche Ziele zu erreichen. Ein Selbstregulations-Modell eignet sich somit sehr gut, um das prominente handlungs- und zielgerichtete Verständnis von Laufbahngestaltung abzubilden.

Die oben aufgeführte Übersicht von diversen Modellen der Berufswahl und Laufbahnentwicklung und deren implizierten LGK zeigt zudem, dass LGK sowohl kognitive und motivationale (z.B. Anpassungsfähigkeit, Identität) als auch verhaltensbezogene Komponenten umfassen (z.B. Netzwerken, Berufe erkunden). Eine Selbstregulations-Perspektive auf Laufbahngestaltung erlaubt es, kognitiv-motivationale als auch verhaltensbezogene LGK in ein einheitliches und theoretisch fundiertes Modell zu integrieren. In den Theorien zur Selbstregulation, gehen kognitive und motivationale Faktoren (z.B. Entscheidungsfindung, Zielsetzung) typischerweise dem Verhalten voraus. Jedoch können die Ergebnisse von Handlungen auch zu einer Veränderung von einstellungsbezogenen, kognitiv-motivationalen Faktoren führen, z.B. zu einer Änderung von Zielen (Bandura, 2001; Carver & Scheier, 1982; Frese & Zapf, 1994; Karoly, 1993; Lord et al., 2010). Das integrative Modell von Hirschi and Koen (2021) beschreibt Laufbahngestaltung als einen selbstregulierenden Rückkopplungszyklus zwischen den Einstellungen und Verhaltensweisen einer Person und den Bedingungen und Reaktionen des sozialen, gesellschaftlichen und organisationalen/unternehmerischen Umfelds.

### Prozessmodell mit vier Bereichen

Der Prozess der Handlungsregulierung wird in Modellen zur Selbstregulierung typischerweise in vier Aspekte gegliedert: (1) Entwicklung und Auswahl von Zielen; (2) Orientierung in der Umwelt nach zielrelevanten Informationen; (3) Planung und Ausführung von zielgerichteten Handlungen; und (4) Überwachung und Verarbeitung von Rückmeldungen zum Zielfortschritt. Angewandt auf das berufliche Selbstmanagement impliziert dies, dass Laufbahngestaltung ein dynamischer Selbstregulierungsprozess ist, der Einstellungs- und Verhaltensaspekte in vier Schlüsselbereichen umfasst. In jedem Schlüsselbereich sind verschiedene LGK relevant, um Aufgaben des Schlüsselbereichs erfolgreich auszuführen (Schläpfer et al., 2022).

1. **Entwickeln von Laufbahnzielen:** In diesem Bereich entwickeln Individuen übergeordnete Laufbahnziele und ihre berufliche Identität basierend auf persönlichen Charakteristiken wie Werten, Interessen, Motiven und Erwartungen. Hervorzuheben ist, dass diese Ziele auch stark durch soziale und kontextuelle Faktoren geprägt sind (z.B. Erwartungen der Eltern an die Berufswahl). Für diesen Bereich sind LGK zentral, welche für eine erfolgreiche beruflichen Entscheidungsfindung und Berufswahl, das Entwickeln und Setzen von Zielen sowie der Klärung der eigenen Identität dienen. Diese LGK dienen der angemessenen Entwicklung von

Laufbahnzielen nicht nach streng rationalen Kriterien, sondern mittels funktionaler Heuristiken, die auf Basis begrenzter Informationen zu geeigneten Entscheidungen führen.

2. **Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen:** In diesem Bereich erkunden Individuen handlungsrelevante Ressourcen und Hindernisse, die für das Erreichen ihrer Ziele eine Rolle spielen. Dazu gehören auch das Identifizieren von Vorbildern, Reflexion über die Art und Qualität der vorhandenen sozialen Unterstützung sowie Reflexion über Perspektiven und Erwartungen der (sozialen) Umwelt. Für diesen Bereich sind LGK zentral, welche das Erkunden von Berufs- und Bildungsoptionen und beruflichen Möglichkeiten erlauben. Zudem sind in diesem Bereich Kompetenzen relevant, welche zum Suchen und Verarbeiten von diversen Informationen, Orientierungshilfen und Ratschlägen zur beruflichen Entwicklung notwendig sind. Ebenso sind LGK wichtig, um mögliche Schwierigkeiten und Hindernisse in der beruflichen Entwicklung zu erkunden und zu verstehen.
3. **Umsetzung von konkreten Handlungsplänen:** Im dritten Bereich werden aus den im ersten Bereich entwickelten allgemeinen Laufbahnzielen konkreten Handlungspläne abgeleitet und umgesetzt. Für diesen Bereich sind LGK zentral, welche es erlauben, allgemeine Laufbahnziele unter Berücksichtigung von internen und externen Ressourcen und Hindernissen in konkrete Handlungspläne umzusetzen. Zudem sind LGK wichtig, welche für das wirksame Engagement in diversen (proaktiven) Verhaltensweisen der Laufbahngestaltung zur Erreichung von beruflichen Zielen notwendig sind (z. B. Aufbau und Nutzung von Netzwerken, Entwicklung von Fähigkeiten und Kenntnissen, Suche nach sozialer Unterstützung oder Stellensuche).
4. **Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung:** In diesem Bereich überprüfen Individuen ihren Zielfortschritt, holen Rückmeldungen zum gegenwärtigen Zustand und Fortschritt bei der Erreichung von gesetzten Laufbahnzielen ein und überwachen und bewerten den Prozess der Laufbahngestaltung. Diese Rückmeldungen werden verarbeitet, um Anpassungen an Zielen, Handlungsplänen oder Verhalten vorzunehmen. Wichtig für diesen Bereich sind LGK, welche dazu dienen, kontinuierlich Fortschritte zu überwachen, aus der Umwelt Rückmeldungen einzuholen und diese Informationen flexibel für die Anpassung der Laufbahngestaltung zu verarbeiten. Dies beinhaltet auch das Verwerfen unerreichbar gewordener Ziele und das Entwickeln alternativer Ziele.

Wichtig ist zu betonen, dass das Modell einen theoretisch sinnvollen Ablauf der Selbstregulation in der Laufbahngestaltung in vier aufeinanderfolgenden Bereichen postuliert. Die Trennung der vier Bereiche hat einen heuristischen und theoretischen Wert. In der Realität können diese Bereiche jedoch zeitlich überlappen und sich auch gegenseitig beeinflussen; so können Personen dynamisch zwischen den Bereichen hin- und herwechseln. Zum Beispiel kann die Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen zum Beispiel dazu führen, dass Laufbahnziele angepasst werden oder neue Ziele entwickelt werden. Ebenso kann es zum Beispiel sein, dass die Umsetzung von konkreten Handlungsplänen dazu führt, dass eine Person ein besseres Verständnis von vorhanden Ressourcen und Hindernissen entwickelt, was wiederum zu einer Anpassung von Laufbahnzielen führen kann. Es ist somit wichtig, dass die vier Bereiche als ein dynamisches System verstanden werden, und nicht als ein strikt linearer Ablauf. Dies wird in Abbildung 2 durch die wechselseitigen gestrichelten Pfeile zwischen den Bereichen illustriert. In der Praxis können somit LGK in verschiedenen Bereichen des Modells parallel oder in einer anderen Reihenfolge entwickelt werden, als dies im prototypischen Prozess impliziert wird.

### **Wichtigkeit von kontextuellen Bedingungen**

Alle vier Bereiche der Laufbahngestaltung sowie die Entwicklung der LGK sind maßgeblich durch persönliche und kontextuelle Faktoren sowie deren Wechselwirkung beeinflusst (z.B. Lent & Brown, 2013). Persönliche Faktoren beinhalten Merkmale wie Geschlecht, sozioökonomischer Status, Gesundheit, Behinderungen und Persönlichkeitsmerkmale wie emotionale Stabilität und kognitive

Leistungsfähigkeit. Kontextuelle Einflüsse lassen sich auf der Makro-, Meso-, und Mikroebene verorten und wirken durch verschiedene Mechanismen auf Laufbahngestaltung und LGK ein (z.B. Hirschi & Koen, 2021). Einflüsse auf der Makroebene beinhalten verschiedene Aspekte wie Möglichkeiten und Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt, soziale Ungleichheiten, Diskriminierung bestimmter Gruppen, Geschlechternormen, welche z.B. auf die Verteilung von Chancen zur Entwicklung und LGK einwirken. Einflüsse auf der Mesoebene beinhalten Aspekte wie HR-Praktiken und Organisationskultur, welche die Akzeptanz und Ausmass von Laufbahngestaltung und die Entwicklung der LGK beeinflussen. Auf der Mikroebene können soziale Akteure wie Eltern, Lehrpersonen, Laufbahnberatungsperson oder Vorgesetzte die Laufbahngestaltung und Entwicklung der LGK z.B. durch Bereitstellung instrumenteller und emotionaler Ressourcen unterstützen oder auch hemmen. Häufig sind persönliche und kontextuelle Faktoren verschränkt, z.B. können Personen aufgrund persönlicher Merkmale wie Geschlecht oder Alter von sozialen Akteuren begünstigt oder benachteiligt werden.

### **Abgrenzung von LGK zu anderen Kompetenzen**

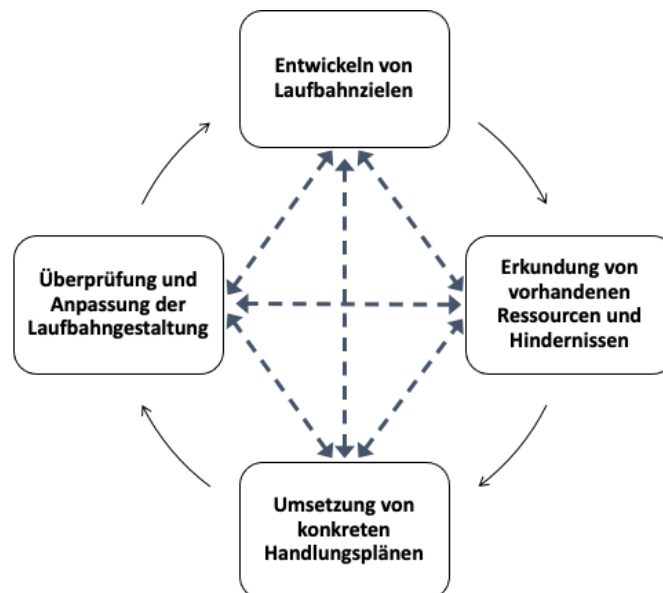
Hinsichtlich dieser persönlichen und kontextuellen Einflüsse zielt das vorgestellte Rahmenmodell der LGK darauf ab, zu bestimmen, welche Kompetenzen Individuen brauchen, um ihre Laufbahn unter diversen, sich laufend ändernden individuellen und kontextuellen Bedingungen erfolgreich zu gestalten. So ist es insbesondere bei der Erkundung von Ressourcen und Hindernissen zentral, diverse aktuelle und zukünftig zu erwartende individuelle und kontextuelle Rahmenbedingungen adäquat zu erkennen und diese in die Laufbahngestaltung integrieren zu können.

Neben dem Zusammenhang mit persönlichen und kontextuellen Merkmalen haben LGK eine Wechselwirkung mit anderen Kompetenzen wie fachlichen oder sozio-emotionalen Kompetenzen, da sie sich gegenseitig beeinflussen und ergänzen können. Fachliche und technische Kompetenzen, die jeder Bildungs- und Ausbildungsstufe eigen sind («Hard Skills»), sowie übergreifende Kompetenzen («Soft Skills»), wie z. B. sozial-emotionalen Kompetenzen, Zeitmanagement-Kompetenzen, Lern- und Studierfähigkeiten, oder von der Europäischen Union definierte Kompetenzen (LifeComp, DigiComp, EntreComp, GreenComp) können wesentlich zu einer erfolgreichen Laufbahnentwicklung über die Lebensspanne beitragen. Solche Kompetenzen können zudem die Entwicklung der LGK fördern und die Entwicklung der LGK kann auch zur Steigerung solcher Kompetenzen beitragen. Trotz dieser Wechselwirkung verschiedener Kompetenzen liegt der Fokus des dargestellten Modells explizit auf Kompetenzen, welche zur aktiven *Gestaltung der Laufbahn* notwendig sind und welche den *Prozess* der Laufbahngestaltung über die Lebensspanne ermöglichen. Dementsprechend umfasst das vorgestellte Modell auch keine Kompetenzen, welche für bestimmte Laufbahnen oder Berufswege besonders relevant sind, wie z.B. Kompetenzen, welche zur Entwicklung einer Laufbahn als Selbstständige (Entrepreneur) besonders wichtig sind. Ebenso umfasst das Modell keine Kompetenzen, welche zur erfolgreichen Bewältigung von bestimmten Arbeitssituationen, Anforderungen oder Schwierigkeiten in bestehenden Arbeitsstellen oder Ausbildungen notwendig sind.

Gemäss des Whole-Life Ansatzes zur Laufbahngestaltung sollte Laufbahngestaltung einen ganzheitlichen Ansatz verfolgen und berufliche und private Lebensgestaltung nicht strikt trennen (Greenhaus & Kossek, 2014; Hirschi, 2020; Hirschi et al., 2020). So hat zum Beispiel die Ausarbeitung beruflicher Ziele einen engen Bezug zu den privaten Zielen einer Person. Im vorgestellten Modell fokussieren wir uns jedoch zur Reduktion von Komplexität auf die berufliche Seite und behandeln den Einbezug anderer Lebensbereiche (z.B. Familienplanung) nur an ausgewählten Stellen vertiefter.

Insgesamt bietet das vorgeschlagene integrative Modell eine forschungs- und theoriebasierte Basis, um diverse kognitiv-motivationale und verhaltensorientierte LGK in einen einheitlichen Rahmen zu bringen. Das Modell eignet sich zudem, um in der Praxis der BSLB diverse Beratungsaktivitäten anhand eines integrativen Modells umzusetzen (Hirschi, 2019; Schläpfer et al., 2022). Damit dient dieses Modell als eine systematische Grundlage, um diverse LGK über verschiedene Bildungsstufen und Phasen der Erwerbsbiografie zu definieren. Abbildung 1 Tabelle 1 zeigt auf, wie zentrale LGK, welche in den oben aufgeführten Modellen der Berufswahl und Laufbahngestaltung impliziert werden, in das integrative Modell eingegliedert werden können. Wie die Tabelle zeigt, postulieren nicht alle oben begutachteten Modelle der Berufswahl und Laufbahnentwicklung LGK in allen vier Bereichen des Modells. Dies deutet auf den Mehrwert des integrativen Modells hin, welches LGK aus diversen Modellen integrieren kann und gleichzeitig LGK umfassender darstellt, als dies in einigen spezifischen Modellen der Fall ist.

**ABBILDUNG 2: INTEGRATIVES MODELL DER LAUFBAHNGESTALTUNG ALS GRUNDLAGE FÜR ZENTRALE LGK**



**TABELLE 1: INTEGRATION VON ZENTRALEN MODELLEN DER BERUFSWAHL UND DER BERUFLICHEN ENTWICKLUNG IN DAS INTEGRATIVE MODELL DER LAUFBAHNGESTALTUNGSKOMPETENZEN (LGK)**

	<b>Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
<b>Model</b>	<b>Wichtige LGK passend zu dieser Phase</b>			
<b>Modelle der Berufswahl</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wichtigkeit von beruflicher Entscheidungsfindung erkennen</li> <li>– Eigene Präferenzen (Werte, Interessen, Einstellungen) und Fähigkeiten erkennen</li> <li>– Persönliche Präferenzen und Fähigkeiten mit Bildungs- und beruflichen Optionen in Verbindung bringen und deren Passung bewerten</li> <li>– Auf Basis der eigenen Präferenzen und Fähigkeiten berufliche Möglichkeiten ermitteln</li> <li>– Berufswahl- und Laufbahnentscheidungen auf Basis eines strukturierten Vorgehens treffen</li> </ul>	–	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Entschlossenheit zur Entscheidung während der Umsetzung aufrechterhalten</li> </ul>	–
<b>Prozess- und inhaltsorientierte Modelle der Laufbahngestaltung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fundiertes und realistisches Wissen über die</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Entscheidungsträger für die eigene Laufbahn erkennen und die Kriterien,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Geeignete und effektive Handlungsstrategien entwickeln und umsetzen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Kontinuierlich Feedback einholen und Zielfortschritte überwachen, um</li> </ul>



	<p>eigene Person und Umwelt entwickeln</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Realistische Laufbahnziele, die mit den eigenen Werten, Interessen, Fähigkeiten und gewünschtem Lebensstil vereinbar sind, entwickeln</li> </ul>	<p>nach denen Sie Entscheidungen treffen, verstehen</p>	<p>(z. B. Aufbau und Nutzung von Netzwerken, Entwicklung von Fähigkeiten und Kenntnissen, Suche nach sozialer Unterstützung oder Stellensuche)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Humankapital durch diverse Aktivitäten aufbauen</li> <li>– soziales Kapital durch Netzwerke aufbauen, erhalten, aktivieren und nutzen</li> <li>– strategische Mobilität durch Aktivitäten zur Stellensuche erlangen</li> <li>– Einfluss auf Entscheidungsträger durch Impressionsmanagement ausüben</li> </ul>	<p>Anpassungen an sich ändernde Umstände zu ermöglichen</p>
<p><b>Sozialkognitives Modell der Laufbahngestaltung</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– .ä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Förderliche und hinderliche Umwelt- und Personeneinflüsse kennen und bei der Zielsetzung zur Laufbahngestaltung adäquat berücksichtigen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–</li> </ul>
<p><b>Laufbahnkonstruktions-Theorie</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Bedeutungsvolle und kohärente narrative Identität entwickeln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufliche Anpassungsfähigkeit entwickeln (Sorge, Kontrolle, Neugierde, Zutrauen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Veränderungen (z.B. berufliche Übergänge und Brüche) in die narrative Identität integrieren</li> </ul>

<b>Kompetenz- und Ressourcenmodelle</b>	–	–	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wissen und Kompetenzen entwickeln, aufrechterhalten und anwenden</li> <li>– Motivation zur Laufbahngestaltung entwickeln, aufrechterhalten und anwenden</li> <li>– Umfeldressourcen entwickeln, aufrechterhalten und anwenden</li> </ul>	–
<b>Proteische Laufbahn</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Zentrale Werte als Leitlinie zur Laufbahngestaltung erkennen</li> <li>– Berufliche Ziele entsprechend den eigenen Werten bestimmen</li> <li>– Die eigene Identität reflektieren und klären</li> <li>– Selbstbestimmung in der Laufbahn zeigen, indem die Laufbahn an persönlich relevanten Zielen orientiert wird</li> </ul>	–	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Handlungsfähigkeit demonstrieren, indem Pläne in konkrete Handlungen umgesetzt werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Anpassungsfähigkeit zeigen, indem Ziele, Pläne und Handlungen aufgrund von Überprüfungen angepasst werden</li> </ul>
<b>Work-Home Modell und Whole-Life Laufbahngestaltung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Die Beziehung zwischen beruflichen und privaten Zielen bestimmen</li> <li>– Berufliche Ziele unter Berücksichtigung von privaten Zielen setzen</li> <li>– Verstehen, welchen Einfluss berufliche und private Ressourcen,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufliche und private Ressourcen, Anforderungen und Hindernisse zur beruflichen Zielerreichung bestimmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Konkrete Handlungspläne zur Laufbahngestaltung unter Berücksichtigung von privaten Plänen und Zielen bestimmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufliche und private Ziele, Handlungspläne und Aktivitäten anhand von Überprüfungen der beruflichen und privaten Zielerreichung anpassen</li> </ul>

	Anforderungen und Hindernisse auf berufliche Ziele und Laufbahngestaltung haben			
--	---	--	--	--

## Zentrale Phasen der Laufbahnentwicklung und ihre Anforderungen an LGK

Im vorangegangenen Abschnitt wurde ein allgemeines, integratives Modell von LGK, welche über die Lebensspanne relevant sind, definiert. Im folgenden Abschnitt wird auf die konkrete Ausgestaltung der LGK in verschiedenen Bildungsstufen und Phasen der Erwerbsbiografie eingegangen. Dies ermöglicht eine klarere Spezifizierung der LGK für spezifische Entwicklungs herausforderungen und vereinfacht die Verknüpfung der LGK mit spezifische Praxiskontexten wie Berufsberatung für Jugendliche, Studienberatung, oder Laufbahnberatung für Erwachsene.

Die Unterteilung der beruflichen Entwicklung über die Lebensspanne in distinkte Phasen hat eine lange Tradition (Cron, 1984; Levinson, 1978; Super, 1957). Moderne Ansätze zur beruflichen Entwicklung haben diese Sicht jedoch weitgehend hinter sich gelassen und betrachten die berufliche Entwicklung aus einer Lebensspanne-Perspektive (Nagy et al., 2019; Zacher & Froidevaux, 2021). Entsprechend dieser Perspektive ist die menschliche Entwicklung als ein dynamisches und kontinuierliches Phänomen und nicht ein durch klar abgrenzbare Altersabschnitte oder Phasen bestimmter Prozess. Diese Perspektive versteht somit die individuelle Entwicklung als einen lebenslangen, kontinuierlichen und multidirektionalen Prozess, der durch das Zusammenspiel von biologischer Entwicklung, kontextuellen Möglichkeiten und Einschränkungen und individueller Handlungsregulation beeinflusst wird (Zacher & Froidevaux, 2021). Eine klare Unterteilung der beruflichen Laufbahn in distinkte Phasen lässt sich somit entsprechend einem modernen Verständnis der beruflichen Entwicklung nicht vornehmen.

Dennoch kann eine Beschreibung der Laufbahnentwicklung anhand bestimmter Phasen ein nützliches heuristisches Mittel sein, um eine prototypische zeitliche Abfolge in der beruflichen Entwicklung über die Lebensspanne zu beschreiben. Dies ist insbesondere nützlich, wenn das Bildungssystem bestimmte Laufbahnphasen für Altersgruppen bedingt, wie dies in der obligatorischen Schule, der Sekundarstufe II und zu einem schwächeren Ausmass in der Grundausbildung eines Hochschulstudiums der Fall ist. Während frühe Laufbahnphasen eher altersspezifisch und abgrenzbar sind, nimmt die Heterogenität in späteren Laufbahnphasen stark zu. Spezifische Aufgaben, Möglichkeiten und Herausforderungen in der jeweiligen Laufbahnphase hängen zusehends von ausgeübten Lebensrollen, Bildungsstand, Immigrationsstatus, Familienstatus oder der vergangenen und aktuellen Berufserfahrung ab. Aber auch in frühen Laufbahnphasen kann die Interaktion von persönlichen und kontextuellen Faktoren zu einer erheblichen individuellen Variabilität bezüglich der zeitlichen und inhaltlichen Anforderungen, Möglichkeiten und Einschränkungen in der Laufbahnentwicklung führen. Für eine bestimmte Person besonders wichtige LGK können somit von den prototypisch relevanten LGK in einer bestimmten Laufbahnphase abweichen. Dies führt in der Realität auch dazu, dass zentrale LGK zwischen den Phasen überlappen und viele Gemeinsamkeiten aufweisen.

Im Folgenden werden für verschiedene prototypische Laufbahnphasen auf Basis der wissenschaftlichen Literatur zentrale Herausforderungen, Eigenarten und Aufgaben in der Laufbahnentwicklung dargestellt. Darauf aufbauend werden für die jeweilige Phase prototypisch zentrale LGK definiert und in dem integrativen Modell der LGK verordnet. Die identifizierten LGK nehmen auch die zentralen LGK auf, welche oben anhand von prominenten Modellen der Berufswahl und Laufbahngestaltung identifiziert wurden. Aufgrund der Verbundenheit der Laufbahnphasen und Bildungsstufen ist es in der Laufbahngestaltung wichtig, auch die möglichen Konsequenzen der Laufbahngestaltung in der aktuellen Phase auf spätere Laufbahnphasen und Bildungsstufen zu berücksichtigen. Dabei spielen langfristige Laufbahnziele eine wesentliche Rolle, ebenso wie die Implikationen der aktuellen Entscheidungen für spätere Phasen der Laufbahnentwicklung.

In jeder Laufbahnphase sind verschiedene LGK aus den vier Bereichen der Laufbahngestaltung (Entwickeln von Laufbahnzielen, Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen, Umsetzung von konkreten Handlungsplänen sowie Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung) zentral. Dabei bauen die LGK der verschiedenen Bildungsstufen und Laufbahnphasen aufeinander auf und LGK aus früheren Phasen bilden eine wichtige Grundlage, um LGK in späteren Phasen besser aufzubauen. Zum Beispiel kann das Auseinandersetzen mit beruflichen Interessen in der Primarstufe eine wichtige Grundlage der weitergehenden Entwicklung des beruflichen Selbstkonzepts in der Sekundarstufe sein. Anders als bei reinen Leistungskontexten kann man jedoch nicht zwingend von einer Steigerung des Kompetenzniveaus der LGK über die Laufbahnphasen sprechen. Zum Beispiel ist das Reflektieren beruflicher und privater Ziele in der späteren Laufbahn anders geartet als in der mittleren Laufbahn, aber nicht zwingend auf einem höheren Kompetenzniveau. Aufgrund der Verbundenheit der Laufbahnphasen und Bildungsstufen ist es in der Laufbahngestaltung wichtig, auch die möglichen Konsequenzen der Laufbahngestaltung in der aktuellen Phase auf spätere Laufbahnphasen und Bildungsstufen zu berücksichtigen. Dabei spielen langfristige Laufbahnziele eine wesentliche Rolle, ebenso wie die Implikationen der aktuellen Entscheidungen für spätere Phasen der Laufbahnentwicklung.

Die LGK sind bewusst breit definiert, so dass sie auf diverse spezifische Inhalte angewandt werden können. So kann zum Beispiel die LGK «Mögliche Hindernisse zur Erreichung von beruflichen und privaten Zielen erkennen und bewerten» in der mittleren Laufbahnphase auf den Umgang mit Herausforderungen im Kontext der zunehmenden Automatisierung und Digitalisierung von Arbeit bezogen sein, als auch auf Herausforderungen, welche durch die Person (z.B. gesundheitliche Probleme) oder den unmittelbaren Kontext der Person (z.B. familiäre Verpflichtungen) entstehend. Tabelle 2 bietet eine Zusammenfassung der identifizierten LGK über verschiedene Laufbahnphasen und Bildungsstufen.

## Primarstufe

### *Relevanz der Kindheit für die berufliche Entwicklung über die Lebensspanne*

Die Kindheit ist seit langem als eine wichtige Phase der beruflichen Entwicklung anerkannt, insbesondere als Grundlage für eine erfolgreiche berufliche Entwicklung in späteren Laufbahnphasen (Super, 1957). Zentrale Aspekte der selbstbestimmten Laufbahngestaltung, wie z. B. Aufbau und Erweitern von Wissen über die Arbeitswelt und spezifische Berufe durch Berufserkundung, das Bewusstsein über Anforderungen, Möglichkeiten und Hindernissen in der Arbeitswelt, die Entwicklung und Konkretisierung von Berufswünschen und -erwartungen, die Entwicklung und Konkretisierung von beruflichen Interessen und die Entwicklung einer beruflichen Anpassungsfähigkeit, beginnen bereits im Kindesalter (Hartung et al., 2005). Die Förderung der beruflichen Entwicklung in der Kindheit ist somit eine wichtige Grundlage für die berufliche Entwicklung über die gesamte Lebensspanne hinweg (Watson et al., 2016).

Unter anderem hat die Kindheit einen wichtigen Einfluss auf den späteren beruflichen Status und ausgeübte Berufe im Erwachsenenalter, vor allem aufgrund der erworbenen Bildung und der Intelligenz des Kindes, aber auch aufgrund seiner Persönlichkeitseigenschaften oder des sozialen Hintergrunds der Eltern (Cheng & Furnham, 2012; Judge & Kammeyer-Mueller, 2012; Woods & Hampson, 2010). Die berufliche Entwicklung in der Kindheit hat zudem enge Beziehungen zur persönlichen und schulischen Entwicklung. So kann sich eine gezielte Förderung der beruflichen Entwicklung von Kindern positiv auf andere Aspekte der kindlichen Entwicklung auswirken, z. B. auf die schulischen Leistungen der Kinder,

ihr Motivationsverhalten und ihre Selbstregulierung (Lapan et al., 2017). Wenn bei Kindern gezielt die berufliche Entwicklung gefördert wird, kann dies somit eine ganzheitlichere Sicht auf die Wechselbeziehungen zwischen Lernen, Entwicklung und Erfahrungen in der Kindheit fördern (McMahon & Watson, 2022). In einer neueren Studie stellten Hughes et al. (2022) zum Beispiel fest, dass eine schulische Intervention zur Förderung der beruflichen Entwicklung bei Kindern mit einer allgemeinen Steigerung der Fähigkeiten der Kinder in den Bereichen Zuhören, Teamarbeit und Problemlösung verbunden war und das Verständnis der Kinder für die Verbindung zwischen Bildung und Arbeitswelt verbesserte. Trotz dieser seit langem postulierten Wichtigkeit der beruflichen Entwicklung im Kindesalter, gibt es jedoch im Vergleich zu anderen Lebensphasen immer noch relativ wenig und nicht stark integrierte Forschung oder systematisch evaluierte Interventionen zur beruflichen Entwicklung im Kindesalter vor der Adoleszenz (McMahon & Watson, 2022). Dennoch lassen sich aus der wissenschaftlichen Literatur einige zentrale Aspekte der Laufbahnentwicklung in dieser Phase ableiten.

#### *Altersgerechte Förderung der beruflichen Entwicklung in der Kindheit*

Wichtig ist zu betonen, dass im Kindesalter das altersgerechte Ziel bestehen sollte, die Selbsterfahrung und den allgemeinen Bezug zur Arbeitswelt zu stärken–und nicht die berufliche Entscheidungsfindung und Berufswahl zu forcieren, welche eher in späteren Laufbahnphasen wichtig werden (McMahon & Watson, 2022). Ziel ist es somit nicht, Kinder frühzeitig zu einer Berufswahl zu bringen, sondern vielmehr, frühzeitige Einschränkungen in der Berufswahl aufgrund von eingeschränkten, negativen oder stereotypischen Informationen und Einstellungen zu verhindern (Herr et al., 2004).

Zudem soll das Bewusstsein und das Wissen über die Arbeitswelt und Berufe gestärkt werden (Herr et al., 2004). Hierzu ist es wichtig, dass Kinder ein positives Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln und die Arbeitswelt und Berufe mit positiven Aspekten in Verbindung bringen können (Herr et al., 2004). Ein Hauptziel der beruflichen Entwicklung im Kindesalter ist es somit, positive Einstellungen gegenüber der eigenen Person und den eigenen schulischen und beruflichen Möglichkeiten zu entwickeln, sowie ein Gefühl von Kompetenz und Kontrolle über das eigene Leben zu erlangen (Herr et al., 2004). Kinder sollten dazu eine Reihe von Erfahrungen sammeln, welche die Grundeinstellungen, Überzeugungen und Kompetenzen fördern, um sich eine Zukunft vorstellen zu können, Berufsentscheidungen zu treffen, sich selbst und Berufe zu erforschen und ihren Lebensweg zu gestalten (Hartung et al., 2008). Durch solche Erfahrungen bauen sich Erwartungen gegenüber der Arbeitswelt und der eigenen beruflichen Entwicklung auf, während Kinder ihre Selbsterkenntnis verbessern und die gesellschaftlichen Möglichkeiten und Hindernisse für Lebens- und Berufsrollen besser kennen lernen (Oliveira et al., 2020).

#### *Kernaspekte der beruflichen Entwicklung im Kindesalter*

Diverse Studien zeigen, dass folgende Aspekte zentrale Inhalte der beruflichen Entwicklung im Kindesalter darstellen (Hartung et al., 2005):

- Berufliche Exploration*: Kinder orientieren sich an persönlichen Interessen, Einstellungen und Fähigkeiten als auch an Eltern und anderen Personen in der persönlichen Umwelt sowie dem weiteren gesellschaftlichen Kontext, um mehr über Berufe und die Arbeitswelt zu erfahren. Mit zunehmendem Alter verändert sich die Erkundung von eher passivem und generellem Lernen über die Arbeitswelt und Berufstätigkeit zu mehr gezieltem und spezifischen Lernen über bestimmte Berufe. Diese Erkundung bildet die Grundlage zur Entwicklung von beruflichen Interessen, Werten und Berufswünschen, welche in späteren Phasen der beruflichen Entwicklung zentral werden (Hartung et al., 2005).

- Entwicklung von Bewusstsein über die Arbeitswelt:* Kinder entwickeln mit zunehmendem Alter ein besseres und realistischeres Wissen über die Arbeitswelt und bestimmte Berufe und verstehen besser, wie sie persönlich zu diesem Kontext stehen (Hartung et al., 2005). Dieses Bewusstsein wird stark durch das Geschlecht und wahrgenommene Geschlechterrollen in der Gesellschaft und der Arbeitswelt beeinflusst. Kinder entwickeln in der Regel Geschlechter-Stereotype bezüglich Berufen anhand wahrgenommener notwendiger Kompetenzen und Geschlechterverteilung in Berufen (Canessa-Pollard et al., 2022). Jedoch nehmen diese Geschlechter-Stereotype mit zunehmendem Alter ab (Hoff et al., 2022). Zudem spielen der sozio-ökonomische Hintergrund und die Arbeitserfahrungen der Eltern eine wichtige Rolle bei der Ausbildung von Wissen, Erwartungen und Einstellungen gegenüber der Arbeitswelt und bestimmten Berufen (Watson & McMahon, 2005).
- Entwicklung von Erwartungen und Berufswünschen:* Mit zunehmendem Alter stimmen die Wünsche und Erwartungen von Kindern immer besser mit ihren Fähigkeiten, Werten und Interessen überein und berücksichtigen zunehmenden die Hindernisse und Möglichkeiten in ihrem Umfeld. Das Geschlecht und wahrgenommene Geschlechterrollen, das Prestige einer Tätigkeit, der gesellschaftlich, kulturelle, historische Kontext, wahrgenommene Möglichkeiten und Hindernisse auf dem Arbeitsmarkt sowie der sozial-ökonomische familiäre Hintergrund des Kindes beeinflussen diese Entwicklung (Hartung et al., 2005).
- Entwicklung von beruflichen Interessen:* Im Verlauf der Zeit entwickeln Kinder spezifischere Interessen an bestimmten Tätigkeiten und Berufen. Das Geschlecht und wahrgenommene Geschlechterrollen haben einen Einfluss auf diese Entwicklung (Hartung et al., 2005). Zudem hängen berufliche Interessen bereits bei Kindern mit Persönlichkeitseigenschaften zusammen (Sodano, 2011). Berufliche Interessen unterliegen relativ starken Veränderungen in der Kindheit und werden auch wesentlich von Aktivitäten beeinflusst, welche die Kinder *nicht* mögen. Mit zunehmendem Alter werden berufliche Interessen differenzierter (Hartung et al., 2005).
- Entwicklung von Berufswahlreife und beruflicher Anpassungsfähigkeit:* Mit zunehmendem Alter entwickeln Kinder einen grösseren Realismus in ihren beruflichen Interessen und Berufswünschen, indem diese verstärkt an die Möglichkeiten in der Arbeitswelt angeglichen werden (Hartung et al., 2005). Zudem bilden Kinder mit zunehmendem Alter eine klarere berufliche Identität aus, indem sie besser bestimmen können, wer sie sind (welche Eigenschaften sie ausmachen) und wie dies mit der Arbeitswelt und beruflichen Zielen und Interessen in Verbindung steht (Porfeli & Lee, 2012). Diese Entwicklung wird durch kognitive Faktoren, das Geschlecht und der sozio-ökonomische und kulturelle Hintergrund des Kindes beeinflusst (Hartung et al., 2005).

In den folgenden Abschnitten wird zuerst noch genauer auf den Aspekt der beruflichen Exploration eingegangen, welche die zentrale Grundlage für die Entwicklung des Bewusstseins über die Arbeitswelt, berufliche Interessen sowie Erwartungen und Berufswünschen darstellt. Danach wird detaillierter auf die Entwicklung der Berufswahlreife und beruflicher Anpassungsfähigkeit eingegangen.

#### *Förderung der beruflichen Exploration als eine Hauptkomponente der beruflichen Entwicklung im Kindesalter*

In der Fachliteratur besteht grosse Übereinstimmung, dass die Erkundung und das Aneignen von Wissen über die Arbeitswelt und Berufe eine zentrale Komponente der beruflichen Entwicklung im Kindesalter ist. Auch in diversen Modellen der Berufswahl spielt die berufliche Exploration eine entscheidende Rolle, damit eine fundierte Berufswahl getroffen werden kann (Gati & Kulcsár, 2021). Die berufliche Exploration, zuerst breit und allgemein und später spezifisch für bestimmte Berufsfelder und Berufe, ist eine zentrale Grundlage zur beruflichen Identitätsentwicklung (Porfeli & Lee, 2012) sowie zum Erwerb von Wissen über die Berufswelt und spezifische Berufe (Ferrari et al., 2015). Die berufliche

Exploration ermöglicht es Kindern, Selbst- und Berufswissen zu erwerben und dem in der Schule Gelernten einen Sinn zu geben (Oliveira & Araújo, 2022). Dies ist auch wichtig, weil die Berufswünsche von Kindern häufig nicht die Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt reflektieren (Hoff et al., 2022) und mit zunehmendem Alter, durch aktive berufliche Exploration und angeeignetes Wissen, realistischer werden sollten. Kinder werden damit mit zunehmendem Alter besser fähig, ihre Berufswünsche an persönliche Interessen und Fähigkeiten sowie Arbeitsanforderungen auszurichten (Howard & Walsh, 2010). Zentrales Wissen, welches durch berufliche Exploration über die Arbeitswelt und Berufe erworben werden sollte beinhaltet (a) Berufe erkennen und benennen können (Berufsbezeichnungen kennen und diese korrekt spezifischen Tätigkeiten zuordnen können), (b) Berufe beschreiben können (über berufs- und arbeitsspezifisches Vokabular verfügen und dieses anwenden können) und (c) wesentliche Arbeitsaufgaben und Inhalte von Berufen beschreiben können (ein berufliches Verständnis erwerben und zeigen können) (Cinamon & Yeshayahu, 2021).

Ein wesentliches Ziel der beruflichen Exploration für Kinder ist zudem die zunehmende Entwicklung einer beruflichen Identität. Die Wichtigkeit der Konstruktion einer beruflichen Identität auf der Basis von Selbstreflexion und beruflicher Exploration ergibt sich auch aufgrund der Postulate der Laufbahnkonstruktions-Theorie (Savickas, 2013). Die berufliche Identität im Kindesalter ist vorerst noch relativ allgemein und vorübergehend und wird durch zunehmende Erkundung und Reflexion, inklusive Revisionen der Identität, über die Zeit gestärkt und klarer konstruiert (Porfeli & Lee, 2012). Demgegenüber kann eine eingeschränkte berufliche Exploration in der Kindheit und ein eingeschränktes, stereotypes Berufsbewusstsein die berufliche Entwicklung in späteren Lebensphasen behindern (Watson & McMahon, 2008). Zusammengefasst ist die Kindheit somit ein idealer Zeitpunkt, um die berufliche Entwicklung durch breite berufliche Exploration zu fördern, zumal die Festlegung auf eine bestimmte Berufswahl in diesem Entwicklungsalter nicht notwendig oder gar kontraproduktiv ist (Porfeli & Lee, 2012).

#### *Entwicklung der Grundlagen zur Berufswahlreife und beruflichen Anpassungsfähigkeit im Kindesalter*

Eine zentrale berufliche Entwicklungsaufgabe im Kindesalter ist die Grundlage für eine spätere Berufswahlbereitschaft und berufliche Anpassungsfähigkeit zu schaffen. Von Super et al. (1996) wird die Kindheit als eine Phase des Wachstums (*growth*) verstanden, mit den Unterstufen *concern* (Entwicklung einer Orientierung gegenüber der Arbeitswelt und Arbeitsrolle), *control* (Kontrolle über das eigene Leben erlangen), *confidence* (Glaube an die eigene Fähigkeit, etwas zu erreichen) und *competence* (Aneignung kompetenter Arbeitsgewohnheiten und Einstellungen). Diese Faktoren bilden die Grundlage für ein modernes Verständnis von Berufswahlbereitschaft und beruflicher Anpassungsfähigkeit (*career adaptability*), deren Entwicklung im Kindesalter beginnt (Hartung et al., 2008) und in der Laufbahnkonstruktions-Theorie betont wird (Savickas, 2013). Kinder schaffen diese Grundlage indem sie sich (a) mit der eigenen Zukunft auseinandersetzen, (b) die wahrgenommene Kontrolle über ihr Leben erhöhen, (c) Neugier auf die eigene berufliche Laufbahnen entwickeln und (d) Selbstvertrauen aufbauen, die eigene Zukunft zu gestalten und mit beruflichen Hindernissen umzugehen (Savickas, 2013).

–*Sich auseinandersetzen mit der Zukunft (concern)* beinhaltet die Entwicklung einer Zukunftsorientierung und von Zukunftsoptimismus. Durch verschiedene Erfahrungen und Aktivitäten soll Kindern ein wachsendes Gefühl der Hoffnung und eine planvolle Einstellung zur eigenen Zukunft vermittelt werden. Dies ist wichtig, da ein mangelndes Interesse an der Berufswelt zu Gleichgültigkeit und Pessimismus gegenüber dem Leben führen kann, was



wiederum zu negativen Emotionen und problematischem Verhalten führen kann. Das Fördern einer zukunftsgerichteten Zeitperspektive, um das Interesse an der Arbeitswelt zu erhöhen, Schärfung von Bewusstsein über die eigene Person und die Arbeitswelt und Förderung von Optimismus gegenüber der eigenen Zukunft sind hierbei zentrale Elemente (Savickas, 1991).

- Die *wahrgenommene Kontrolle über die berufliche Laufbahn (control)* beinhaltet die Verbesserung der Selbstregulierung und Entscheidungsfähigkeit als Grundlagen zur Gestaltung der beruflichen Laufbahn sowie die Übernahme von Verantwortung für die eigene Zukunft. Das eigene Selbstkonzept klären, vorhandene Unsicherheiten und Ängste abbauen und mit allenfalls vorhandenem Widerstand und negativen Einstellungen von Eltern oder anderen wichtigen Personen und Peers gegenüber persönlichen Interessen und Wünschen umgehen sind hier wichtige Elemente (Hartung et al., 2008).
- Berufliche Neugier (curiosity)* spiegelt eine wissbegierige Haltung wider, die zu einer aktiven und gewinnbringenden beruflichen Exploration führt. Dies ermöglicht es einem Kind, Bildungs- und Berufsoptionen und die eigene Zukunft zunehmend realistisch einzuschätzen. Hierzu ist ein Gefühl der Neugier und des Interesses an der Arbeitswelt beim Kind bedeutend. Ein Mangel an beruflicher Neugier schränkt die berufliche Exploration ein und führt zu unrealistischen Zielen und Erwartungen in Bezug auf die Zukunft. Ein Abgleich von Vorstellungen und der Realität sowie Wissensvermittlung und Reflexion zur Arbeitswelt sind hierbei zentral, um die berufliche Exploration anzuregen und das Wissen über die Arbeitswelt zu erweitern (Hartung et al., 2008).
- Das *Vertrauen in die berufliche Laufbahn (confidence)* betrifft den Erwerb von Problemlösungsfähigkeiten und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. Kinder sollten Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten erlangen und die Überzeugung aufbauen, Probleme zu lösen und Hindernisse auf dem Weg zum Erreichen von persönlichen Zielen überwinden zu können. Mangelndes berufliches Selbstvertrauen führt demgegenüber zu Hemmungen, Selbstzweifel und Zaghaftigkeit betreffend der eigenen Zukunft (Hartung et al., 2008). Die Wichtigkeit von Selbstwirksamkeitserwartungen für die positive Gestaltung der eigenen beruflichen Entwicklung wird auch im sozialkognitiven Modell der Laufbahngestaltung betont (Lent & Brown, 2013)

### *Zusammenfassung von zentralen LGK in der Primarstufe*

Die wissenschaftliche Literatur zur beruflichen Entwicklung im Kindesalter zeigt auf, welche zentralen Entwicklungsaufgaben in der Laufbahn während der Primarstufe im Vordergrund stehen. Aufbauend auf diesen Erkenntnissen können bestimmte LGK abgeleitet werden, welche in dieser Laufbahnphase entwickelt werden sollten. Diese LGK beziehen sich insbesondere auf die Fähigkeit zur aktiven beruflichen Exploration, der Entwicklung eines Bewusstseins und Kenntnisse über die eigene Person und die Arbeitswelt (inkl. beruflichen Interessen, Einstellungen, Berufswünschen) sowie der Entwicklung der Grundlagen der Berufswahlreife und der beruflichen Anpassungsfähigkeit. Die konkrete Umsetzung zur Förderung von LGK in der Primarstufe muss zielgruppen-spezifisch erfolgen und die spezifischen kognitiven und sozialen Fähigkeiten sowie kontextuellen Bedingungen von Schüler\*innen in verschiedenen Stufen der Primarschule berücksichtigen. Hierbei ist aufgrund der grossen Spannweite an persönlichen und kontextuellen Bedingungen darauf zu achten, dass LGK an die jeweilige Zielgruppe angepasst vermittelt und gefördert werden. Zentrale Quellen der Förderung sind in dieser Phase Eltern sowie im schulischen Kontext Lehrpersonen und Pädagog\*innen). Tabelle 2 zeigt auf, wie konkrete LGK in dem integrativen Modell der LGK verordnet werden können. Aufgrund der Tatsache, dass in dieser Laufbahnphase der Fokus auf Grundlagen für eine spätere berufliche Entwicklung gelegt wird,

fokussieren sich die LGK vor allem auf die ersten beiden Phasen des integrativen Modells– auf die Bereiche der Zielentwicklung und Erkundung von Ressourcen und Hindernissen.

## Sekundarstufe

### *Relevanz der Sekundarstufe für die berufliche Entwicklung*

Die Sekundarstufe ist für Jugendliche ein wichtiger Moment, da im Schulplan der Berufswahlunterricht beginnt und Jugendliche mit ihrer ersten Laufbahnentscheidung konfrontiert werden. Aufbauend auf Supers (1957) Lebensphasen hat die Rolle Sekundarstufe eine sehr grosse Relevanz bei der beruflichen Entwicklung von Jugendlichen. Während Kinder in der Primarstufe noch vor allem mit den Aufgaben der «Wachstum» Phase beschäftigt sind, fokussieren sich Jugendliche in der Sekundarstufe auf die Laufbahnexploration. In dieser Phase erleben Jugendliche, dass eine Laufbahn beziehungsweise eine Arbeitsstelle, auch mit negativen Aspekten einhergehen kann, wie Unzufriedenheit mit der Arbeit, terminlichen Planungsproblemen oder einer Belastung für die Vereinbarkeit zwischen Privatleben und Beruf (Hartung et al., 2005). Um mit diesen potenziellen Herausforderungen umgehen zu können, bedarf es der weiteren Entwicklung von beruflicher Anpassungsfähigkeit. Entsprechend der Laufbahnkonstruktions-Theorie (Savickas, 2013) sind dabei die vier Faktoren *concern*, *control*, *curiosity* und *confidence* zentral. Savickas (2013) postuliert, dass für jede dieser vier Dimensionen die «ABCs der Laufbahnentwicklung», sprich die Haltungen (engl. *attitudes*), Verhalten (engl. *behaviors*) und Kompetenzen (engl. *competencies*), entwickelt werden müssen, welche notwendig sind, um den beruflichen Übergang von Schule zur Arbeit zu meistern. Diese Haltungen, Verhalten und Kompetenzen müssen entwickelt werden, um Herausforderungen während der Berufswahl zu bewältigen.

- Sich auseinandersetzen mit der Zukunft (concern)*: Ein Grund, warum Jugendliche sich nicht mit ihrer Laufbahn auseinandersetzen, ist, dass ihnen die Berufswahl gleichgültig ist. Dies kann sehr problematisch sein kann, da sie dadurch schlechte Chancen haben, den Übergang von Schule zur Arbeit erfolgreich zu meistern. Um diese Art von Gleichgültigkeit zu verhindern, sollten Jugendliche ihre Haltung zur eigenen Planung der Laufbahn überdenken, die Kompetenz der Laufbahnplanung erlernen und generell achtsames und vorbereitendes Laufbahnverhalten zeigen (Savickas, 2013).
- Die wahrgenommene Kontrolle über die berufliche Laufbahn (control)*: Jugendliche haben oft während der Berufswahl Entscheidungsprobleme, welche dazu führen können, dass sie den Eindruck bekommen, nicht genügend Kontrolle über ihre eigenen Laufbahnentscheidungen zu haben. Um dies zu verhindern, sollten Jugendliche eine entschlosseneren Haltung zu ihrer eigenen Wahl entwickeln, die Kompetenz der Entscheidungsfindung erlernen und diszipliniertes, sowie durchsetzungsfähiges Laufbahnverhalten demonstrieren (Savickas, 2013).
- Berufliche Neugier (curiosity)*: Eine weitere Herausforderung ist, dass Jugendliche bei unzureichender Neugier realitätsferne oder nicht umsetzbare Laufbahnideen oder -wünsche entwickeln können. Savickas (2013) schlägt hier vor, dass Jugendliche eine wissbegierige Haltung zur eigenen Laufbahn entwickeln, die Kompetenz der Exploration erlernen und experimentierfreudiges oder risikobereites Laufbahnverhalten zeigen sollten.
- Das Vertrauen in die berufliche Laufbahn (confidence)*: Zuletzt können Jugendliche auf Grund nicht vorhandener Laufbahnerfahrung eine Hemmung bei ihren beruflichen Entscheidungen zeigen. Um diese Hemmungen während der Laufbahnplanung abzubauen, sollten Jugendliche eine wirksame Haltung zu ihrer Laufbahn entwickeln, Problemlösungskompetenzen erlernen und aktives Laufbahnverhalten zeigen (Savickas, 2013).

Auch laut einer jüngsten Literaturübersicht zur Berufswahlbereitschaft von Jugendlichen sind Haltungen, Kompetenzen und Verhaltensweisen zentrale Komponenten, um den Übergang von Schule zur Arbeitswelt erfolgreich zu absolvieren (Marciniak et al., 2020). Diese Komponenten bleiben dabei selbst über die Berufswahl hinaus wichtig und sollten kontinuierlich weiterentwickelt werden. Dies ist im Einklang mit Ressourcenperspektiven, welche betonen, dass Laufbahnressourcen über die ganze Laufbahn hinweg aktiv entwickelt werden sollten (Hirschi, 2012; Hirschi et al. 2018).

Nebst einem Bewusstsein über vorhandene Ressourcen und deren Entwicklung, kann es insbesondere für sozial benachteiligte Jugendliche hilfreich sein, ein kritisches Bewusstsein über existierende soziale und strukturelle Ursachen von existierenden Ungleichheiten zu entwickeln. Ein solches Bewusstsein kombiniert mit der Überzeugung, dass soziale Veränderungen möglich sind und durch kollektives sowie individuelles Verhalten verändert werden können, kann die Effekte von negativen Erfahrungen aufgrund Diskriminierung und sozialer und struktureller Benachteiligung abschwächen (Duffy et al., 2016). Dies kann bei benachteiligten Jugendlichen förderlich sein für verstärkte Motivation gegenüber der Arbeit und Schule, höherer Selbstwirksamkeit zur beruflichen Entwicklung und grösserem Berufserfolg, weil Schwierigkeiten und Misserfolge weniger auf die eigene Person attribuiert werden (Luginbuhl et al., 2016). Masdonati et al. (2010) zeigen zum Beispiel, dass dieses kritische Bewusstsein bei Jugendlichen in der Schweiz für einen erfolgreichen Übertritt in die Berufsausbildung hilfreich ist und Abbrüchen von Berufsausbildungen entgegenwirken kann.

#### *Kernaspekte der beruflichen Entwicklung im Jugendalter*

Die Laufbahnforschung ist sich einig, dass Jugendliche in der Sekundarstufe verschiedene adaptive Verhaltensweisen zeigen müssen, um den Übergang von Schule zur Arbeit erfolgreich zu meistern (z.B. Savickas et al., 2018; Lent & Brown, 2013; Super et al., 1996). Unter anderem werden hier Verhaltensweisen erwähnt wie die Weiterentwicklung der Wachstumsaufgaben, die Entwicklung einer Berufswahlbereitschaft, die Erkundung verschiedener Berufsoptionen, das Erlernen von laufbahn- und berufsrelevanten Fertigkeiten, das Treffen und Umsetzen von Laufbahnentscheidungen, und letztendlich die erfolgreiche Bewältigung des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt (Lent & Brown, 2013). Hierbei spielen auch Modelle der Berufswahl eine zentrale Rolle (Gati & Kulcsár, 2021) sowie die Entwicklung von positiven Selbstwirksamkeitserwartungen, Ergebniserwartungen und klaren Zielen, entsprechend dem sozialkognitiven Modell der Laufbahngestaltung (Lent & Brown, 2013). Savickas und Kollegen (2018) haben vier verschiedene und konkrete Verhaltensweisen definiert, die absolviert werden sollten, um einen erfolgreichen Übergang von der Schule in die Arbeitswelt zu meistern. Das Ausführen dieser vier adaptiven Verhaltensweisen ist laut Savickas und Kollegen (2018) die Konsequenz der erfolgreichen Entwicklung von einer beruflichen Anpassungsfähigkeit und beinhaltet (1) das Kristallisieren eines Selbstkonzepts, (2) das Explorieren der Arbeitswelt, (3) die Berufs- oder Laufbahnentscheidung und (4) das Vorbereiten auf die Berufs- oder Laufbahnentscheidung. Eine wichtige Kompetenz ist hier auch, dass Jugendliche potenzielle soziale Unterstützung (z.B. durch Eltern, Lehrpersonen) für die Umsetzung der vier adaptiven Verhaltensweisen erkennen und nutzen.

–*Kristallisieren eines Selbstkonzepts*: Jugendliche haben die Aufgabe, sich aktiv in der Herauskristallisierung eines Selbstkonzepts zu betätigen. Dazu gehört zum Beispiel sich ein klares Bild der eigenen Persönlichkeit zu bilden, die eigenen Interessen und Fähigkeiten zu erkennen und welche Werte einem wichtig sind.

–*Exploration der Arbeitswelt*: Nebst des Selbstkonzepts, sollten sich Jugendliche aktiv mit der Exploration der Arbeitswelt beschäftigen. Hierzu zählen Aktivitäten wie das Lesen über

verschiedene Berufe, lernen welche Berufsgruppen es gibt, Informationen von Berufspersonen einholen und verarbeiten, Schnupper Praktika absolvieren und eigene Berufserfahrungen sammeln, und herausfinden welche Berufe zu einem passen könnten.

- Eine Entscheidung treffen*: Nachdem die Jugendlichen ein Selbstkonzept herauskristallisiert und die Berufswelt exploriert haben, werden sich Jugendliche aktiv mit ihrer Berufs- oder Laufbahnentscheidung befassen. Dazu gehört es sich zu entscheiden, welche Art von Beruf zu einem passt und welche Art von Beruf einem Spass machen würde. Konkret gehört dazu die letztendliche Entscheidung, welchen Beruf eine Person erlernen möchte, das konkrete Planen, wie man diesen Beruf erlernt und zuletzt die Rückversicherung, dass die Entscheidung richtig war.
- Vorbereiten auf die Berufs- und Laufbahnentscheidung*: Nachdem Jugendliche eine Entscheidung getroffen haben, gilt es sich auf die Umsetzung der Entscheidung vorzubereiten. Dazu gehören aktive Verhaltensweisen, wie das Finden eine Lehrstelle, die Qualifikationen für die Lehrstelle zu erhalten und das Beginnen einer Lehre, um schlussendlich in den Beruf einsteigen zu können.

### *Förderung der Berufswahlbereitschaft bei Jugendlichen während der Sekundarstufe*

Da Jugendliche in der Sekundarstufe mit der ersten Laufbahnentscheidung konfrontiert werden, ist es im Interesse der Eltern, Lehrpersonen und der Gesellschaft als Ganzes, dass der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt erfolgreich verläuft (Cefalo et al., 2020; Ryan, 2001). Jugendliche, welche grosse Probleme mit dem Übergang von der Schule in die Arbeitswelt zeigen, haben laut Forschungsergebnissen auch mit eher langfristigen persönlichen und laufbahnbezogenen Problemen zu kämpfen (Neuenschwander & Rüfenacht, 2013; Baert et al., 2013; Luijckx & Wolbers, 2009; Mills et al., 2005; Schulenberg & Schoon, 2012). Aus diesem Grund ist es von hoher Bedeutung, Jugendliche während dieser wichtigen Phase aktiv zu unterstützen. Hierbei hat sich gezeigt, dass die Unterstützung der Eltern eine grosse Rolle bei der Berufswahl spielen kann (Amarnani et al., 2016; Bae, 2017; Guan et al., 2016). Konkret können Eltern den Jugendlichen bei der beruflichen Exploration helfen (Neuenschwander & Hofmann, 2022; Gagnon et al., 2019), als Rollenmodell dienen (Neuenschwander et al., 2018) und können emotionale Unterstützung bieten, wenn Jugendliche mit Problemen wie Absagen oder schlechten Erfahrungen konfrontiert werden (Perry, Liu, & Pabian, 2010). Zudem zeigen neuste Ergebnisse, dass der Umgang der Eltern von der Vereinbarkeit von Arbeit und Familie einen signifikanten Einfluss auf die Entwicklung der Bedeutung von Arbeit in Jugendlichen haben kann (Steiner et al., 2022).

Nebst den Eltern spielt auch der Einfluss von Schulen (Clair et al., 2017) oder Beratungspersonen (Perry et al., 2010) eine grosse Rolle bei der Berufswahl von Jugendlichen. Der Berufswahlunterricht kann den Jugendlichen Schritt für Schritt begleiten und dabei helfen, den Übergang von der Schule zur Arbeitswelt möglichst reibungsfrei zu gestalten (Park, 2015). Zuletzt hat sich die Forschung mit konkreten Interventionen zu Förderung von Jugendlichen in der Berufswahl beschäftigt. Metaanalytische Ergebnisse haben hier gezeigt, dass Laufbahninterventionen effektive und gute Mittel sind, um Jugendlichen bei der Berufswahl zu helfen und darin zu unterstützen (Whiston et al., 2017).

### *Zusammenfassung von zentralen LGK in der Sekundarstufe*

Die wissenschaftliche Literatur zur beruflichen Entwicklung im Jugendalter zeigt auf, welche zentralen Entwicklungsaufgaben in der Laufbahn während der Sekundarstufe im Vordergrund stehen. Aufbauend auf diesen Erkenntnissen können bestimmte LGK abgeleitet werden, welche in dieser Laufbahnphase entwickelt werden sollten. Da Jugendliche in dieser Phase mit der Berufswahl konfrontiert

werden, müssen Jugendliche einerseits allgemeine Haltungen, Kompetenzen und Verhaltensweisen entwickeln, um den Übergang von Schule in die Arbeitswelt zu schaffen, andererseits müssen sie vier Verhaltensweisen absolvieren können (Kristallisieren eines Selbstkonzepts, Exploration der Arbeitswelt, Berufs- oder Laufbahnentscheidung, Vorbereitung auf Berufs- oder Laufbahnentscheidung). Tabelle 2 zeigt auf, wie konkrete LGK in dem integrativen Modell der LGK verordnet werden können. Da sich die Berufswahl der Beginn der eigenen Laufbahn darstellt, beziehen sich die LGK vor allem Faktoren, die sicherstellen, dass der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt erfolgreich und reibungslos verläuft.

## Berufsausbildung

### *Relevanz der Berufsausbildung für die berufliche Entwicklung*

Die Berufsausbildung stellt einerseits eine Fortführung der Explorationsphase dar (Super, 1957). Entsprechend der Laufbahnkonstruktions-Theorie sollten Jugendliche und junge Erwachsene deswegen weiterhin ihre Laufbahnadaptabilität (*concern, curiosity, control, confidence*) und Haltungen, Kompetenzen und Verhaltensweisen in Bezug auf die eigene Laufbahn entwickeln (Savickas, 2013). Jugendliche haben in dieser Phase noch stets die Möglichkeit, ihre Laufbahnwünsche zu ändern und andere Berufe anzustreben. Andererseits stellt die Ausbildung auch den ersten Schritt der Etablierung in der eigenen Laufbahn dar (Super, 1957). Aus diesem Grund sollten Jugendliche und junge Erwachsene in der Berufsausbildung, entsprechend Laufbahn-Kompetenzen und Ressourcen Modellen (Akkermans et al., 2013; Hirschi et al., 2018), auch aktiv daran arbeiten, zentrale persönliche und Umfeld-Ressourcen für den späteren Übergang von der Ausbildung in die Arbeitswelt aufzubauen.

### *Kernaspekte der beruflichen Entwicklung während der Berufsausbildung*

Masdonati und Kollegen (2021) postulieren, dass Jugendliche psychosoziale Ressourcen (z.B. Selbstwirksamkeit) und Identitätsressourcen (z.B. berufliche Identität) entwickeln sollten, um den Übergang von der Ausbildung zur Arbeitswelt erfolgreich zu gestalten. Die Entwicklung dieser Ressourcen wird als zentral betrachtet, damit Jugendliche erfolgreich ihre Arbeitsmarktfähigkeit (engl. «Employability») und eine gute Passung zwischen ihrer Person und der gewählten Ausbildung und dem Beruf entwickeln. Auch entsprechend dem Karriereressource-Modell (z.B. Hirschi et al., 2018; Marciniak et al. 2021), sollten Jugendliche während der Ausbildung folgende zentrale Ressourcen entwickeln:

- *Identitätsressourcen*: Während der Ausbildung treten Jugendliche aktiv in Kontakt mit der Berufswelt und entwickeln somit ihre berufliche Identität weiter. Hierfür können Jugendliche sich auch vertiefte Gedanken darüber machen, was ihnen in ihrem Beruf wichtig ist. Des Weiteren können sie zu ihrem Beruf eine emotionale Bindung aufbauen, sodass sie sich dazu entscheiden, nach Abschluss weiterhin im gleichen Beruf zu arbeiten.
- *Humankapitalressourcen*: Zu diesen Ressourcen gehören Wissen und Fähigkeiten, die für den erlernten Beruf wichtig sind. Jugendliche sollten in ihrer Ausbildung fachliche Expertise entwickeln, um für den Arbeitsmarkt gewappnet zu sein. Darüber hinaus sollten Jugendliche auch allgemeine Fähigkeiten wie soziale Kompetenzen, Analysefertigkeiten oder Organisationsfähigkeiten entwickeln, um erfolgreich in der Arbeitswelt bestehen zu können. Zuletzt sollten Jugendliche während der Ausbildung den für sie relevanten Arbeitsmarkt aktiv beobachten, damit sie über aktuelle Trends und Entwicklung informiert sind.
- *Psychologische Ressourcen*: Damit Jugendliche nach der Ausbildung möglichst gut in die Arbeitswelt übertreten können, ist es nötig, dass sie genügend Selbstwirksamkeit entwickeln, um ihre eigene Laufbahn zu gestalten. Ebenso sollten Jugendliche auch aktiv daran arbeiten ihre berufliche Anpassungsfähigkeit zu fördern.

–*Soziale Ressourcen*: Während der Ausbildung können Jugendliche wertvolle soziale Kontakte aufbauen, die ihnen helfen, ihre eigene Laufbahn aktiv zu gestalten (z.B. Mentor\*innen, berufliches Netzwerk). Die Ausbildungsteile, Ausbilder\*innen oder Lehrpersonen oder können den Jugendlichen dabei helfen, können als Ressource dienen, um nach Abschluss der Berufsausbildung eine passende Arbeitsstelle zu finden. Zuletzt können auch Freunde und Familie dabei helfen den Übergang von der Ausbildung in die Arbeitswelt erfolgreich zu gestalten sowie mit Herausforderungen während der Ausbildung erfolgreich umzugehen.

### *Besonderheiten der Berufsausbildung*

Berufsausbildungen bieten Jugendlichen, im Vergleich zum Gymnasium, die Möglichkeit, aus ihren Arbeitserfahrungen Schlüsse über ihre eigenen Arbeitswerte zu ziehen. Jugendliche können innerhalb ihrer Ausbildung konkrete berufliche Ziele anhand ihrer Werte bestimmen und generell verstärkte Selbstbestimmung in ihrer Laufbahn erfahren. Sie können dadurch eine proteische Laufbahnorientierung während der Ausbildung entwickeln (Steiner et al., 2019). Weiterhin können sich Jugendliche darüber Gedanken machen, welche Bedürfnisse ihre zukünftige Arbeitsstelle erfüllen soll. So postulieren Duffy und Kollege (2016), dass eine zukünftige Arbeitsstelle drei verschiedene Bedürfnisse abdecken sollte: (1) Überlebensbedürfnisse (z.B. genug Ressourcen für eine Wohnung, Mahlzeiten), (2) Bedürfnisse für soziale Kontakte (z.B. Verbundenheit mit der Arbeitsstelle) und (3) Bedürfnisse der Selbstbestimmung (z.B. Autonomie). Die Erfüllung dieser Bedürfnisse führt dazu, dass Auszubildende sich nach Abschluss auf ihrer Arbeit erfüllt fühlen und ein erhöhtes Wohlbefinden erfahren (Duffy et al., 2016). Die Nichterfüllung dieser Bedürfnisse während der Ausbildung kann dazu führen, dass Jugendliche ihre Ausbildung abbrechen oder ihren Ausbildungsplatz wechseln (Masdonati et al., 2017). Umgekehrt zeigten Nägele und Neuenschwander (2014), dass eine gute soziale Integration und das Meistern der arbeitsbezogenen Aufgaben dazu führten, dass sich Jugendliche verbundener mit ihrem Beruf und ihrer Arbeitsstelle fühlten. In einer anderen Studie zeigten Findeisen und Kollegen (2022), dass die Beziehung zur Berufslehrperson und die soziale Integration in der Ausbildung mit höherem Durchhaltewillen während der Ausbildung verbunden ist. Auch Hofmann und Kollegen (2014) zeigten, dass die Unterstützung der Berufs- und Lehrpersonen positive Auswirkungen auf die Laufbahnaspirationen von Jugendlichen haben können.

Insgesamt zeigt die internationale Fachliteratur, dass das Absolvieren einer Berufsausbildung förderlich für die spätere Laufbahn ist (Bonnal et al., 2002; Heckhausen & Tomasik, 2002; Moss-Pech, 2021; Ocampo et al., 2020). Zum Beispiel zeigten Nägele und Kollegen (2018), dass Arbeitsstellen, welche Jugendlichen viel Lernchancen bietet, einen positiven Einfluss auf die berufliche Weiterbildung der Jugendlichen hat. Weiterhin zeigen Studien, dass eine Berufsausbildung den Übergang von der Berufsschule in die Arbeitswelt beschleunigt und Jugendliche passendere Arbeitsstellen finden (Levels et al., 2014). Aus diesem Grund sind Berufsausbildungen sinnvolle Anschlüsse an die Sekundarstufe, da sie den Übergang zur Arbeitswelt effektiv gestalten.

### *Zusammenfassung von zentralen LGK während der Berufsausbildung*

Zusammenfassend zeigt die Literatur, dass die Berufsausbildung zugleich eine Phase der Exploration und der Etablierung der eigenen Laufbahn ist. Zur Exploration sollten Jugendliche noch stets bestrebt sein, ihr berufliches Selbstkonzept, Haltungen, Verhaltensweisen und Kompetenzen zu entwickeln, welche ihnen helfen, ihre eigene Laufbahn zu gestalten. Des Weiteren sollten Auszubildende aktiv daran arbeiten, Laufbahn-Ressourcen zu entwickeln, um den Übergang von der Ausbildung in die Arbeitswelt zu meistern. Die hierfür relevanten LGKs werden in Tabelle 2 aufgelistet. Wie auch in den anderen

Laufbahnphasen findet die Entwicklung der LGK während der Berufsausbildung in einem sozialen Kontext statt. Einflussquellen sind hier etwa im privaten Kontext Eltern und Peers und im beruflichen und schulischen Kontext Berufslehrpersonen, Lehrpersonen, Arbeitskolleg\*innen sowie organisationale Unterstützung des Lehrbetriebes. Insbesondere LGK in den Bereichen Ziele entwickeln sowie Ressourcen und Hindernisse erkennen beziehen diesen Kontext aktiv ein.

## Gymnasium

### *Beruflichen Entwicklung während des Gymnasiums*

Das Gymnasium teilt sich mit der Sekundarstufe viele Gemeinsamkeiten und ist für Jugendliche und junge Erwachsene primär eine Weiterführung der Phase der Exploration (Super, 1957). Im Vergleich zur Sekundarstufe können Jugendliche auf Grund der längeren Schulzeit eine vertiefte Phase der Exploration erleben. Deswegen bleibt es wichtig, die vier Faktoren *concern, control, curiosity* und *confidence* der Laufbahnkonstruktions-Theorie (Savickas, 2013) zu entwickeln. Obwohl die Mehrheit im Gymnasium eine Studienwahl anstreben, bleibt es bis zum Ende des Gymnasiums wichtig, dass Jugendliche die «ABCs der Laufbahnentwicklung», sprich die Haltungen (engl. attitudes), Verhalten (engl. behaviors) und Kompetenzen (engl. competencies) entwickeln, welche notwendig sind, um den beruflichen Übergang von Schule zur Arbeit oder zum Studium zu meistern. Diese Haltungen, Verhalten und Kompetenzen sind notwendig, um die vier zentralen adaptiven Verhaltensweisen nach Savickas und Kollegen (2018) zu meistern:

- Kristallisieren eines Selbstkonzepts*: Im Gymnasium besteht die Aufgabe, sich aktiv in der Herauskristallisierung eines Selbstkonzepts zu betätigen. Dazu gehört zum Beispiel sich ein klares Bild der eigenen Persönlichkeit zu bilden, die eigenen Interessen und Fähigkeiten zu erkennen und welche Werte einem wichtig sind.
- Exploration der Arbeitswelt*: Nebst des Selbstkonzepts, sollte im Gymnasium eine aktive der Exploration der Arbeitswelt stattfinden. Hierzu zählen Aktivitäten wie das Lesen über verschiedene Berufe und die dazugehörigen Ausbildungswege, lernen welche Berufsgruppen es gibt und herausfinden, welche Berufe zu einem passen könnten.
- Eine Entscheidung treffen*: Auf der Basis eines klarer herauskristallisierten Selbstkonzepts und Exploration der Berufswelt und Studienoptionen, sollte im Gymnasium eine aktive Auseinandersetzung mit der Berufs- oder Laufbahnentscheidung stattfinden. Dazu gehört es, sich zu entscheiden, welche Art von Beruf zu einem passen und Spass machen würde und welche Studieninhalte einem interessieren. Konkreter gehört dazu die letztendliche Entscheidung, welchen Beruf eine Person erlernen möchte oder welches Studienfach belegt werden soll. Weiter umfasst dies das konkrete Planen, wie man diesen Beruf erlernt oder wie man in ein gewähltes Studium eintreten kann. Schliesslich ist auch eine kritische Reflexion und Rückversicherung darüber wichtig, dass die getroffene Entscheidung richtig war.
- Vorbereiten auf die Berufs- und Laufbahnentscheidung*: Nachdem eine Entscheidung getroffen wurde, gilt es, sich auf die Umsetzung der Entscheidung vorzubereiten. Dazu gehören aktive Verhaltensweisen, wie das Finden einer Ausbildungsmöglichkeit, das Bewerben/Einschreiben in einem Studium, die notwendigen Qualifikationen für eine weiterführende Ausbildung erhalten sowie das erfolgreiche Beginnen einer weiterführenden Ausbildung/Studium.

### *Kernaspekte der beruflichen Entwicklung während des Gymnasiums*

Da das Gymnasium auf den Eintritt in weiterführende Ausbildungsgänge auf der Tertiärstufe vorbereiten soll, ist es auch im Gymnasium wichtig, dass Laufbahnressourcen aktiv entwickelt werden. Laufbahnressourcen sind wichtig für eine spätere erfolgreiche berufliche Entwicklung (z.B. Hirschi et al.,

2018). Zudem sind sie auch eine wichtige Grundlage, damit Jugendliche eine fundierte Laufbahntrennung treffen können (Marciniak et al., 2021). Für die zukünftige Laufbahn, inklusive einer bevorstehenden weiterführenden Ausbildung, ist es wichtig, folgende Laufbahnressourcen auch während dem Gymnasium kritisch zu reflektieren und konstant zu entwickeln:

- *Wissen und Kompetenzen*: Zu diesen Ressourcen gehören Wissen und Fähigkeiten, die für den gewünschten Beruf oder das Studium benötigt werden. Zudem sollte der Arbeitsmarkt aktiv beobachtet werden, damit Gymnasiasten über aktuelle Trends und Entwicklung informiert sind. Ausserdem sollten vorhandene persönliche transversale Fähigkeiten und Kompetenzen für die zukünftigen Laufbahn kritisch reflektiert und entwickelt werden.
- *Motivation*: Gymnasiasten sollten motivationale Ressourcen aufbauen, um den Übertritt in ein Studium und die persönliche Laufbahn erfolgreich gestalten zu können. Dazu gehören die Überzeugung, dass die eigene Laufbahn erfolgreich gestaltet und ein Studium erfolgreich absolviert werden kann, Entwicklung einer Klarheit, welches Laufbahnziel eine Person verfolgen möchten, sowie die emotionale Verbundenheit mit dem Thema "Arbeit".
- *Unterstützung*: Gymnasiasten sollten erkennen, wer ihnen bei der Laufbahn und Studienwahl Hilfe bieten kann und die Unterstützung aktiv nutzen können, z.B. von Lehrpersonen, Beratungspersonen, Eltern und Freunde.
- *Aktivitäten*: Gymnasiasten sollten sich aktiv damit beschäftigen, ihre Laufbahnressourcen zu entwickeln. Dies können sie tun, indem sie sich über Laufbahnmöglichkeiten informieren und sich aktiv Gedanken über ihre eigene Laufbahn und persönliche Stärken, Interessen und Werte machen. Auch können Gymnasiasten aktiv daran arbeiten, neue soziale Kontakte zu knüpfen und bestehende Kontakte zu pflegen, welche bei der Laufbahnplanung und Studienwahl helfen könnten.

#### *Besonderheiten und Förderung der beruflichen Entwicklung während des Gymnasiums*

Da das Gymnasium eine Fortsetzung der Explorationsphase darstellt, haben Gymnasiasten die Möglichkeit, über einen längeren Zeitraum über ihre Laufbahn und Berufswahl zu reflektieren. Dabei bleibt es wichtig, dass auch in den letzten Jahren des Gymnasiums aktiv daran gearbeitet wird, die Jugendlichen auf ihre Laufbahn vorzubereiten. Stringer und Kollegen (2012) konnten zum Beispiel zeigen, dass sich im Allgemeinen in den letzten Schuljahren die Laufbahnplanung und das Zutrauen in die eigene Entscheidung kontinuierlich verbessert. Ebenso konnten die Forschenden zeigen, dass Unsicherheit und Unentschlossenheit bezüglich der eigenen Laufbahn bis zum Abschluss generell geringer werden. Eine andere Studie konnte zeigen, dass eine kontinuierliche Entwicklung und Vorbereitung auf die eigene Laufbahn innerhalb der letzten Schuljahre einen positiven Einfluss auf Faktoren wie Lebenszufriedenheit, Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit und emotionale Stabilität haben (Skorikov, 2007). Eine andere Studie zeigte, dass eine laufbahnbezogene Klarheit im letzten Jahr des Gymnasiums sich positiv auf die Lebenszufriedenheit der Jugendlichen ein Jahr nach Abschluss ausgewirkt hat (Freund et al., 2013)

Die Förderung der beruflichen Entwicklung und Unterstützung zur Studienwahl während des Erlangens der gymnasialen Maturität sind damit wichtige Faktoren während des Gymnasiums. Schulen können zum Beispiel ein aktives Netzwerk mit verschiedenen Arbeitgebern aufbauen, um akkurate Arbeitsinformationen an Jugendliche weiterzugeben (Bol et al., 2019; Damaske, 2009). Zudem hat die Forschung gezeigt, dass Jugendliche allgemein sehr stark von Praktika profitieren (Bonnal et al., 2002; Heckhausen & Tomasik, 2002; Moss-Pech, 2021; Ocampo et al., 2020). Zuletzt können Mentoring und eine Berufs- und Studienberatung wichtige Instrumente sein, um Jugendliche auf ihre Laufbahn vorzubereiten (Neumark & Joyce, 2000; Ogbuanya & Chukwuedo, 2017).



### *Zusammenfassung von zentralen LGK während des Gymnasiums*

Zusammenfassend zeigt die Literatur, dass Gymnasiasten weiterhin mit der Wachstumsaufgabe der Exploration beschäftigt sind. Wie zuvor in der Sekundarstufe, sollten Gymnasiasten eine berufliche Anpassungsfähigkeit entwickeln und sich berufs- und laufbahnrelevante Haltungen, Kompetenzen und Verhaltensweisen aneignen. Weiterhin sollten Gymnasiasten aktiv daran arbeiten, ihre Laufbahnressourcen (Wissen und Kompetenzen, Motivation, Unterstützung, Aktivitäten) zu entwickeln, welche auch nach Schulabschluss über die gesamte Laufbahn relevant bleiben. Eine genauere Übersicht der LGKs ist in Tabelle 2 wiederzufinden. Primäre soziale Einflussfaktoren im gymnasialen Kontext sind Lehrpersonen, Beratungspersonen, Eltern und Peers, Unterstützung durch die Schule (z.B. im Lehrplan verortete Massnahmen) sowie im Kontext von Praktika erfahrene Unterstützung. Diese kontextuellen Faktoren werden insbesondere LGK in den Bereichen Ziele entwickeln sowie Ressourcen und Hindernisse erkennen beziehen aktiv einbezogen.

## **Studium**

### *Das Studium als eine wichtige Laufbahnphase*

Das Studium ist eine wichtige Transitionsphase ins Erwachsenenleben. Es spielt eine zentrale Rolle als Phase der Identitätsentwicklung und der Erkundung der eigenen Identität, inklusive der beruflichen Identität (Arnett, 2000). Die Laufbahnentwicklung in dieser Phase ist eng mit der akademischen Entwicklung, allgemeinen Identitätsentwicklung, sowie diversen psychologischen und sozialen Anliegen von Studierenden verbunden (Palladino Schultheiss, 2000).

Nach Super (1990) repräsentiert das Studium eine Phase der beruflichen Exploration. Eine zentrale Aufgabe in dieser Laufbahnphase ist die Kristallisierung eines klaren und stabilen beruflichen Selbstkonzepts und einer beruflichen Identität, welche die eigenen Ansprüche und Präferenzen für Berufsfelder reflektiert. Dazu gehört auch die Spezifizierung von bildungs- und beruflichen Entscheidungen, welche mit dem eigenen beruflichen Selbstkonzept übereinstimmen. Diese Entscheidungen sollten auf der Grundlage einer breiten Erkundung von beruflichen und Bildungs-Möglichkeiten entstanden sein. Auch fällt in diese Phase die Aufgabe der tatsächlichen Implementierung der Bildungs- und Berufswahl durch Vorbereitung, Stellensuche, Bewerbungen und Erhalt einer entsprechenden beruflichen Position oder eines entsprechenden Bildungsplatzes. Damit diese zentralen Aufgaben in der Laufbahnentwicklung erfolgreich bewältigt werden können, ist eine breite Erkundung der Eigenschaften, Werte, Interessen und Präferenzen der eigenen Person sowie der Möglichkeiten und Anforderungen in der Bildungs- und Arbeitswelt notwendig. Diese Erkundung basiert auf Selbstreflexion, schriftlichen oder digitalen Informationen, sozialen Netzwerken und Kontakten, aber auch auf praktischen Erfahrungen durch Teilzeitarbeit oder Praktika. Eine breite berufliche Erkundung wird durch eine Zukunftsorientierung, Neugierde sowie Kenntnisse über wichtige Prinzipien, Inhalte und Prozesse der Berufswahl und Laufbahnplanung erleichtert (Hartung, 2020). Für diese Laufbahnphase sind somit LGK relevant, welche sich aus Modellen der Berufswahl (Gati & Kulcsár, 2021), Prozess- und inhaltsorientierten Modellen der Laufbahngestaltung (Greenhaus et al., 2019) sowie der Laufbahnkonstruktions-Theorie (Savickas, 2013) ableiten lassen.

### *Entwicklung von Arbeitsmarktfähigkeit und Laufbahnressourcen*

In verschiedenen Studien wird betont, dass die Entwicklung von Arbeitsmarktfähigkeit während des Studiums für eine erfolgreiche weitere Laufbahn wichtig ist. Die Entwicklung von Arbeitsmarktfähigkeit bei Studierenden ist insbesondere bedeutend für den Übertritt in die Arbeitswelt und eine erfolgreiche

Etablierung in der frühen Laufbahn nach dem Studium (Small et al., 2017). In der Literatur besteht grosse Einigkeit, dass Arbeitsmarktfähigkeit aus mehreren Dimensionen besteht und sich nicht auf Kompetenzen im engeren Sinne reduzieren lässt. Damit sind Kompetenz- und Ressourcenmodelle eine wichtige Grundlage für zentrale LGK in dieser Laufbahnphase (Akkermans et al., 2013; Hirschi et al., 2018). Über verschiedene Modelle der Arbeitsmarktfähigkeit hinweg lassen sich die folgende typischen Aspekte identifizieren (Williams et al., 2016):

- Arbeitsmarktfähigkeit besteht aus verschiedenen *Formen von Kapital*. Dies beinhaltet Humankapital (fachliches und überfachliches, transversales Wissen und Kompetenzen), soziales Kapital (Unterstützung durch soziale Kontakte), kulturelles Kapital (Prestige, Status, soziale Akzeptanz), und psychologisches Kapital (persönliche Merkmale und Einstellungen wie z.B. Zuversicht, Hoffnung, Widerstandsfähigkeit, positive Selbsteinschätzung und Persönlichkeitsmerkmale wie Gewissenhaftigkeit);
- Arbeitsmarktfähigkeit bedingt *aktives Laufbahnmanagement*, indem durch diverse Aktivitäten die eigene Laufbahn aktiv gestaltet wird und die Arbeitsmarktfähigkeit aktiv entwickelt und aufrechterhalten wird; und
- Arbeitsmarktfähigkeit wird auch durch *kontextuelle Aspekte* bedingt (z.B. Anforderungen und Möglichkeiten im Arbeitsmarkt, persönliche/private/familiäre Situation).

Ähnliche Faktoren der Arbeitsmarktfähigkeit werden durch eine Meta-Analyse bestätigt (Harari et al., 2021). Diese fand, dass von verschiedenen Modellen der Arbeitsmarktfähigkeit, das Modell des «Movement Capital» die breiteste empirische Unterstützung für wichtige Faktoren der selbsteingeschätzten Arbeitsmarktfähigkeit erhält. Entsprechend diesem Modell besteht Arbeitsmarktfähigkeit aus Humankapital, sozialem Kapital, Einsichten und Klarheit gegenüber der eigenen Laufbahn (*career insight*), sowie Anpassungsfähigkeit (bestehend aus allgemeinen und Laufbahn-spezifischen persönlichen Eigenschaften wie Proaktivität, positiver Selbstbewertung, emotionaler Stabilität).

Diese verschiedenen Facetten der Arbeitsmarktfähigkeit sind auch im Karriere-Ressourcen Modell (Hirschi, Hänggli, et al., 2019; Hirschi et al., 2018) abgebildet, welches in der Schweiz bereits über das Projekt *viamia* ([www.viamia.ch](http://www.viamia.ch)) als Grundlage für die Abklärung von zentralen Laufbahnressourcen der Arbeitsmarktfähigkeit angewandt wird. Das Modell integriert zentrale Laufbahnressourcen, welche in der wissenschaftlichen Literatur eine breite Akzeptanz als zentrale Faktoren für eine erfolgreiche Laufbahnentwicklung erhalten haben. Entsprechend diesem integrativen Modell besteht Arbeitsmarktfähigkeit aus:

- Wissen und Kompetenzen* (Fachliches Wissen und Kompetenzen, transversale Kompetenzen, Kenntnisse über den Arbeitsmarkt);
- Motivationalen Ressourcen (Zielklarheit, Wichtigkeit der Arbeitsrolle, Selbstwirksamkeitserwartungen);
- Umwelt-Ressourcen* (Unterstützung und Entwicklungsmöglichkeiten beim gegenwärtigen Arbeitgeber/der gegenwärtigen Bildungsinstitution; Engagement in entwicklungs-förderlichen Tätigkeiten in der aktuellen beruflichen Situation oder dem Studium, und sozialer Unterstützung); und
- aktivem Gestalten der eigenen Laufbahn* (berufliche Exploration, kontinuierliches Lernen, Netzwerken).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass es in der Laufbahnphase des Studiums zentral ist, Arbeitsmarktfähigkeit aufzubauen. Arbeitsmarktfähigkeit besteht aus verschiedenen Aspekten, wobei

Wissen und Kompetenzen, soziale Unterstützung, persönliche Einstellungen und Eigenschaften, sowie aktives Laufbahnmanagement breit anerkannte Kernaspekte darstellen.

#### *Aktive Laufbahngestaltung und berufliche Vorbereitung während dem Studium*

Nebst dem Fokus auf die Entwicklung von Arbeitsmarktfähigkeit befassen sich viele Studien mit der allgemeineren Wichtigkeit einer aktiven Gestaltung der eigenen Laufbahn bereits während des Studiums. Dies ist für einen erfolgreichen Übergang in die Arbeitswelt sowie die Entwicklung von Arbeitsmarktfähigkeit zentral. LGK aufgrund des sozialkognitives Modells der Laufbahngestaltung (Lent & Brown, 2013) sowie der proteischen Laufbahn (Hall et al., 2018) sind hier somit relevant. Eine wichtige Komponente ist dabei die Entwicklung einer Bereitschaft für eine erfolgreiche Laufbahn und einen erfolgreichen Übertritt in das Arbeitsleben. Diese berufliche Bereitschaft wird häufig definiert als bestehend aus (a) beruflicher Entschiedenheit (der Fähigkeit berufliche Entscheidungen zu treffen, eine Berufswahl zu treffen), (b) aktiver Laufbahnplanung (der Fähigkeit, die eigene Laufbahn anhand von kurz-, mittel- und langfristigen Zielen zu planen) und (c) vorhandenem beruflichem Zutrauen (Selbstwirksamkeitserwartungen gegenüber der Berufswahl, Laufbahnplanung und aktiven Gestaltung der eigenen Laufbahn) (Hirschi & Herrmann, 2013).

Damit die Bereitschaft für eine erfolgreiche Laufbahn und einen erfolgreichen Übertritt in das Arbeitsleben entwickelt werden kann ist die Anerkennung der persönlichen Verantwortung für die Entwicklung von Kompetenzen zur Stellensuche, Entwicklung von Plänen für die weitere Bildungs- und berufliche Laufbahn sowie das Treffen von beruflichen Entscheidungen zentral (Herr et al., 2004). Eine wichtige Grundlage für eine positive Laufbahnentwicklung während des Studiums ist somit die Entwicklung von Selbsterkenntnis bezüglich der Berufswahl und Arbeitswelt durch Gewinnung von Klarheit über eigene Kompetenzen, Interessen, Werte und Eigenschaften. Ebenso ist die Vertiefung von Wissen über Bildungs- und berufliche Möglichkeiten als Grundlage für die Laufbahnplanung und ein besseres Verständnis der Arbeitswelt zentral (Herr et al., 2004; Peterson et al., 1991). Zudem sollte ein Verständnis entwickelt werden, wie diese persönlichen Merkmale und Einstellungen mit der Bildungs- und Arbeitswelt verknüpft werden können. Dies bildet die Grundlage für informierte berufliche Entscheidungen (Herr et al., 2004; Peterson et al., 1991).

Die berufliche Erkundung und ein aktives Engagement zur Laufbahnentwicklung während des Studiums ist somit eine wichtige Grundlage für die berufliche Entscheidungsfindung und wird gefördert durch Selbstwirksamkeitserwartungen, positive Ergebniserwartungen, soziale Unterstützung, autonome und klare Laufbahnziele, sowie positiven Emotionen gegenüber der eigenen Laufbahn (Hirschi et al., 2013; Lent et al., 2016; Lent et al., 2019).

#### *Zusammenfassung von zentralen LGK während des Studiums*

Zusammenfassend zeigt die Literatur, dass das Studium eine wichtige Laufbahnphase für die spätere berufliche Entwicklung darstellt. Diese Phase ist primär durch die Entwicklung von Arbeitsmarktfähigkeit sowie der Bereitschaft für einen erfolgreichen Übertritt in das Erwerbsleben sowie die frühe Laufbahn definiert. Hierzu sind LGK zentral, welche die Entwicklung von Arbeitsmarktfähigkeit sowie der beruflichen Bereitschaft fördern. Diese LGK umfassen Kompetenzen zur Entwicklung und Festlegung von Laufbahnzielen auf der Basis von Selbstreflexion und beruflicher Erkundung, der Identifikation von Ressourcen und Hindernissen für den Berufseinstieg und die frühe Laufbahnentwicklung, dem Engagement in diversen Aktivitäten zur Laufbahngestaltung, sowie der laufenden Überprüfung und Anpassung dieses Prozesses. Die zu diesen Aspekten passenden konkreten LGK sind in der Tabelle 2

dargestellt. Die Entwicklung der LGK im Studium wird z.B. durch Peers, Lehrpersonen, Unterstützung durch die Hochschule (i.d.R. extracurriculare Angebote) und Unterstützung in Praktika und Teilzeitarbeit beeinflusst und insbesondere LGK in den Bereichen Ziele entwickeln sowie Ressourcen und Hindernisse erkennen beziehen diese sozialen-kontextuellen Faktoren aktiv ein.

## Frühe Laufbahn

### *Die frühe Laufbahn als Phase der Etablierung*

Wir definieren die frühe Laufbahn als die ersten 15 Jahre der Laufbahn, welche typischerweise im Altersspektrum von 20-35 Jahren liegt, und direkt auf eine abgeschlossene berufliche Erstausbildung folgt. In diesem typischen Altersspektrum der frühen Laufbahn befinden sich die Entwicklungsphasen der *emerging adulthood* (zwischen 18-25 Jahre; Arnett, 2000) und der Anfang der Phase der *established adulthood* (zwischen 30-45 Jahre; Mehta et al., 2020). Die Phase des *emerging adulthood* ist gekennzeichnet durch eine Entwicklung hin zur Akzeptanz der Verantwortung für das eigene Leben, der Bereitschaft und Fähigkeit eigenständige Entscheidungen zu treffen sowie der Fähigkeit, finanziell unabhängig zu werden. Zudem findet eine Erkundung und (provisorische) Etablierung der eigenen Identität, inklusiver der beruflichen Identität, statt (Arnett, 2000). In der frühen Phase der *established adulthood* (der späteren Phase der frühen Laufbahn) fallen typischerweise Entscheidungen über Familie und Kinder, das Engagement und die Etablierung in einem bestimmten Berufsfeld sowie der Aufbau von beruflicher Expertise und zunehmender beruflicher Verantwortung an (Mehta et al., 2020).

Entsprechend dem Entwicklungsmodell von Super (1990) befindet beinhaltet die frühe Laufbahn das Ende der Explorationsphase (typischerweise bis 24 Jahre) und der Beginn der Etablierungsphase (typischerweise zwischen 25 bis 44 Jahre). Das Ende der Explorationsphase sollte auf der Grundlage einer breiten Selbsterkundung und beruflicher Erkundung in der (provisorischen) Festlegung einer beruflichen Identität und eines klaren beruflichen Selbstkonzepts sowie einer auf dieser Basis fundierten Berufswahl münden (Hartung, 2020). In der frühen Etablierungsphase stehen typischerweise die Aufgaben der Stabilisierung in einer Arbeitsrolle und der Integration in eine bestimmte Arbeitskultur an. Zudem geht es in dieser Phase typischerweise um das Etablieren von Leistung und Produktivität in einem bestimmten Berufsbereich. Ausserdem sollte durch die gewonnenen Arbeitserfahrungen ein stabiles berufliches Selbstkonzept entwickelt werden (Hartung, 2020).

### *Berufliche Weiterentwicklung oder Umorientierung in der frühen Laufbahn*

Wie im vorherigen Abschnitt aufgeführt, wird die frühe Laufbahn typischerweise als eine Phase der Etablierung in einem bestimmten Beruf verstanden. Hierbei ist es wichtig, dass Laufbahnressourcen und Laufbahnkompetenzen weiter aufgebaut werden, um die eigene Arbeitsmarktfähigkeit weiter zu steigern und die Grundlagen für das Erreichen von Laufbahnzielen und Laufbahnerfolg gelegt werden (Akkermans et al., 2013; Blokker et al., 2019). Hierzu gehören die im vorherigen Abschnitt dargestellten Laufbahnressourcen anhand des Karriere-Ressourcen Modells (Hirschi, Hänggli, et al., 2019; Hirschi et al., 2018), welche auch in der frühen Laufbahn eine wichtige Rolle spielen und weiterentwickelt werden sollten. Andere Modelle (Akkermans et al., 2013) beschreiben drei Bereiche von wichtigen Laufbahnkompetenzen: Reflektierende, Kommunikative, und Verhaltensorientierte Kompetenzen, welche auch in der frühen Laufbahn eine wichtige Grundlage für eine positive Laufbahnentwicklung darstellen. Reflektierende Laufbahnkompetenzen beziehen sich auf das Bewusstsein der eigenen Motivation und Eigenschaften, wozu die Reflexion von Werten, Antrieben, Stärken und Schwächen im Hinblick auf die eigene Laufbahn gehört. Kommunikative Laufbahnkompetenzen beziehen sich auf die Fähigkeit,

effektiv zu kommunizieren, um die eigenen Chancen auf beruflichen Erfolg zu verbessern. Dazu gehören der Auf- und Ausbau eines beruflichen Netzwerks und die Vermittlung der persönlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf dem Arbeitsmarkt durch Selbstdarstellung. Verhaltensbezogene Laufbahnkompetenzen beziehen sich auf die Fähigkeit, die eigene Laufbahn zu gestalten, indem aktiv das Umfeld im Hinblick auf Beschäftigungs- und Laufbahnmöglichkeiten erkundet und proaktiv Laufbahnziele geplant und erreicht werden (Akkermans et al., 2013; Blokker et al., 2019). In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig, eine proteische Laufbahnorientierung zu stärken (Cortellazzo et al., 2020) und entsprechend dem sozialkognitiven Modell der Laufbahngestaltung (Lent & Brown, 2013) eine positive Selbstwahrnehmung zu entwickeln, sowie soziale Unterstützung für die eigene Laufbahn aufzubauen und zu nutzen (Rodrigues et al., 2019).

Die Entwicklung von Laufbahnressourcen und Laufbahnkompetenzen hilft dabei, eine grössere Klarheit über das eigene berufliche Selbstkonzept und berufliche Identität zu erlangen, Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt kennenzulernen und zu bewerten und die eigene Arbeitsmarktfähigkeit zu steigern. Relevant ist hier auch das Bedingungswissen über Aus- und Weiterbildungen. Im Schweizer Bildungssystem findet sich ein umfangreiches und komplexes Gefüge von Möglichkeiten zur beruflichen Weiterbildung oder Umorientierung (z.B. Höhere Berufsbildung oder Berufsmaturität). So kann die Etablierung in einem Berufsbereich bedeuten, dass durch Fortbildungen die fachliche Expertise vertieft wird, zum Beispiel durch Absolvierung einer höheren Berufsbildung. Dies ist umso wahrscheinlicher, wenn eine Berufslehre mit relativ viel schulischen im Vergleich zu praktischen Inhalten und eine eher allgemeine vs. sehr spezialisierte und spezifizierte Berufsausbildung absolviert wurde (Sander & Kriesi, 2021).

Nebst der Etablierung in dem erlernten Beruf ist die frühe Laufbahn jedoch auch eine Chance, einen Wechsel des Berufs oder der Branche vorzunehmen. Dies ist insbesondere attraktiv, falls jemand in dem erlernten und zuerst ausgeübten Beruf mit Arbeitslosigkeit konfrontiert ist, eine Unzufriedenheit mit der Ausbildung oder den beruflichen Entwicklungsperspektiven besteht, eine bessere Lohnentwicklung angestrebt wird oder schlechte Arbeitsbedingungen (z.B. wenig Flexibilität, schlechte Arbeitszeiten, uninteressante Tätigkeiten, viele Belastungen) im Beruf bestehen (Ilgic et al., 2022). Studien zeigen, dass bereits ein Jahr nach Berufsabschluss knapp 10% der Beschäftigten nicht mehr im gelernten Beruf tätig sind (Müller & Schweri, 2009). Dieser Anteil wird zunehmend grösser innerhalb der ersten vier Jahre nach Berufsabschluss (Ilgic et al., 2022) und erreicht 10 Jahre nach Abschluss der Berufslehre in vielen Berufen über 50% der Beschäftigten, wobei auch viele Personen in dieser Zeit einen Berufswechsel in Kombination mit einer Weiterbildung absolvieren (Medici et al., 2020). Somit sind auch in dieser Laufbahnphase LGK entsprechend Berufswahl Modellen (Gati & Kulcsár, 2021) sowie Prozess- und inhaltsorientierten Modellen der Laufbahngestaltung relevant (Greenhaus et al., 2019; King, 2004).

#### *Familienplanung und Familiengründung in der frühen Laufbahn*

Nebst der Etablierung im beruflichen Bereich ist die spätere Phase der frühen Laufbahn oft auch eine Zeit, in der die Familienplanung und Familiengründung eine zentrale Rolle einnehmen kann. Somit gewinnen LGK aufgrund des Work-Home Modells und der Whole-Life Laufbahngestaltung an Bedeutung (Greenhaus & Kossek, 2014; Hirschi et al., 2020). Das durchschnittliche Alter von Frauen beim ersten Kind ist in der Schweiz aktuell bei ca. 31 Jahren, bei den Männern bei ca. 35 Jahren (Bundesamt für Statistik, 2022a). Bereits einige Jahre vor der Geburt des ersten Kindes kann die Familienplanung eine wichtige Rolle spielen, inklusive Überlegungen, wie eine Familie mit der aktuellen Berufstätigkeit

vereinbar ist. Nach der Geburt des ersten Kindes reduzieren Mütter in der Schweiz typischerweise ihr Arbeitspensum und arbeiten Teilzeit. Eine Minderheit gibt ihre Erwerbsarbeit auch vollständig auf, wobei dieser Anteil mit mehreren Kindern grösser wird (Bundesamt für Statistik, 2022b). Im Gegensatz dazu behalten Väter in der Schweiz in der Regel eine Vollzeit-Tätigkeit auch nach der Geburt von Kindern bei (Bundesamt für Statistik, 2022b). Vor allem für Frauen ist somit die Geburt eines Kindes häufig ein einschneidendes Ereignis in ihrer frühen Laufbahn. Dies kann eine berufliche Umorientierung notwendig machen, welche mehr zeitliche Flexibilität nebst den Kinderbetreuungsaufgaben erlaubt. Aber auch für Männer kann die Familienplanung und Geburt eines Kindes die Notwendigkeit einer beruflichen Standortbestimmung mit sich bringen, um zu überprüfen, inwieweit die aktuelle Berufstätigkeit mit den finanziellen und zeitlichen Anforderungen einer Familie vereinbar ist.

### *Zusammenfassung von zentralen LGK während der frühen Laufbahn*

Die frühe Laufbahn zeichnet sich durch die Notwendigkeit der beruflichen Etablierung, beruflichen Weiterentwicklung und weiterem Aufbau der Arbeitsmarktfähigkeit nach dem Berufseinstieg aus. Zudem ist es eine Phase, in der nach einer beruflichen Grundausbildung eine berufliche Neuausrichtung vorgenommen werden kann. Weiterhin spielen die Familienplanung und Familiengründung für viele Personen in dieser Phase eine wichtige Rolle. Die zentralen LGK in der frühen Laufbahn beziehen sich somit primär auf die Festigung des beruflichen Selbstkonzepts durch Selbstreflexion und Evaluierung von Berufserfahrungen sowie das Engagement in diversen Laufbahnverhaltensweisen zum weiteren Aufbau von Laufbahnressourcen und Laufbahnkompetenzen. Zudem spielen LGK der Standortbestimmung und der Evaluation der eigenen Laufbahn eine zentrale Rolle, um die Laufbahn bei Bedarf neu auszurichten. Schliesslich sind LGK zur integrativen Familien- und Laufbahnplanung wichtig in dieser Phase. Tabelle 2 führt die zu diesen Aspekten passenden konkreten LGK auf. In der frühen Laufbahn sind aufgrund der höheren Heterogenität unterschiedliche soziale Einflussfaktoren von Bedeutung. Dies umfasst z.B. im beruflichen Kontext Unterstützung durch Vorgesetzte, Arbeitskolleg\*innen und Organisation, im privaten Kontext Freunde oder Partner. Zudem kann die Berufs- und Laufbahnberatung von Bedeutung sein. Insbesondere LGK in den Bereichen Ziele entwickeln sowie Ressourcen und Hindernisse erkennen beziehen diesen Kontext aktiv ein.

## **Mittlere Laufbahn**

### *Laufbahnentwicklung in der Lebensmitte*

Die mittlere Laufbahn liegt in der Phase des „mittleren Erwachsenenalters“, welches typischerweise im Alter zwischen 40 oder 45 bis 60 Jahren angesiedelt wird (Infurna et al., 2020; Lachman et al., 2015). Wir definieren die mittlere Laufbahn als die Phase der beruflichen Entwicklung, welche typischerweise im Alter zwischen 35-50 Jahren stattfindet. Da die typische Laufbahn früher als die gesamte Lebensspanne endet, macht es Sinn, die mittlere Laufbahnphase ebenfalls etwas früher als das mittlere Erwachsenenalter zu positionieren. Zudem werden Personen ab 50 Jahren häufig bereits als „ältere Arbeitende“ bezeichnet (Hirschi & Pang, 2020), was einen typischen Übergang zur späteren Laufbahn ab 50 Jahren impliziert (siehe die Ausführungen zur späten Laufbahnphase unten).

Die mittlere Laufbahn liegt somit auch in der Phase der *established adulthood* (zwischen 30-45 Jahre; Mehta et al., 2020). In dieser Lebensphase wird typischerweise berufliche Expertise aufgebaut und vertieft, zunehmende Verantwortung im Beruf übernommen und eine grössere berufliche Stabilität erfahren (Mehta et al., 2020). Insgesamt wird die Lebensmitte als eine zentrale Phase betrachtet, welche wichtige Weichen für das spätere Erwachsenenalter legt; gesundheitlich, sozial beruflich und

finanziell. Hierbei sind die aktuelle berufliche Situation, die zukünftige Laufbahnentwicklung, und finanzielle Anliegen zentrale Themen in der Lebensmitte (Infurna et al., 2020).

Entsprechend dem Lebensspannenmodell der beruflichen Entwicklung von Super (1990), liegt die mittlere Laufbahn am Ende der Etablierungsphase, welche typischerweise bis 44 Jahre dauert, und zu Beginn der Erhaltungsphase, welche typischerweise ab 45 Jahre beginnt. In der späteren Etablierungsphase werden folgende Punkte als zentrale berufliche Entwicklungsaufgaben betrachtet: Die Konsolidierung einer beruflichen Position und die Aufrechterhaltung der Arbeitsproduktivität und von sozialen Kontakten und sozialen Kompetenzen, sowie die Anpassung an Veränderungen; das Aufsteigen in höhere berufliche Positionen; und die Etablierung eines stabilen beruflichen Selbstkonzepts in der Arbeitsrolle. Falls eine Person während der Phase der Etablierung in der Arbeitsrolle zu wenig Bedeutung findet, wird Bedeutung auch in anderen Lebensrollen gesucht (z.B. als Eltern in der Betreuung von Kindern, in der Freizeit, in der gemeinnützigen Tätigkeit, der Betreuung von Eltern) (Hartung, 2020).

Zu Beginn der Erhaltungsphase gelten als zentrale berufliche Entwicklungsaufgaben die kritische Reflexion über die bisherige Laufbahn und das Hinterfragen und Festlegen von zukünftigen Zielen. Somit sind LGK aufgrund der Laufbahnkonstruktions-Theorie zentral (Savickas, 2013). Das Thema der Nachhaltigkeit der bisherigen und gegenwärtigen Laufbahn wird wichtig, verbunden mit der Frage, ob die Laufbahn auf dieselbe Art und Weise bis zur Pensionierung weiterverfolgt werden möchte oder kann. Falls nicht, kann es in diese Phase eine Rückkehr zu Aufgaben der früheren Laufbahnphasen der Exploration und Etablierung kommen, in der neue berufliche Perspektiven erkundet, überprüft und umgesetzt werden. Damit erhalten LGK eine hohe Wichtigkeit, welche sich aus Modellen der Berufswahl (Gati & Kulcsár, 2021) sowie Prozess- und inhaltsorientierten Modellen der Laufbahngestaltung (Greenhaus et al., 2019) ableiten lassen. Es wird dabei auf das berufliche Selbstkonzept aufgebaut, welche über die vergangenen Jahre etabliert worden ist. Im Umgang mit den beruflichen Herausforderungen in der mittleren Laufbahnphase können Personen mehrere Strategien anwenden, indem sie zum Beispiel eine aktuelle berufliche Position durch das Aufrechterhalten von Produktivität und Arbeitsleistung konsolidieren; vorhandene Fähigkeiten und Kompetenzen aktualisieren oder neue erwerben, um sich beruflich weiterzuentwickeln; oder neue berufliche Wege einschlagen, um die Laufbahn interessant und nachhaltig zu gestalten. Diese Aktivitäten der Laufbahngestaltung können auch dazu beitragen, Plateaus und Unzufriedenheit in der Laufbahnentwicklung zu vermeiden und bis zur Pensionierung, und evtl. darüber hinaus, beruflich aktiv und zufrieden zu sein (Hartung, 2020).

Obwohl in der mittleren Laufbahnphase somit auch die Möglichkeit für berufliche Neuorientierungen liegen, wird diese Phase typischerweise als eine Zeit des Einpendelns und Stabilisierung verstanden, bei der Entwicklung in einem bereits etablierten Berufsbereich angestrebt wird, weniger Stellenwechsel vorkommen und grössere Produktivität bei der Arbeit erreicht wird (Easterlin, 2006). Zudem basiert aufgrund der allgemeinen kognitiven Entwicklung mit dem Alter die Arbeitsleistung zusehends auf Spezialisierung, Expertise, Wissen und Erfahrung, während die Fähigkeit zur schnellen Informationsverarbeitung tendenziell abnehmend ist (Mehta et al., 2020).

Die Arbeitszufriedenheit ist in der Lebensmitte im Allgemeinen hoch, was unter anderem durch mehr Gestaltungsmöglichkeiten und Einfluss bei der Arbeit, höherem Gehalt sowie besserer Passung zwischen persönlichen Eigenschaften und Präferenzen und der beruflichen Tätigkeit erklärt werden kann (Pulkkinen, 2017). Die Lebensmitte ist somit häufig eine Phase der hohen Produktivität, Leistungsfähigkeit und Selbstwirksamkeitserfahrung (Lachman et al., 2015). Dies wird auch dadurch begünstigt,

dass in der Lebensmitte altersbedingte kognitive Verluste (u.a. in der Schnelligkeit der Informationsverarbeitung und dem Arbeitsgedächtnis) gut durch kognitive und emotionale Gewinne in anderen Bereichen (u.a. mehr Wissen und Erfahrung, bessere Emotionsregulation) kompensiert werden können, was zu einer allgemein sehr hohen Leistungsfähigkeit beitragen kann (Lachman et al., 2015). Die Lebensmitte kann somit oft einen Höhepunkt im Lebensverlauf darstellen, der durch eine erhöhte berufliche Position, höheres Einkommen, ein aktives Familienleben, mehr Selbstvertrauen, grössere Entscheidungs- und Gestaltungsfähigkeit und vermehrte gemeinnützige Beiträge gekennzeichnet ist (Infurna et al., 2020).

Wann genau welche zentralen und typischen Aufgaben des mittleren Erwachsenenalters und der mittleren Laufbahn auftreten hängt jedoch von vielen Faktoren ab, wie der eigenen Bildungsbiografie, dem Zeitpunkt und der Entscheidung Kinder zu bekommen, dem Alter der eigenen Eltern, und ob und wann die eigenen erwachsenen Kinder eigene Kinder bekommen (Infurna et al., 2020). Wie alle anderen Lebensphasen lässt sich somit auch das mittlere Erwachsenenalter und die mittlere Laufbahn nicht auf einen genau festlegbaren Altersbereich eingrenzen, sondern wird besser aufgrund von ausgeübten Lebensrollen, den Zeitpunkten von zentralen Lebensereignissen und den gemachten Lebenserfahrungen definiert (Lachman et al., 2015).

#### *Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden in der Lebensmitte*

Studien aufgrund von Befragungen von Personen in verschiedenem Alter über diverse Länder hinweg fanden, dass die Lebenszufriedenheit in der Lebensmitte tiefer liegt, als in früheren oder späteren Lebensphasen (Blanchflower & Oswald, 2008). Diese Befunde wurden auch in der breiteren Öffentlichkeit als Evidenz propagiert (Rauch, 2018), dass Personen im mittleren Lebensalter typischer Weise einen Tiefstand im Wohlbefinden oder eine „Midlife Crisis“ erleben. Eine Internet-Umfrage in der Schweiz fand, dass 92 % an die Existenz einer Midlife Crisis glauben und 71 % jemanden kennen, der eine solche erlebt hat oder gerade erlebt (Freund & Ritter, 2009). Trotz dieser verbreiteten Ansicht einer typischen negativen Phase des Wohlbefindens in der Lebensmitte sind die Daten dazu wenig verlässlich. Andere Studien berichten, dass nur ca. 10%-20% der Personen eine Midlife Crisis erleben. Vielmehr werden häufig allgemeinere Schwierigkeiten oder negative Lebensereignisse (z.B. Stellenverlust, Scheidung, gesundheitliche Probleme), welche in jeder Lebensphase auftreten können, pauschal und unzutreffend als Midlife Crisis bezeichnet, wenn diese in der Lebensmitte vorkommen (Infurna et al., 2020; Lachman et al., 2015). Personen mit einer substantielleren Krise im mittleren Erwachsenenalter sind zudem häufig Personen, welche auch in anderen Lebensphasen vermehrt Schwierigkeiten im Leben haben und deren Schwierigkeiten in der Lebensmitte eher durch neurotische Persönlichkeitseigenschaften als durch Alter erklärt werden können (Lachman et al., 2015).

In der Tat zeigen Verlaufsstudien über die Zeit, dass Wohlbefinden in seinen verschiedenen Dimensionen (z.B., Lebenszufriedenheit, positiver Affekt, empfundene Sinnhaftigkeit) keinen einheitlichen Verlauf über die Lebensspanne aufweist (Galambos et al., 2020). Vielmehr zeigen viele Studien, dass Wohlbefinden im mittleren Erwachsenenalter typischerweise hoch und stabil ist und positive Emotionen einen zunehmend positiven Trend zeigen (Galambos et al., 2020). Insgesamt betrachtet ist die Lebensmitte somit eher eine Phase, in der mehrere Indikatoren des psychologischen Wohlbefindens einen Höhepunkt erreichen, und Personen mit Optimismus in die Zukunft schauen (Lachman et al., 2015).

Empirische Studien liefern auch keine klaren Belege dafür, dass in der Lebensmitte Krisen, schwierige Lebensereignisse oder radikale Laufbahnumbrüche oder Berufswechsel besonders häufig vorkommen



(Freund & Ritter, 2009). Entgegen einer oft negativen Sicht sollte das mittlere Erwachsenenalter somit besser als eine äusserst dynamische und aktive Phase verstanden werden, welche viele Möglichkeiten und Chancen, aber auch Herausforderungen und Anforderungen mit sich bringt (Infurna et al., 2020). Viele Herausforderungen und Anforderungen im mittleren Erwachsenenalter sind nicht neu, aber deren Intensität, Umfang und Ausmass kann zunehmen, da Personen in dieser Lebensphase häufig parallel mit diversen Anforderungen konfrontiert sind. Gleichzeitig beginnen sich im mittleren Erwachsenenalter physische und kognitive Veränderungen zu zeigen, welche eine zusätzliche Herausforderung im Umgang mit den Anforderungen in diversen Lebensrollen darstellen (Infurna et al., 2020). So zeigen Studien eine Zunahme von Depressionen, Ängstlichkeit und psychologischen Belastungen, als auch chronischen Krankheiten und Schlafproblemen im mittleren Erwachsenenalter (Infurna et al., 2020). Gleichzeitig nehmen typischerweise Betreuungsaufgaben für eigene Kinder und die eigenen Eltern zu, welche mit den Anforderungen im Beruf vereinbart werden müssen (Infurna et al., 2020). Dies kann zu einem Verlust an Kontrollgefühl und einem Gefühl der Hilflosigkeit beitragen, wenn den parallelen und hohen Anforderungen von mehreren Lebensrollen nicht mehr gerecht werden kann.

Während die häufig negative Sicht auf das mittlere Erwachsenenalter somit nicht durch Verlaufsstudien über die Zeit und repräsentativere Daten gestützt wird, zeigen einige Befunde, dass die Anforderungen und Belastungen von mehreren Lebensrollen oder finanzielle Belastungen in der Lebensmitte vermehrt kombiniert auftreten können und damit eine grössere negative Auswirkungen haben können, als in früheren oder späteren Lebensphasen (Lachman et al., 2015). Für die Laufbahngestaltung bedeutet dies, dass in der mittleren Laufbahnphase Fähigkeiten zum Umgang mit verschiedenen beruflichen und privaten Belastungen zentral werden, damit auch in dieser Phase die Laufbahn erfolgreich gestaltet und weiterentwickelt werden kann. Hierzu werden somit LGK zentral, welche sich aus dem Work-Home Modell und der Whole-Life Laufbahngestaltung ableiten lassen (Greenhaus & Kossek, 2014; Hirschi et al., 2020). Zur Bewältigung dieser Herausforderungen kann jedoch auch auf diverse Ressourcen und Stärken aufgebaut werden, welche Personen in der mittleren Laufbahnphase typischerweise im beruflichen, persönlich/psychologischen und familiären Bereich aufgebaut haben.

#### *Die mittlere Laufbahnphase als Phase der Re-Evaluation, Erhaltung und Re-Orientierung*

Das mittlere Lebensalter stellt eine wichtige Verbindung zwischen dem jungen oder frühen Erwachsenenalter und dem späteren Erwachsenenalter dar. Genauso verbindet die mittlere Laufbahnphase die frühe Laufbahn mit der späten Laufbahn. Als solche ist die mittlere Laufbahn eine zentrale Phase, um über die frühere Laufbahn zu reflektieren und diese zu evaluieren und die späte Laufbahn zu planen. Ein zentrales Merkmal der mittleren Laufbahn ist demnach, dass sie sowohl einen Rückblick auf das bereits erreichte und erlebte ermöglicht und gleichzeitig einen Ausblick und eine Planung der noch offenstehenden beruflichen Zukunft erlaubt.

Dieses Zurück- und Vorausschauen wird durch eine Veränderung der Zeitperspektive über die Lebensspanne beeinflusst. Mit zunehmendem Alter verändert sich die Zeitperspektive von einer offenen Perspektive, in der die Zeit und zukünftige Möglichkeiten weit offenstehen, zu einer eher beschränkten Perspektive, in der die noch verfügbare, limitierte Zeit verstärkt in den Fokus rückt (Carstensen et al., 1999; Lang & Carstensen, 2002). Diese Veränderung in der Zeitperspektive hat wichtige Konsequenzen für die Ziele, die sich Personen setzen und wie sie ihre Erfahrungen in der Gegenwart bewerten. Personen, die ihre Zukunft als offen betrachten, setzen sich vermehrt Ziele, die darauf ausgerichtet sind, neue Informationen zu lernen und mehr Ressourcen zu sammeln. Demgegenüber setzen sich Personen, welche ihre Zukunft als begrenzt wahrnehmen, eher Ziele, welche zu positiven Emotionen und

Zuständen führen (Carstensen et al., 1999; Lang & Carstensen, 2002). Diese Veränderung in der Zukunftsorientierung finden nicht nur allgemein im Leben statt, sondern zeigt sich auch in der beruflichen Zukunftsorientierung, wobei in der mittleren Laufbahn das Ende der eigenen Berufstätigkeit zusehends absehbarer und mental präsenter wird (Rudolph et al., 2018).

Im mittleren Lebensalter müssen Prozesse von Wachstum und Gewinne (z.B. Gewinn an Erfahrungen, zunehmende berufliche Verantwortung) mit Erfahrungen von Abnahme und Verlusten (abnehmende körperliche und kognitive Leistungsfähigkeit) balanciert und reguliert werden und damit das frühere und spätere Leben und die berufliche Laufbahn verbunden werden (Infurna et al., 2020; Lachman et al., 2015). Die Lebensmitte und die mittlere Laufbahn wird somit typischerweise als eine Phase der Re-evaluation vom Leben und der eigenen Laufbahn betrachtet, in der Errungenschaften mit eigenen und sozialen Standards, Erwartungen und Hoffnungen für das eigene Leben und die eigene Laufbahn verglichen werden (Freund & Ritter, 2009; Hartung, 2020). Die Veränderung im beruflichen Zeithorizont kann dazu führen, dass sich der Fokus auf das Erhalten und die Stabilisierung der eigenen Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit verschiebt (Lachman et al., 2015) und zusehends weniger neue Laufbahnen eingeschlagen werden. Eine Re-Evaluation des eigenen Lebens und Laufbahn kann jedoch auch dazu führen, dass neue berufliche Wege eingeschlagen werden, um in der verbleibenden Laufbahn neue Akzente zu setzen und Ziele zu erreichen, welche als positiver und sinnhafter bewertet werden (Hartung, 2020). LGK welche die Entwicklung einer proteischen Laufbahn begünstigen (Hall et al., 2018) sowie LGK, welche zum Erhalt und Aufbau von Kompetenzen und Ressourcen verhelfen (Akkermans et al., 2013; Hirschi et al., 2018) sind somit auch in dieser Laufbahnphase zentral.

#### *Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben als Herausforderung in der mittleren Laufbahn*

Wie oben erwähnt ist die mittlere Lebensphase ist auch häufig eine Zeit, in der Personen mit hohen Anforderungen in mehreren Lebensbereichen konfrontiert sind. Im privaten Bereich bekommen viele Personen Kinder und die Betreuung von jungen Kindern zu Hause nimmt einen wichtigen Stellenwert ein. Gleichzeitig werden häufig Betreuungsaufgaben für älter werdende Eltern übernommen. Die mittlere Lebensphase ist somit häufig von Betreuungsaufgaben und gleichzeitig hohen beruflichen Anforderungen, einem „Career-and-Care-Crunch“, gekennzeichnet, welcher aufgrund von vorhandenen Rollenaufteilungen insbesondere für Frauen eine Herausforderung darstellt (Mehta et al., 2020). Die Betreuungsaufgaben im mittleren Erwachsenenalter haben wichtige Konsequenzen für die weitere Laufbahn und das Einkommen nach der Pensionierung (Infurna et al., 2020). Vor allem, wenn aufgrund von Betreuungsaufgaben die eigenen Laufbahnentwicklung eingeschränkt oder verzögert wird, Stellen mit weniger inhaltlichen Anforderungen oder zeitlicher Belastung übernommen werden, die Erwerbstätigkeit temporär ganz aufgegeben wird oder früher in den Ruhestand getreten wird (Infurna et al., 2020). In der Schweiz sind es vor allem die Mütter, welche bei der Geburt eines Kindes ihre Erwerbstätigkeit reduzieren oder ganz aus der Erwerbsarbeit aussteigen (Bundesamt für Statistik, 2022b). Die durchschnittliche Dauer der Familienpause ausserhalb der Erwerbsarbeit dauert fünf Jahre und die allermeisten Mütter arbeiten nach der Familienpause in Teilzeit, häufig in relativ kleinen Pensen (Bundesamt für Statistik, 2022b). Ein Wiedereinstieg in die Erwerbsarbeit von Müttern fällt somit typischerweise in die mittlere Phase der Laufbahn und stellt für viele Frauen eine wichtige Herausforderung in dieser Laufbahnphase dar.

Die höheren Verpflichtungen im beruflichen und familiären Bereich in der Lebensmitte führen zudem dazu, dass Väter und Mütter in der Lebensmitte vermehrt Konflikte zwischen Beruf und Familie erleben (Huffman et al., 2013). In der mittleren Laufbahn werden somit Kompetenzen zentral, wie die eigene

Berufstätigkeit erfolgreich mit Anforderungen in der Familie vereinbart werden können. Eine wichtige Rolle spielt hierbei, dass Grenzen zwischen Beruf und Privatleben adaptiv gezogen werden können, entsprechend persönlichen Präferenzen sowie Rollen-Anforderungen. Hierzu gehört das Ziehen von klaren zeitlichen oder örtlichen Grenzen zur Vermeidung von Rollen-Konflikten, kognitive Strategien zum Abschalten von der Arbeit in der Freizeit und Familienzeit oder das Verhandeln von Rollen-Anforderungen mit Personen im privaten (Partner\*in, Kinder, Freunde, Eltern) oder beruflichen Bereich (Vorgesetzte, Teamkolleg\*innen, Klient\*innen) (Allen et al., 2014; Kreiner et al., 2009).

Zudem ist es wichtig, vorhandene Ressourcen und Anforderungen im beruflichen und privaten Bereich sowie Hindernisse zum erfolgreichen Engagement in mehreren Lebensrollen zu erkennen. Darauf aufbauend sollten berufliche und private Ziele so gesetzt werden, dass unter den gegebenen Umständen realistisch sind und in der vorgesehenen Zeit erreicht werden können. Allenfalls müssen auch neue Ressourcen (z.B. Unterstützung bei der Arbeit, Kinderbetreuung, Haushalthilfe) aufgebaut werden oder bestehende Anforderungen reduziert werden (z.B. Reduktion der Arbeitsbelastung, weniger Hausarbeiten). Gegebenenfalls müssen berufliche und private Ziele auch verschoben werden, damit vorerst andere Ziele priorisiert werden können. Schliesslich kann es auch notwendig sein, vorhandene berufliche und private Ziele zu revidieren oder ganz aufzugeben und durch andere Ziele zu ersetzen, welche unter den gegebenen Umständen besser erreichbar sind (Hirschi, Shockley, et al., 2019). Für diese Prozesse ist eine ganzheitliche Sicht auf die Laufbahnplanung und Gestaltung der Laufbahn notwendig (Hirschi et al., 2020), welche durch entsprechende integrative und ganzheitliche Ansätze in der Laufbahnberatung umgesetzt werden sollten (Hirschi, 2019, 2020).

#### *Zusammenfassung von zentralen LGK während der mittleren Laufbahn*

Die mittlere Laufbahn liegt in der Phase der Lebensmitte, in der Personen typischerweise viele berufliche und private Ressourcen aufgebaut haben und von einer hohen Leistungsfähigkeit und Produktivität profitieren. Gleichzeitig sind in dieser Lebensphase multiple Anforderungen in diversen Lebensbereichen sehr häufig und können erhebliche Belastungen mit sich bringen. In der Laufbahnentwicklung stellt sich zum einen die zentrale Aufgabe der beruflichen Etablierung und Erhaltung. Zum anderen stellt die Lebensmitte und mittlere Laufbahn jedoch auch häufig eine kritische Phase und Chance dar, in der das bisherige Leben und die bisherige Laufbahn und Berufswahl kritisch reflektiert und bewertet werden kann. Neue Ziele und Laufbahnpläne für die zweite Lebenshälfte und spätere Laufbahn können entwickelt werden, um eine nachhaltige, zufriedenstellende und sinnhafte Laufbahn zu fördern. Der Umgang mit Anforderungen und Belastungen in multiplen Lebensrollen stellt zudem die Frage, wie die eigene Laufbahn im Hinblick auf Verantwortlichkeiten in anderen Lebensbereichen zufriedenstellend und nachhaltig gestaltet werden kann. Die typischen LGK in der mittleren Laufbahn beziehen sich somit primär auf die Evaluation und Bewertung der bisherigen Laufbahn, der Optimierung der Laufbahn nach der beruflichen Etablierung, dem Formulieren von Zielen für die spätere Laufbahn und der Gestaltung der Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben. Konkrete LGK für diese Laufbahnphase sind in Tabelle 2 aufgeführt. Kontextuelle Einflussfaktoren auf die Entwicklung der LGK in dieser Laufbahnphase sind heterogen und die Bedeutung beruflicher, privater und institutioneller Faktoren kann stark variieren. Z.B. wird zunehmend die Bedeutung der institutionellen Unterstützung in dieser Phase der LGK durch Laufbahnberatung erkannt und in der Schweiz etwa durch das Projekt *viamia* für Personen über 40 gefördert. LGK in den Bereichen Ziele entwickeln sowie Ressourcen und Hindernisse erkennen beziehen diesen Kontext aktiv ein.

## Späte Laufbahn

Angesichts der steigenden Lebenserwartung und sinkenden Geburtshäufigkeit gewinnt die Laufbahnentwicklung von älteren Arbeitnehmenden zunehmend an Bedeutung. Der demografische Wandel verstärkt die Alterung der Erwerbsbevölkerung. Die Erwerbsbeteiligung von älteren Arbeitnehmenden ist demnach ein relevantes Thema, um einer Verknappung der Arbeitskräfte entgegenzuwirken sowie um das wertvolle Wissen der älteren Belegschaft im Arbeitskontext zu sichern.

### *Berufliche Entwicklung in der späten Laufbahnphase*

Der Begriff „ältere Erwachsene“ bezieht sich typischerweise auf Personen, welche sich im Altersspektrum ab 65 Jahren befinden (Ng & Feldman, 2013). Da das ordentliche Pensionierungsalter und das Ausscheiden aus dem Erwerbsleben jedoch meistens früher, zwischen dem Alter von 60 und 70 Jahren liegt, werden «ältere Erwerbstätige» mit einem deutlich tieferen Alter beschrieben. Die Fachliteratur orientiert sich bei der Definition der späten Lebensphase häufig am Alter von 40, 45, 50 Jahren oder älter (Zacher et al., 2018). Meistens werden ältere Erwerbstätige jedoch in die Alterskategorie der erwerbstätigen Bevölkerung über 50 Jahre eingeteilt (Hedge & Borman, 2012). Wir definieren die späte Laufbahnphase im Rahmen der beruflichen Entwicklung ab dem Alter von 50 Jahren und aufwärts, in Abgrenzung und als kontinuierlichen Übergang von der mittleren Laufbahnphase.

Die späte Laufbahnphase wird oft als zentraler Wendepunkt angesehen, von dem Erwerbstätige über ihre gesamte, jedoch auch auf und das zwangsläufige Ende ihrer Laufbahn blicken (Topa & Alcover, 2019). Folglich beinhaltet die späte Laufbahnphase zentrale Themen, welche durch arbeits- und nicht-arbeitsbezogene Pläne, jedoch auch durch Entscheidungen hinsichtlich der bevorstehenden Pensionierung oder einer Fortsetzung der Erwerbstätigkeit im Rentenalter gekennzeichnet sind (Lytle et al., 2015). In dieser Phase sind ältere Erwerbstätige mit den zentralen Aufgaben konfrontiert produktiv und leistungsfähig zu bleiben, jedoch auch, sich mit Entscheidungsfindungs- und Planungsprozessen hinsichtlich der Pensionierung zu beschäftigen (Greenhaus et al., 2019). Gerade in dieser Laufbahn und Lebensphase kommt damit dem Auf- und Ausbau von Ressourcen eine bedeutsame Rolle zu. Je reichhaltiger und stabiler die personalen, sozialen und gesundheitlichen Ressourcen über die Lebensspanne kultiviert wurden, desto besser gelingt es Personen in dieser Lebensphase die Herausforderungen der späten Laufbahnphase zu meistern (Fasbender et al., 2022). Insgesamt wird die späte Laufbahn als eine äußerst dynamische und heterogene Phase betrachtet, welche oft auch als „Wildniswanderung“ auf der Suche nach einer friedlichen Pensionierung angesehen wird (Wang et al., 2013).

Traditionelle Lebensspannenmodelle definieren die späte Laufbahnphase als Phase der Erhaltung, des LoslöSENS und des Rückgangs (Sullivan, 1999). Nach dem Laufbahnstufenmodell von Super (1980), umfasst die späte Laufbahn die Erhaltungsphase (Stufe der beruflichen Stabilisierung) und die Phase des Rückgangs (sukzessiver Rückzug aus dem Erwerbsleben). Die Erhaltungsphase beginnt üblicherweise im Alter von 45 Jahren. Die zentralen Entwicklungsaufgaben in dieser Phase richtet sich an den Erhalt des bisher erreichten, wie Status und Qualifikation sowie der Aktualisierung von berufsrelevanten Fähigkeiten und Wissen, um im eigenen Gebiet und mit kontextuellen Veränderungen Schritt zu halten. In der Erhaltungsphase gilt es demnach in der etablierten beruflichen Rolle zu bestehen und das berufliche Selbstkonzept aufrechtzuerhalten. Um erfolgreich in der Erhaltungsphase zu bestehen, müssen Personen in der Lage sein, ihre beruflichen Fähigkeiten und Kompetenzen kontinuierlich an veränderte Kontexte anzupassen, wie auch ihre Identität im Beruf zu verstehen und positiv zu gestalten. Gelingen diese Aufgaben nicht, können Personen in eine berufliche Stagnation geraten (Savickas, 2005). Hierzu werden die LGK, einschließlich der Anpassungsfähigkeit und Identitätsbildung, welche

sich aus der Laufbahnkonstruktions-Theorie (Savickas, 2009) ableiten lassen, als zentrale Metakompetenzen angesehen, um in der Erhaltungsphase produktiv und erfolgreich zu sein. Die akkumulierten Erfahrungen von älteren Erwerbstätigen gelten in dieser Hinsicht ebenfalls als zentrale Elemente, um den Status Quo zu erhalten. Aufgrund der langjährigen Berufs- und Lebenserfahrung verfügen ältere Erwerbstätige über wertvolle Kompetenzen, welche zum Erhalt der Arbeitsmarktfähigkeit und zur Produktivität beitragen. Solche Erfahrungen umfassen frühere berufliche Errungenschaften, das Bewusstsein über die eigene Mortalität, das Bewusstsein eigener Grenzen und die Bewältigung möglicher Identitätsprobleme (Nagy & Hirschi, 2019).

Entsprechend dem Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung von Erikson (1980, 1984) beziehen sich die letzten beiden Entwicklungsstufen auf die späte Lebensphase. Die Stufe sieben beschreibt die Generativität und Weisheit, konträr zur Stagnation, als zentrale Themen und wichtige Entwicklungsaufgabe der späten Lebensphase. Vor diesem Hintergrund kommt der Weitergabe von Werten, Ansichten, Wissen und Erfahrungen an die jüngere Generation eine zentrale Bedeutung zu. Gelingt diese Aufgabe nicht, resultiert nach Erikson eine Stagnation und letztlich eine Selbstabsorption. In der späten Laufbahnphase kommt damit der Generativität eine besondere Bedeutung zu. Insgesamt steht die Generativität bei älteren Erwerbstätigen in Verbindung mit einer Reihe von positiven arbeits- und laufbahnbezogenen Aspekten, wie grösserer Arbeitszufriedenheit, mehr Arbeitsengagement, höhere Führungseffektivität und Weiterbeschäftigung nach dem ordentlichen Rentenalter (Clark & Arnold, 2008; Zacher et al., 2011; Zhan et al., 2015). Aufgrund der akkumulierten Erfahrungen über die Lebensspanne ist das Humankapital von älteren Erwerbstätigen nicht nur für Unternehmen und die nachfolgende Generation wertvoll, sondern auch ältere Erwerbstätige profitieren von ihrem eigenen Wissen, da ihre Expertise bei der Bewältigung von komplexen Aufgaben eine wertvolle Ressource darstellt (Nagy & Hirschi, 2019). Zudem können die akkumulierten Lebenserfahrungen in der späten Laufbahnphase auch altersbedingte kognitive Veränderungen kompensieren, was eine hohe Arbeitsleistung fördert (Taylor & Bisson, 2020). Hierzu werden die LGK, welche sich aus Kompetenzen-Ressourcenmodelle (z.B. Akkermans et al., 2013; Arthur et al., 1995; Hirschi, 2012) ableiten lassen zentral. Förderlichen Umweltressourcen (z.B. Möglichkeiten zur Generativität, Mentoringprogramme) sowie die Humankapitalressourcen helfen die über die Lebensspanne akkumulierten Erfahrungen bestmöglich zu nutzen. Die Möglichkeit zur Generativität erweist sich ebenfalls als wichtiges Element in der Phase der späten Laufbahnentwicklung. Die Möglichkeit nach Mentoring, als informelle oder formelle Form des Wissenstransfers, kann zur grösseren Bedeutsamkeit der Arbeit und zur Motivation zur Fortsetzung der Erwerbstätigkeit beitragen (Doerwald et al., 2015).

Die Rolle der Generativität nimmt im Alter unter anderem zu, weil mit zunehmendem Alter die Spannweite des zeitlichen Erlebens als limitiert wahrgenommen wird. Das subjektive Empfinden der verbleibenden Zeit hat einen Einfluss auf die Auswahl und Verfolgung von Zielen, insbesondere im Kontext des Wissenserwerbs, sozialen Beziehungen und dem emotionalen Erleben (Carstensen et al., 1999). Aufgrund der erfahrenen limitierten Zeitperspektive werden sich Personen im höheren Alter der eigenen Sterblichkeit bewusster. Damit verlieren zukunftsbezogene Ziele (wie das Voranbringen der eigenen Karriere) relativ zu gegenwärtigen Zielen (z.B. Pflegen von zwischenmenschlichen Beziehungen) an Bedeutung. Im Alter liegt der Fokus mehr auf Erfahrungen von emotionaler Bedeutung und dem Erreichen von Zufriedenheit, während negative Erfahrungen weniger verarbeitet werden. Ältere Erwerbstätige streben demnach vermehrt nach positiven Erfahrungen mit Arbeitskollegen\*innen und weniger nach Entwicklung neuer beruflicher Fähigkeiten (Charles, 2010).

Obschon die späte Laufbahnphase auch von innovativen Aufgaben, die eine neue Herangehensweise erfordern, geprägt ist (Savickas, 2005), rückt das Streben nach beruflichen Herausforderungen und Erreichen von beruflichen Zielen in den Hintergrund. Im Vordergrund steht eher die Passung zwischen Merkmalen der Person und der Umwelt weiter zu verbessern. Um die Arbeitsmotivation, Zufriedenheit und Leistungsfähigkeit aufrechtzuerhalten, sind Personen in der späten Laufbahnphase mit der Aufgabe beschäftigt, ihre eigenen Wahrnehmungen, Präferenzen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen mit ihrer Umgebung in Einklang zu bringen (Truxillo et al., 2012). Gemäss dem Ansatz der Minnesota Theorie der Arbeitsanpassung (Swanson & Schneider, 2013), ist für Personen in der späten Laufbahnphase von zentraler Bedeutung, dass sie die Übereinstimmung der eigenen Wertvorstellungen, Interessen und Bedürfnissen mit der Arbeitsumwelt als passend und zufriedenstellend erleben. Kommt es in der späten Laufbahnphase zu keiner Übereinstimmung, kann dies zu Problemen in der Aufrechterhaltung und Entwicklung der Arbeitsidentität führen (Wong & Tetric, 2017). Damit Personen in der Lage sind, ihre Arbeit effektiv auszuführen und sie sich in ihrer Arbeitsumgebung wohl und unterstützt fühlen, stellt die Identitätsbildung eine entscheidende LGK dar. Diesbezüglich ist es für Personen in der späten Laufbahn wichtig folgende Identitätsfragen zu adressieren: Wer bin ich? Wer möchte ich sein? Was ist mir wichtig / weniger wichtig in meiner Arbeitsrolle und Arbeitsumgebung? (Savickas et al., 2009). Daneben erhalten auch LGK welche sich aus den Prozess- und inhaltsorientierten Modellen der Laufbahngestaltung (Greenhaus et al., 2019) ableiten lassen eine zentrale Bedeutung. Gesammelte Informationen und Erfahrungen über die Person und Umwelt erlauben es, eine bessere Passung zwischen beiden herzustellen. Dies führt zu einem Bewusstsein darüber, wie die Person in Bezug auf ihre Interessen, Werte und Ressourcen zum aktuellen Arbeitsumfeld passt (berufliche Möglichkeiten, Barrieren, Ressourcen). Dieses Bewusstsein erlaubt Ziele besser zu definieren und Handlungsstrategien zu entwickeln, welche wiederum konstant evaluiert und angepasst werden können.

Kontinuität des beruflichen Selbstkonzepts in der späten Laufbahnphase zu wahren stellt im Wandel und Wechsel kontemporärer Arbeitsbedingungen und technologischer Veränderungen eine sehr komplexe und oft schwierige Aufgabe für ältere Erwerbspersonen dar (Greenhaus et al., 2019). Generell verfügen Personen in der späten Laufbahnphase über eine hohe Fähigkeit, sich an wechselnde Arbeitsbedingungen anzupassen, da hierbei über die Lebensspanne gewonnen Erfahrungen eine wichtige Ressource darstellt (Kim & Kim, 2022). Die Auswirkung kontextueller Bedingungen hat in der späten Laufbahnphase jedoch einen wichtigen Einfluss auf die verbleibende Zeit im Arbeitskontext. Bestehen zu hohe Anforderungen und zu wenig Ressourcen, um die Anforderungen zu bewältigen, führt dies zu einem früheren Austritt aus dem Erwerbsleben (Brady et al., 2016). Hinzukommt, dass ältere Erwerbstätige oftmals Altersstereotypen und allgemeiner Diskriminierung ausgesetzt sind. So werden ältere Erwerbstätige oft als wenig motiviert, veränderungsresistent, weniger vertrauensvoll, mit gesundheitlichen Problemen belastet, vulnerabel für ein Ungleichgewicht zwischen Arbeit und Privatleben und als nicht lernbereit dargestellt (Ng & Feldman, 2012). Laut Forschungsergebnisse lassen sich jedoch, bis auf die Bereitschaft zur Teilnahme an Trainings und Weiterbildungen, keine dieser Stereotypen bestätigen (Ng & Feldman, 2012). Aufgrund altersbedingter kognitiver Veränderungen nehmen einige Aspekte des Denkvermögens, wie die kognitive Verarbeitungsgeschwindigkeit und Funktionen des Kurzzeitgedächtnisses mit zunehmendem Alter ab (Salthouse, 1996). Jedoch tragen Altersstereotype dazu bei, dass ältere Erwerbstätige von anderen als weniger Lernfähigkeit wahrgenommen werden, als sie es tatsächlich sind (Maurer, 2001).

In der späten Laufbahnphase ist die Arbeitsleistung, Motivation und Arbeitszufriedenheit generell hoch und stabil (Barnes-Farrell & Matthews, 2007). Aufgrund von Erkrankungen, die mit fortschreitendem Alter auftreten können, kann es in der späten Laufbahnphase zu erhöhten Fehlzeiten bei der Arbeit kommen, jedoch erweist sich die Arbeitsleistung im höheren Alter häufig als besser im Vergleich zu jüngeren Personen (Viviani et al., 2021). Aufgrund der zahlreichen Vorteile der älteren Belegschaft wird die späte Laufbahnphase oftmals auch als Phase der Reifung bezeichnet. Mit zunehmendem Alter verfügen Personen über eine bessere Emotionsregulation, was eine wichtige Ressource im Arbeitsalltag und insbesondere bei der Bewältigung arbeitsbezogener Anforderungen darstellt (Charles et al., 2016). Zudem werden Personen in der späten Lebensphase verträglicher und gewissenhafter und zeichnen sich durch geringeren Neurotizismus wie einer höheren beruflichen Zufriedenheit aus. Dies sind bedeutsame Faktoren, welche dazu beitragen, dass ältere Arbeitnehmende generell als stabile, loyale, zuverlässige und kooperative Arbeitskräfte wahrgenommen werden (Zacher et al., 2018).

In der späten Lebensphase erleben Personen zudem typischerweise weniger Arbeits-Familien-Konflikte (Huffman et al., 2013). Da sich ältere Erwerbstätige beruflich etablieren konnten und die Familienplanung bereits abgeschlossen ist, sind Personen in der späten Laufbahnphase mit eher mittelmässig anspruchsvollen Anforderungen im Arbeits- wie Privatleben konfrontiert (Nagy & Hirschi, 2019). Dies hängt jedoch stark davon ab, ob und in welchem Ausmass, ältere Erwerbstätige Zugang zu flexiblen Arbeitsmodellen haben und ob sie sich gleichzeitig um die Pflege eines Elternteils kümmern müssen (Allen & Shockley, 2012).

#### *Erfolgreiches Altern und aktive Laufbahngestaltung in der späten Laufbahnphase*

Das Erhalten subjektiver sowie objektiver Arbeitsergebnisse wie Motivation, Engagement, Fluktuation, Arbeitseinstellung, sowie Gesundheit und Wohlbefinden am Arbeitsplatz sind zentrale Themen des erfolgreichen Alterns im Arbeitskontext (Zacher, 2015). Um in der späten Laufbahnphase die Arbeitsfähigkeit aufrecht zu erhalten, kümmern sich Personen proaktiv um die Passung der Person und Arbeitsumwelt und setzen proaktives Laufbahnverhalten ein, um diese Passung aufrechtzuerhalten (Kooij et al., 2020). Diesbezüglich ist es von zentraler Bedeutung, dass sich Personen in der späten Laufbahnphase der eigenen Bedürfnisse bewusst sind, um die Passung zwischen ihnen und der Umwelt im Einklang zu halten (Greenhaus et al., 2019). In diesem Zusammenhang erweist sich auch das Job-Crafting (aktive Veränderung des Arbeitsumfelds sowie Veränderung der Wahrnehmung und Bewertung des Arbeitsumfeldes) als wichtiges Element, um eine bessere Passung zwischen der Person und der Arbeit zu erreichen (Wong & Tetrick, 2017). Ausschlaggebend für das erfolgreiche Altern am Arbeitsplatz ist demnach eine Kombination aus physischen, kognitiven und emotionalen Faktoren, um es Personen in der späten Laufbahnphase zu ermöglichen, weiterhin einen aktiven und wichtigen Beitrag in der Arbeitswelt zu leisten (Zacher, 2015).

Handlungstheoretische Konzepte sind eine wichtige Basis für das erfolgreiche Altern im Arbeitskontext und eine aktive Laufbahngestaltung in der späten Lebensphase. Gemäss dem Ansatz des Selektion, Optimierung und Kompensations-(SOC) Modells (Baltes et al., 1980) wird die erfolgreiche Entwicklung in der späten Phase als Maximierung von Gewinnen (z.B. Erhalt von Fähigkeiten), bei gleichzeitiger Minimierung von Verlusten wie (z.B. kognitive oder körperliche Verluste) verstanden, was durch den Einsatz von Strategien zur ressourcenorientierten Wahl von Zielen geschieht (Freund & Baltes, 1998). Die Selektion beinhaltet Zielsetzungen, Priorisierung und Überarbeitung von Zielen, um gewünschte Ergebnisse zu erreichen (elektive Selektion) oder um Ressourcenverluste zu bewältigen (verlustbasierte Selektion). Die Optimierung bezieht sich auf verschiedene Strategien, welche vorhandene

Fähigkeiten verbessern oder diese erhalten (z.B. Weiterbildungen). Die Kompensation bezieht sich auf den Einsatz von Strategien oder Hilfsmittel, um altersbedingte Verluste auszugleichen (z.B. Unterstützung durch andere Personen, Anpassung des Arbeitsplatzes). Für die späte Laufbahngestaltung sind folgende SOC-Strategien zentral: (1) Auswahl von Arbeits- und Laufbahnzielen (Selektion), (2) Entwicklung von relevanten Fähigkeiten für die Bewältigung von Arbeitsanforderungen (Optimierung), (3) Rekrutierung von Hilfsmitteln, um Verluste auszugleichen (Kompensation) (Moghimi et al., 2019). Mit zunehmendem Alter wechseln sich Bewältigungsstrategien, welche darauf ausgerichtet sind, eigene Lebens- und Entwicklungsumstände zu gestalten (assimilative Strategien) hin zu akkommodativen Prozessen, welche Ziele an die gegenwärtige Umstände anpassen (Brandtstädter & Renner, 1990).

Um die berufliche Entwicklung in der späten Laufbahnphase aufrechtzuerhalten und produktiv zu bleiben, kommen LGK in der späten Laufbahnphase eine bedeutsame Rolle zu. Hierbei spielt der Aufbau und die Erhaltung von altersgerechten Humanressourcen über das lebenslange Lernen (z.B. via Zugang zu Schulungen und Qualifikationsmöglichkeiten), die Aufrechterhaltung einer Arbeitszentralität, sowie die Entwicklung von Selbstwirksamkeit zum kontinuierlichen Lernen wichtige Komponenten dar (Armstrong-Stassen, 2008). In diesem Zusammenhang ist auch die Kontrollüberzeugung über die eigene Laufbahn und deren Entwicklung eine wichtige LGK, welche sich aus dem sozial-kognitiven Modell der Laufbahngestaltung ableiten lässt (Lent et al., 2002). Darüber hinaus erachten die prozess- und inhaltsorientierten Modelle der Laufbahngestaltung die wahrgenommene Bedeutsamkeit und Sinnhaftigkeit der Arbeit und die damit verbundene Überzeugung, einen relevanten Beitrag an das Unternehmen und die Gesellschaft zu leisten, als zentrale LGK für die Arbeitsmarktfähigkeit älterer erwerbstätigen Personen (Greenhaus et al., 2019). Soziale Ressourcen tragen zur Bewältigung all dieser Entwicklungsaufgaben und zur Entwicklung von LGK wesentlich bei. Daher ist es für Personen in dieser Laufbahnphasen auch von Bedeutung, Unterstützung zu erkennen und zu nutzen, etwa indem bei vorhandenen berufliche Kontakte Rat eingeholt wird.

#### *Übertritt und Anpassung an die Pensionierung*

Mit dem Ende der Erhaltungsphase kommt der allmähliche Rückzug aus dem Erwerbsleben. Gemäss Super (1980) liegt die zentrale Aufgabe der Rückgangsphase in der Verringerung der beruflichen Aktivität, welche schlussendlich mit einem kompletten Rückzug aus dem Berufsleben endet. In der Phase des Rückzugs gelten nach der Laufbahnkonstruktions-Theorie (Savickas, 2005; Savickas, 2013) folgende berufliche Entwicklungsaufgaben als zentral: Entschleunigung (neue Ausrichtung des beruflichen Selbstkonzepts), Planung der Pensionierung (Ablösung des beruflichen Selbstkonzepts) und Ausleben der Pensionierung (berufliches Selbstkonzept reflektieren; Lebensrückblick). Für Personen in der späten Laufbahnphase ist die Pensionierung ein wichtiger Lebensabschnitt. In der Fachliteratur wird sie als physischer und psychischer Rückzug aus dem Erwerbsleben definiert, welcher nach dem mittleren Erwachsenenalter stattfindet (Boveda & Metz, 2016). Das Ausscheiden aus dem Erwerbsleben erweist sich jedoch nicht als ein gradliniger Prozess, sondern vielmehr als Prozess, welcher über mehre Stufen erfolgt. Eine Pensionierung kann demnach nicht nur als „Ende“ einer individuellen Laufbahn angesehen werden, sondern als einen Ablauf, welcher folgende Entscheidungs- und Anpassungsprozesse beinhaltet (Wang & Shi, 2014). Personen in der späten Laufbahnphase sind demnach primär mit der Entscheidung konfrontiert, sich mit der Art und Weise ihrer Pensionierung auseinanderzusetzen, wie auch mit der Gestaltung unterschiedlicher Tätigkeiten. Die Gestaltung der Pensionierung ist jedoch generell von unterschiedlichen Faktoren, wie beispielsweise der gesundheitlichen Situation, Familienbedürfnissen, Einstellungen gegenüber dem Job, Arbeitgeber sowie der Laufbahn und Wünschen hinsichtlich der



Freizeitbeschäftigungen abhängig (Wang & Shi, 2014). Entsprechend den work-home und whole-life Perspektiven auf Laufbahngestaltung (Greenhaus & Kossek, 2014; Hirschi, 2020) ist in dieser Hinsicht wichtig, nicht nur berufliche Ziele zu berücksichtigen, sondern auch private Ziele in Betracht zu ziehen, um die Pensionierung aus einer ganzheitlichen Perspektive zu gestalten (Hirschi et al., 2020).

Im Entscheidungsprozess kommen unterschiedliche Formen der Pensionierung infrage. Erstens besteht die Möglichkeit einer Frühpensionierung. Für den Zeitpunkt der Ausscheidung aus dem Erwerbsleben sind „push“ (reduzierte Jobmöglichkeiten, Wirtschaftslage) und „pull“ Faktoren (individuelle finanzielle Lage, finanzieller Vorteil einer Frühpensionierung) ausschlaggebend (Desmette & Gaillard, 2008). Aufgrund der demographischen Lage ist volkswirtschaftlich sowie für Unternehmen der Erhalt der älteren Belegschaft zentral. Eine Weiterbeschäftigung nach dem ordentlichen Pensionierungsalter bietet jedoch auch älteren Personen zahlreiche Vorteile. Da Arbeit für viele Personen ein wichtiger Teil ihrer Identität darstellt, können arbeitsbezogene Aufgaben über das ordentliche Pensionierungsalter hinweg einen wichtigen Teil zum Erhalt des beruflichen Selbstkonzepts, Tagesstruktur, sozialer Kontakte und zu finanziellen Mitteln beitragen, was wiederum positive Auswirkungen auf die Zufriedenheit und Gesundheit hat (Beehr & Bennett, 2015). Möglichkeiten zur Beschäftigung nach dem ordentlichen Pensionierungsalter bieten sich in Form sogenannter gradueller Pensionierungs-Modelle (z.B. gestaffelte oder Teilzeit-Pensionierung, Bridge-Employment, Teilzeit Wiedereinstieg), was in der Regel eine allmähliche Reduktion der Arbeitszeit beinhaltet (Cahill et al., 2017). Im Rahmen des Entscheidungsprozesses hinsichtlich einer frühen, teil- oder vollzeitigen Pensionierung ist es für Personen in der späten Laufbahn von zentraler Bedeutung, sich selbst zu reflektieren und folgende Fragen zu adressieren: Wie könnte ich in der Pensionierung leben? Was ist mir wichtig? Möchte ich vor dem kompletten Ausscheiden aus dem Erwerbsleben weiterhin beruflich aktiv sein? (Greenhaus et al., 2019). Daneben sind LGK, welche sich aus Modellen der Berufswahl ableiten lassen wichtig (Gati & Kulcsár, 2021). Dabei gilt es, die Auseinandersetzung mit den eigenen Präferenzen hinsichtlich der Art und Weise der Pensionierung und der Identifikation von Fähigkeiten (z.B. Selbstmanagement, Flexibilität) in Verbindung zu bringen, um mögliche beruflichen oder nicht-beruflichen Optionen nach der Pensionierung zu bewerten.

Die Planung der Pensionierung zählt als weitere wichtige Aufgabe zwischen dem Austritt aus dem Erwerbsleben und der vollständigen Pensionierung (Savickas, 2005). Generell trägt die Planung der Pensionierung zur Lebenszufriedenheit und besseren Gesundheit während der Pensionierung bei (Topa et al., 2009). Zudem erweist sich die kognitive (gedankliche) wie auch die finanzielle Planung als wichtige Erfolgskriterien für die Anpassung im neuen Lebensabschnitt (Wang & Shultz, 2010). Zu den typischen Planungsaktivitäten zählt das Erstellen von Zukunftsplänen hinsichtlich beruflichen und nicht-beruflichen Möglichkeiten während und nach dem Übergang zur Pensionierung und das Validieren der Pläne durch Angehörige und/oder Bezugspersonen (Wöhrmann et al., 2013). Des Weiteren profitieren Personen in dieser Phase auch vom Sammeln relevanter Informationen über die finanzielle Lage, bevorzugten Lebensstil, sowie psychologischen und sozialen Bedürfnissen während der Pensionierung. In diesem Zusammenhang erweist sich auch die soziale Unterstützung und das Aufbauen von Ressourcen (z.B. Rat durch Experten\*innen) als besonders wirksam (Greenhaus et al., 2019). Damit erhalten die LGK aus dem integrativen Modell der Laufbahngestaltung (Wilhelm et al., 2023) eine hohe Relevanz.

Für ältere Personen kann der Übergang in die Pensionierung schwierig sein, da sie sich an neue Lebensumstände und -bedingungen anpassen müssen. Personen, welche über bessere Fähigkeiten und Eigenschaften zur Anpassung an Veränderungen verfügen, sowie jene, welche psychologisch und sozial

weniger in ihrer Arbeit integriert sind, gelingt es tendenziell besser, sich im Pensionierungsprozess anzupassen (Wang et al., 2011). Demnach kann entsprechend der Laufbahnkonstruktions-Theorie (Savickas, 2009) die kontinuierliche Entwicklung und Aufrechterhaltung der Anpassungsfähigkeit (Sorge, Kontrolle, Neugierde und Zutrauen) als zentrale LGK betrachtet werden, damit Personen sich an die Veränderungen und Herausforderungen anpassen können, welche der Übergang in die Pensionierung mit sich bringt. Die Anpassung an die Pensionierung hängt allerdings stark vom Vorhandensein und der Nutzung finanzieller, sozialer und persönlicher Ressourcen ab und vom Erwerb neuer Ressourcen während dem Pensionierungsprozess (Wang et al., 2011). Auch hier spielt die Anpassungsfähigkeit eine zentrale Rolle, da es Personen mit einer hohen Anpassungsfähigkeit besser gelingt ein Verständnis über sich und ihre Bedürfnisse zu entwickeln sowie fehlende Ressourcen zu identifizieren und diese zu erwerben (Wang & Penn, 2014).

#### *Zusammenfassung von zentralen LGK während der späten Laufbahn*

Die späte Laufbahn liegt im letzten Abschnitt des Erwerbslebens, in der Personen von ihrer langjährigen Berufserfahrung und Fachkenntnisse profitieren. In dieser Phase sind Personen primär bemüht leistungsfähig und produktiv zu bleiben. Obschon die beruflichen wie nicht-beruflichen Anforderungen in dieser Phase abnehmen, sind Personen in der späten Laufbahn häufig mit zahlreichen Herausforderungen konfrontiert, unter anderem mit Altersdiskriminierung und negativen Alters-Stereotypen. Vorhandene finanzielle, soziale und gesundheitliche Ressourcen sind für den Verlauf der späten Laufbahn ausschlaggebend und beeinflussen die Entwicklung der LGK. Kontextuelle Einflussfaktoren sind damit auch in dieser Laufbahnphase zentral. Dies beinhaltet im beruflichen Kontext etwa die organisationale Unterstützung und inwiefern diese (altersspezifisch) unterstützende Massnahmen anbietet, sowie das Ausmass an Altersstereotypen und -diskriminierung durch Institutionen oder Personen wie Vorgesetzte und Arbeitskolleg\*innen.

Neben dem Erhalt des Status Quo, sind Personen in der späten Laufbahnphase auch mit der wichtigen Aufgabe beschäftigt, sich auf die bevorstehende Pensionierung, den Übertritt und auf das Leben nach der Erwerbstätigkeit vorzubereiten. Für Personen, welche noch aktiv im Erwerbsleben sind, richten sich die LGK in der späten Laufbahn primär auf den Erhalt der bisher erbrachten Leistung, der Aufrechterhaltung des beruflichen Selbstkonzepts, der proaktiven Herstellung einer Person-Umwelt-Passung, der Maximierung von Gewinnen und Minimierung von Verlusten und der Verringerung der beruflichen Aktivität. Im Weiteren betreffen zentrale LGK die die Planung und die Formulierung von Zielen und Wünschen hinsichtlich der Pensionierung und die subsequente Anpassung an den Ruhestand. Tabelle 2 führt die zu die entsprechenden LGK auf.

#### **Integratives Rahmenmodell von zentralen LGK über verschiedene Laufbahnphasen und Bildungsstufen**

In Tabelle 2 sind die identifizierten zentralen LGK für die beschriebenen Laufbahnphasen und Bildungsstufen in den vier Phasen den integrativen Rahmenmodells aufgeführt. Um Übersichtlichkeit und Einfachheit zu gewährleisten, werden die LGK über verschiedene Phasen hinweg bewusst sehr ähnlich oder sogar identisch formuliert. Allerdings variiert ihre konkrete Ausgestaltung je nach Laufbahnphase und Bildungsstufe, um den spezifischen Anforderungen und Bedingungen jeder Phase gerecht zu werden. Die LGKs sind über die Laufbahnphasen und Bildungsstufen hinweg miteinander verbunden und aufeinander aufbauend, sodass LGK von früheren Phasen für spätere Phasen genutzt und weiterentwickelt werden können.

Anhang B: Vereinfachte Darstellung der LGK präsentiert das Rahmenmodell und die relevanten LGK in einer sprachlich vereinfachten Form.

Zusammenfassend sind über verschiedene Laufbahnphasen und Bildungsstufen die folgenden LGK in vier Bereichen zentral. Diese LGK werden in Tabelle 2 in den verschiedenen Bildungsstufen und Laufbahnphasen spezifischer aufgeführt, in denen sie eine besondere Rolle spielen.

### **LGK Bereich 1: Entwickeln von Laufbahnzielen**

- **LGK 1.1: Selbstreflexion und -erkennung:** Kompetenzen zur Identifizierung und Beschreibung persönlicher Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen/Werten, sowie das Herausarbeiten und Klären eines beruflichen Selbstkonzepts und einer beruflichen Identität. Hierzu gehören auch Kompetenzen zum Reflektieren der eigenen möglichen Zukunft und die Entwicklung realistischer und positiver Selbstwirksamkeitserwartungen zur Laufbahngestaltung und für relevante Berufe.
  - *Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen.*
  - *Berufliche Zukunft reflektieren und Fähigkeiten zur Gestaltung der beruflichen Zukunft mit Zuversicht einschätzen.*
  - *Kontrolle über berufliche Zukunft übernehmen und realistische und positive Selbstwirksamkeitserwartung für relevante Berufe entwickeln.*
  - *Erfahrungen in Bildung und Arbeit in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen.*
- **LGK 1.2: Verbindung zum Bildungssystem und der Arbeitswelt herstellen:** Kompetenzen zur Entwicklung eines Verständnisses von Merkmalen und Anforderungen im Bildungssystem und der Arbeitswelt (z.B. Wissen über Berufe und ihre Anforderungen) sowie zur Bewertung von Bedingungen und Voraussetzungen von Bildungs- und Berufsoptionen (z.B. Wissen über Übergänge in der Bildungs- und Berufswelt). Kompetenzen zum kritischen Vergleichen bestehender Annahmen mit der Realität des Bildungssystems und der Arbeitswelt. Hinzu kommen Kompetenzen, welche das Verknüpfen persönlicher Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen mit Berufen, dem Bildungssystem und der Arbeitswelt ermöglichen.
  - *Informationen über Bildungssystem, die Arbeitswelt, Berufe, berufliche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und Studienrichtungen durch verschiedene Mittel (wie Informationssuche, soziale Kontakte, Praktika oder Teilzeitarbeit) aktiv beschaffen.*
  - *Informationen zum Bildungssystem, Arbeitsstellen, Berufen, beruflichen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Studienrichtungen sowie dem aktuellen und zukünftigen Arbeitsmarkt verstehen, kritisch bewerten und realistisch einschätzen.*
  - *Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen mit Berufen, dem Bildungssystem und der Arbeitswelt verknüpfen und relevante Bildungs- und Berufsoptionen erkennen.*
- **LGK 1.3: Entscheidungsfindung und Zielsetzung:** Kompetenzen zum Treffen einer Berufsentscheidung anhand persönlicher Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen sowie das Setzen kurz-, mittel- und langfristiger Laufbahnziele. Dies beinhaltet auch Kompetenzen zur Klärung des persönlichen beruflichen Potentials durch Entwicklung von Zielen für die weitere Laufbahn nach der aktuellen Laufbahnphase und die Formulierung von Zielen für die Laufbahn unter Berücksichtigung von Zielen in anderen Lebensbereichen. Hierzu sind auch Kompetenzen zum kritischen Einbezug relevanter Bezugspersonen (z.B. Eltern, Vorgesetzte), Bedingungen im persönlichen Arbeitsumfeld, dem Bildungssystem und dem Arbeitsmarkt in die Entscheidungsfindung und Zielsetzung wichtig.
  - *Berufs- oder Studienentscheidung treffen, indem Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen mit Berufs- und Studienmöglichkeiten abgeglichen werden.*

- *Ziele für weitere Laufbahn unter Berücksichtigung gemachter Arbeitserfahrungen und privaten Lebensplänen entwickeln.*
- *Bezugspersonen, Bedingungen im Arbeitsumfeld, dem Bildungssystem und dem Arbeitsmarkt in die Entscheidungsfindung und Zielsetzung kritisch einbeziehen.*
- *Kurz-, mittel- und langfristige Laufbahnziele setzen.*

### **LGK Bereich 2: Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen**

- **LGK 2.1: Ressourcenidentifizierung und Nutzung:** Kompetenzen zum Erkennen und Nutzen persönlicher, sozialer und finanzieller Ressourcen für die Berufswahl, Ausbildung und Laufbahngestaltung. Dies umfasst auch das Erkennen von Unterstützung in privaten (inkl. Eltern), beruflichen (inkl. beim aktuellen Arbeitgeber, existierende HR-Massnahmen) und bildungsbezogenen Umgebungen sowie das Erkennen von Möglichkeiten zur Förderung der beruflichen Entwicklung und Unterstützung zur Bewältigung spezifischer alters- und Laufbahnphasen bedingter Herausforderungen.
  - *Hilfreiche Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um mit Herausforderungen in der Laufbahngestaltung umzugehen.*
  - *Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Laufbahngestaltung im beruflichen, gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen.*
- **LGK 2.2: Hindernisse erkennen und Strategien entwickeln:** Kompetenzen zum kritischen Bewerten von Schwierigkeiten und Hindernissen zur Laufbahnentwicklung und verschiedenen Übergangsphasen (z.B. von Schule zu Beruf, von Ausbildung zu Beruf, von Beruf zu Studium, von Job zu Job, von keiner Erwerbsarbeit in die Erwerbsarbeit, von Erwerbsarbeit in die Pensionierung) sowie zum Entwickeln von Strategien zur Überwindung dieser Hindernisse.
  - *Mögliche Hindernisse für die Laufbahngestaltung erkennen und kritisch bewerten.*
  - *Strategien zum Umgang mit Hindernissen in der Laufbahngestaltung entwickeln.*

### **LGK Bereich 3: Umsetzung von konkreten Handlungsplänen**

- **LGK 3.1: Umsetzung von Berufs- und Ausbildungsentscheidungen:** Kompetenzen zur Umsetzung von Berufsentscheidungen und Umsetzung von Aktivitäten zur Bewerbung für einen Ausbildungsplatz oder eine Arbeitsstelle.
  - *Basierend auf Laufbahnzielen Bewerbungsaktivitäten für weiterführende Ausbildungen, Praktika oder Arbeitsstellen durchführen.*
- **LGK 3.2: Fachlicher und überfachlicher Kompetenzaufbau:** Kompetenzen zum Aufbauen, Erweitern und Vertiefen von fachlichem und überfachlichem Wissen und Kompetenzen.
  - *Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen aufbauen, erweitern und vertiefen.*
- **LGK 3.3: Netzwerkbildung und Kommunikation:** Kompetenzen zum Aufbauen, Erhalten und Nutzen sozialer beruflicher Unterstützung und beruflicher Netzwerke, sowie zum klaren Vermitteln und Darstellen eigener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten.
  - *Soziale Unterstützung im privaten, beruflichen und Bildungs-Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen, erhalten und nutzen.*
  - *Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen.*
- **LGK 3.4: Berufliche Anpassung und Leistungserhaltung:** Kompetenzen zum erfolgreichen Umgang mit Anforderungen und Belastungen im Beruf und Privatleben, der gezielten Nutzung von Kompetenzen und Stärken zur Erhaltung oder Erweiterung der beruflichen Leistungsfähigkeit und Produktivität, sowie zum Aktualisieren oder Erwerben neuer beruflicher Kompetenzen.
  - *Leistungsfähigkeit und Produktivität erhalten und erweitern und Anforderungen und Belastungen im Beruf und Privatleben bewältigen.*

- **LGK 3.5: Work-Life-Balance und Rollenmanagement:** Kompetenzen zum erfolgreichen Gestalten von Grenzen zwischen Beruf und Privatleben, sowie dem Aktivieren oder Aufbauen neuer Ressourcen zum erfolgreichen Umgang mit multiplen Rollenbelastungen.
  - *Grenzen zwischen Beruf und Privatleben erfolgreich gestalten und vorhandene berufliche und private Ressourcen aktivieren oder neue Ressourcen aufbauen.*
- **LGK 3.6: Bewältigung laufbahnspezifischer Herausforderungen:** Kompetenzen zum erfolgreichen Bewältigen beruflicher Herausforderungen und Hindernisse, dem proaktiven Herstellen einer laufenden Passung von Person und Arbeit, dem Erkennen und gezielten Einsetzen von Bewältigungsstrategien, sowie dem Erkennen und gezielten Nutzen persönlicher, sozialer und finanzieller Ressourcen zur Bewältigung von beruflichen Herausforderungen.
  - *Proaktiv laufende Passung von Person und Arbeit (Aufgaben, Arbeitsformen, Umfeld) herstellen.*
  - *Bewältigungsstrategien und vorhandene Ressourcen zum Umgang mit beruflichen Herausforderungen erkennen und gezielt einsetzen.*

#### **LGK Bereich 4: Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung**

- **LGK 4.1: Reflexion, Evaluation und Anpassung der Berufswahl und Laufbahnplanung.** Kompetenzen zur Entwicklung von alternativen Zielen und Handlungsplänen und zur Anpassung der Berufswahl, beruflichen und privaten Ziele an veränderte Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Lebenspläne, Arbeitssituation, gesundheitliche, finanzielle und soziale Umstände.
  - *Berufsausbildung und aktuelle Arbeitsstelle im Hinblick auf Passung zu Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten.*
  - *Berufswahl oder Arbeitssituation an veränderte Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne anpassen.*
  - *Berufliche und private Zielen in Bezug auf Arbeitsmarkt, eigene Standards und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten und ggf. entsprechend anpassen.*
  - *Entwicklung in Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Bildungs- und Erwerbsbiografie und Lebensumstände (z.B. Übergänge und Brüche in der Erwerbsbiografie) in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren.*
- **LGK 4.2: Kritische Bewertung und Anpassung des eigenen Fortschritts in der Laufbahngestaltung und der Arbeitsmarktfähigkeit:** Kompetenzen zur kritischen Reflexion und Bewertung des eigenen Fortschritts im beruflichen Entscheidungsprozess und der Laufbahngestaltung, der Beurteilung der eigenen Arbeitsmarktfähigkeit und zur Planung und Umsetzung von Anpassungen in diesen Bereichen.
  - *Laufbahnplanung und Fortschritte in der Laufbahngestaltung kritisch bewerten und ggf. Anpassungen vornehmen.*
  - *Prozess zur Entwicklung und Aufrechterhaltung der eigenen Arbeitsmarktfähigkeit kritisch bewerten und ggf. Anpassungen vornehmen.*
  - *Hindernisse in der Laufbahngestaltung erkennen, kritisch bewerten und Berufswahlprozess und Laufbahngestaltung entsprechend aktiv gestalten und ggf. anpassen.*

**TABELLE 2: ZENTRALE LAUFBAHNGESTALTUNGSKOMPETENZEN (LGK) IN VERSCHIEDENEN LAUFBAHN-PHASEN ANHAND DES INTEGRATIVEN MODELLS DER LGK**

	<b>Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
<b>Phase der Erwerbsbiografie / Bildungsstufe</b>	<b>Wichtige LGK</b>			
<b>Primarstufe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Grundlegende Aspekte von persönlichen Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen, benennen und mit der Arbeitswelt in Verbindung setzen (LGK 1.1)</li> <li>– Eigene Fähigkeiten zur Gestaltung der beruflichen Zukunft mit Zuversicht einschätzen (LGK 1.1)</li> <li>– Grundlegende Möglichkeiten, Merkmale und Anforderungen des Bildungssystems verstehen und bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Grundlegende Merkmale und Anforderungen in der Arbeitswelt und deren Verknüpfung mit Schule und Bildung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Grundlagen von vorhandener und potenzieller Unterstützung zur Laufbahngestaltung im gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen (LGK 2.1)</li> </ul>	–	–

	<b>Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
	verstehen und bewerten (LGK 1.2) – Bestehende Annahmen mit der Realität des Bildungssystems und der Arbeitswelt vergleichen und kritisch bewerten (LGK 1.2) – Berufe erkennen, benennen, beschreiben (LGK 1.2)			
<b>Sekundarstufe</b>	– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen (LGK 1.1) – Realistische und positive Selbstwirksamkeitserwartung für relevante Berufe und die Berufswahl entwickeln (LGK 1.1) – Erfahrungen in Bildung und Arbeitswelt in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen (LGK 1.1) – Realistische und positive Ergebniserwartungen für relevante Berufe und die	– Hilfreiche vorhandene Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um mit Herausforderungen in der Berufswahl und Laufbahngestaltung umzugehen (LGK 2.1) – Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Berufswahl und Übertritt in eine weiterführende Ausbildung im gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen (LGK 2.1)	– Aktivitäten zur Bewerbung für einen Ausbildungsplatz durchführen (LGK 3.1) – Soziale Unterstützung im privaten und bildungs-Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen und nutzen (LGK 3.3) – Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen (LGK 3.3)	– Bestehende Ideen zur Berufswahl im Hinblick auf persönliche Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen und Lehrstellen-/Arbeitsmarkt kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.1) – Fortschritte und Hindernisse im Berufswahlprozess erkennen und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.2)

	<b>Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
	<p>Berufswahl entwickeln (LGK 1.2)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Informationen zu Berufsausbildungen, dem Lehrstellenmarkt, dem Bildungssystem und zur Arbeitswelt finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Berufswahl aufgrund einer kritischen Bewertung der eigenen Person, Wünschen/Vorstellungen von Bezugspersonen, Bildungssystem, Arbeitsmarkt sowie den konkret vorhandenen Möglichkeiten treffen (LGK 1.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mögliche Hindernisse in der Berufswahl und Übertritt in die Berufsausbildung erkennen, kritisch bewerten und Strategien entwickeln (LGK 2.2)</li> </ul>		
<b>Berufsausbildung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen (LGK 1.1)</li> <li>– Erfahrungen in Bildung und Arbeitswelt in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen (LGK 1.1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hilfreiche vorhandene Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um mit Herausforderungen in der Laufbahngestaltung umzugehen (LGK 2.1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aktivitäten zur Bewerbung für eine Arbeitsstelle oder weiterführende Ausbildung durchführen (LGK 3.1)</li> <li>– Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen aufbauen, erweitern und vertiefen (LGK 3.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufswahl, Berufsausbildung und Arbeitsstelle im Hinblick auf persönliche Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.1)</li> </ul>



	<b>Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Informationen zum aktuellen und zu erwartenden Arbeitsmarkt im gewählten Beruf finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Informationen zu weiterführenden Arbeitsstellen oder Ausbildungen und deren Voraussetzungen nach Ausbildungsabschluss finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Berufliche Entscheidungen treffen und Ziele für Laufbahn nach abgeschlossener Berufsausbildung aufgrund einer kritischen Bewertung der eigenen Person, Wünschen/Vorstellungen von Bezugspersonen, Bildungssystem, Arbeitsmarkt sowie den konkret vorhandenen Möglichkeiten setzen (LGK 1.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Laufbahngestaltung und Übertritt in die Arbeitswelt im beruflichen, gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen (LGK 2.1)</li> <li>– Mögliche Hindernisse beim Übertritt in die Arbeitswelt erkennen, kritisch bewerten und Strategien entwickeln (LGK 2.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Soziale Unterstützung im privaten, beruflichen und bildungs-Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen und nutzen (LGK 3.3)</li> <li>– Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen (LGK 3.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Entwicklung eigener Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Bildungs-Erwerbsbiografie und Lebensumstände in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren (LGK 4.1)</li> <li>– Laufbahnplanung und berufliche Entscheidungen kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.2)</li> </ul>

	<b>Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
<b>Gymnasium</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen (LGK 1.1)</li> <li>– Erfahrungen in Bildung und Arbeitswelt in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen (LGK 1.1)</li> <li>– Informationen über berufliche Optionen und Studienmöglichkeiten finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Studienwahl oder Berufswahl aufgrund einer kritischen Bewertung der eigenen Person, Wünschen/Vorstellungen von Bezugspersonen, Bildungssystem, Arbeitsmarkt sowie den konkret vorhandenen Möglichkeiten treffen (LGK 1.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hilfreiche vorhandene Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um mit Herausforderungen in der Studienwahl und Laufbahngestaltung umzugehen (LGK 2.1)</li> <li>– Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Studienwahl und Laufbahngestaltung im schulischen, gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen (LGK 2.1)</li> <li>– Mögliche Hindernisse beim Übertritt in ein Studium oder die Arbeitswelt erkennen, kritisch bewerten und Strategien entwickeln (LGK 2.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aktivitäten zur Anmeldung für weiterführende Ausbildungen durchführen (LGK 3.1)</li> <li>– Ggf. Aktivitäten zur Bewerbung für Arbeits- oder Praktikumsstellen durchführen (LGK 3.1)</li> <li>– Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen aufbauen, erweitern und vertiefen (LGK 3.2)</li> <li>– Soziale Unterstützung im privaten und bildungs-Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen und nutzen (LGK 3.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ideen zur Berufs- und Studienwahl im Hinblick auf Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.1)</li> <li>– Entwicklung eigener Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Bildungsbiografie und Lebensumstände in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren (LGK 4.1)</li> <li>– Stand und Fortschritte im Entscheidungsprozess kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.2)</li> </ul>

<b>Studium</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen (LGK 1.1)</li> <li>– Erfahrungen in Bildung und Arbeitswelt in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen (LGK 1.1)</li> <li>– Informationen zur Arbeitswelt und über Bildungs- und berufliche Optionen finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Weiterführende Studienwahl oder Berufswahl aufgrund einer kritischen Bewertung der eigenen Person, Wünschen/Vorstellungen von Bezugspersonen, Bildungssystem, Arbeitsmarkt sowie den konkret vorhandenen Möglichkeiten treffen (LGK 1.2)</li> <li>– Kurz-, mittel- und langfristige Laufbahnziele unter Berücksichtigung von privaten Lebensplänen entwickeln und festlegen (LGK 1.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Laufbahngestaltung im schulischen, gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen (LGK 2.1)</li> <li>– Hilfreiche vorhandene Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen, um mit Herausforderungen in der Laufbahngestaltung umzugehen (LGK 2.1)</li> <li>– Mögliche Hindernisse beim Übertritt in die Arbeitswelt erkennen, kritisch bewerten und Strategien entwickeln (LGK 2.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aktivitäten zur Stellensuche und Bewerbung durchführen (LGK 3.1)</li> <li>– Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen aufbauen (LGK 3.2)</li> <li>– Soziale Unterstützung im privaten und bildungs-Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen und nutzen (LGK 3.3)</li> <li>– Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen (LGK 3.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Laufbahnplanung und berufliche Entscheidungen im Hinblick auf Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.1)</li> <li>– Entwicklung eigener Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Bildungs-/Erwerbsbiografie und Lebensumstände in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren (LGK 4.1)</li> <li>– Prozess zur Entwicklung von Arbeitsmarktfähigkeit kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.2)</li> </ul>
----------------	---	--	--	---

<p><b>Frühe Laufbahn</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen (LGK 1.1)</li> <li>– Erfahrungen in Bildung und Arbeitswelt in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen (LGK 1.1)</li> <li>– Informationen zu Möglichkeiten im Arbeitsmarkt finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Informationen zu passenden Weiterbildungen zum Erweitern und Vertiefen von beruflicher Expertise finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Berufliche Entscheidungen treffen und kurz-, mittel- und langfristige Laufbahnziele unter Berücksichtigung der eigenen Person, privaten Lebensplänen, Wünschen/Vorstellungen von Bezugspersonen, Bildungssystem, Arbeitsmarkt sowie den konkret vorhandenen Möglichkeiten entwickeln und festlegen (LGK 1.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hilfreiche vorhandene Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um mit Herausforderungen in der Laufbahngestaltung umzugehen (LGK 2.1)</li> <li>– Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Laufbahngestaltung im beruflichen, gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen (LGK 2.1)</li> <li>– Mögliche Hindernisse zur Laufbahngestaltung erkennen, kritisch bewerten und Strategien entwickeln (LGK 2.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen aufbauen, erweitern und vertiefen (LGK 3.2)</li> <li>– Soziale Unterstützung im privaten und beruflichen Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen und nutzen (LGK 3.3)</li> <li>– Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen (LGK 3.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufswahl und aktuelle berufliche Tätigkeit im Hinblick auf Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.1)</li> <li>– Entwicklung eigener Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Erwerbsbiografie und Lebensumstände in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren (LGK 4.1)</li> <li>– Laufbahnplanung und berufliche Entscheidungen kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.2)</li> </ul>
------------------------------	--	--	--	--

<b>Mittlere Laufbahn</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen (LGK 1.1)</li> <li>– Erfahrungen in Bildung und Arbeit in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen (LGK 1.1)</li> <li>– Informationen zu Möglichkeiten im Arbeitsmarkt finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Berufliche Entscheidungen treffen und kurz-, mittel- und langfristige Laufbahnziele unter Berücksichtigung der eigenen Person, privaten Lebensplänen, Wünschen/Vorstellungen von Bezugspersonen, Bildungssystem, Arbeitsmarkt sowie den konkret vorhandenen Möglichkeiten entwickeln und festlegen (LGK 1.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hilfreiche vorhandene Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um mit Herausforderungen in der Laufbahngestaltung umzugehen (LGK 2.1)</li> <li>– Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Laufbahngestaltung im beruflichen, gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen (LGK 2.1)</li> <li>– Mögliche Hindernisse zur Laufbahngestaltung erkennen, kritisch bewerten und Strategien entwickeln (LGK 2.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen aufbauen, erweitern und vertiefen (LGK 3.2)</li> <li>– Soziale Unterstützung im privaten und beruflichen Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen und nutzen (LGK 3.3)</li> <li>– Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen (LGK 3.3)</li> <li>– Leistungsfähigkeit und Produktivität in der aktuellen beruflichen Position erhalten und erweitern (LGK 3.4)</li> <li>– Mit erhöhten Anforderungen und Belastungen im Beruf und Privatleben erfolgreich umgehen (LGK 3.5)</li> <li>– Grenzen zwischen Beruf und Privatleben erfolgreich gestalten (LGK 3.5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Laufbahn, Ziele, und Zielfortschritte im Hinblick auf persönliche Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.1)</li> <li>– Entwicklung eigener Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Erwerbsbiografie und Lebensumstände in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren (LGK 4.1)</li> <li>– Laufbahnplanung, berufliche Entscheidungen und Fortschritte in der Laufbahngestaltung kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.2)</li> </ul>
<b>Späte Laufbahn</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen (LGK 1.1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hilfreiche vorhandene Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen aufbauen,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Arbeitssituation im Hinblick auf persönliche Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen,</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Erfahrungen in Bildung und Arbeit in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen (LGK 1.1)</li> <li>– Informationen zu Möglichkeiten im Arbeitsmarkt finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Informationen zur Pensionierung finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Berufliche Entscheidungen treffen und kurz- und mittelfristige Laufbahnziele unter Berücksichtigung der eigenen Person, privaten Lebensplänen, Wünschen/Vorstellungen von Bezugspersonen, Bildungssystem, Arbeitsmarkt sowie den konkret vorhandenen Möglichkeiten entwickeln und festlegen (LGK 1.3)</li> </ul>	<p>mit Herausforderungen in der Laufbahngestaltung umzugehen (LGK 2.1)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Laufbahngestaltung im beruflichen, gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen (LGK 2.1)</li> <li>– Möglichkeiten zur Förderung der beruflichen Entwicklung und Erhaltung der Arbeitsfähigkeit, -motivation und -leistung finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 2.1)</li> <li>– Mögliche Hindernisse zur Laufbahngestaltung erkennen, kritisch bewerten und Strategien entwickeln (LGK 2.2)</li> </ul>	<p>erweitern und vertiefen (LGK 3.2)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Soziale Unterstützung im privaten und beruflichen Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen und nutzen (LGK 3.3)</li> <li>– Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen</li> <li>– Leistungsfähigkeit und Produktivität in der aktuellen beruflichen Position erhalten (LGK 3.3)</li> <li>– Grenzen zwischen Beruf und Privatleben erfolgreich gestalten (LGK 3.5)</li> <li>– Proaktiv eine laufende Passung von Person und Arbeit (Aufgaben, Arbeitsformen, Umfeld) herstellen (LGK 3.6)</li> <li>– Altersbedingte berufliche Herausforderungen und Hindernisse erfolgreich bewältigen (LGK 3.6)</li> </ul>	<p>Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten ggf. Anpassungen vornehmen (LGK 4.1)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Entwicklung eigener Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Erwerbsbiografie und Lebensumstände in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren (LGK 4.1)</li> <li>– Laufbahnplanung, berufliche Entscheidungen und Fortschritte in der Laufbahngestaltung kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.1)</li> <li>– Planung der Pensionierung kritisch bewerten und ggf. an gesundheitliche, finanzielle und soziale Umstände anpassen (LGK 4.2)</li> </ul>
--	---	---	---	--

### Vergleich des integrativen Modells mit bestehenden nationalen Rahmenwerken

Das hier entwickelte integrative Modell der LGK wird mit bestehenden nationalen Rahmenwerken verglichen, um deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzuzeigen. Eine Sichtung bestehender Rahmenwerke aus europäischen Ländern, die Teil des ELGP-Netzwerks sind (z.B. Österreich, Schweden, Portugal) und Ländern des englischen Sprachraums zeigen, dass sich diese weitgehend am US-amerikanischen «Blueprint» und seinen Varianten orientieren (BMBWF, o. J.; ELGPN, 2010; NVL, 2014). Daher beschreiben wir die Gemeinsamkeiten und Unterschiede des integrativen Modells der LGK mit dem «Blueprint» (s. Tabelle 3).

Der Vergleich zeigt, dass unser integratives Modell verschiedene LGK abdeckt, aber diese Kompetenzen deutlich spezifischer fasst und damit näher an bestehenden Theorien der Laufbahngestaltung ist. Beispielsweise definiert der Blueprint die Kompetenz «Ein positives Selbstkonzept aufbauen und aufrechterhalten», während das integrative Modell spezifische Aspekte des beruflichen Selbstkonzept wie Selbstwirksamkeit, Werte, und Interesse nennt. So berücksichtigt das integrative Modell auch Kritik am «Blueprint», dass die zu wenig auf spezifische Laufbahnaspekte hin formulierten LGK des «Blueprints» in der Praxis zu einer Verdrängung durch allgemeine Kompetenzen der Lebensführung geführt haben (Sultana, 2012).

**TABELLE 3: VERGLEICH DES INTEGRATIVEN MODELLS DER LGK MIT BESTEHENDEN NATIONALEN MODELLEN DER LGK**

<b>LGK in «Blueprint»-Modellen</b>	<b>Integratives Modell der LGK</b>
<b>Ein positives Selbstkonzept aufbauen und aufrechterhalten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen.</li> <li>– Berufliche Zukunft reflektieren und Fähigkeiten zur Gestaltung der beruflichen Zukunft mit Zuversicht einschätzen.</li> <li>– Kontrolle über berufliche Zukunft übernehmen und realistische und positive Selbstwirksamkeitserwartung für relevante Berufe entwickeln.</li> </ul>
<b>Positiv und erfolgreich mit anderen interagieren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Soziale Unterstützung im privaten, beruflichen und Bildungs-Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen, erhalten und nutzen.</li> <li>– Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen.</li> </ul>
<b>Das ganze Leben lang wandeln und wachsen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufswahl oder Arbeitssituation an veränderte Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne anpassen.</li> <li>– Berufliche und private Zielen in Bezug auf Arbeitsmarkt, eigene Standards und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten und ggf. entsprechend anpassen.</li> <li>– Entwicklung in Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Bildungs- und Erwerbsbiografie und Lebensumstände (z.B. Übergänge und Brüche in der Erwerbsbiografie) in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren.</li> </ul>
<b>Balance zwischen Lebens- und Arbeitsrollen aufrechterhalten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Grenzen zwischen Beruf und Privatleben erfolgreich gestalten und vorhandene berufliche und private Ressourcen aktivieren oder neue Ressourcen aufbauen.</li> <li>– Leistungsfähigkeit und Produktivität erhalten und erweitern und Anforderungen und Belastungen im Beruf und Privatleben bewältigen.</li> </ul>
<b>An lebenslangem Lernen teilnehmen, um Laufbahnziele zu verfolgen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen durch diverse Aktivitäten aufbauen, erweitern und vertiefen.</li> <li>– Basierend auf Laufbahnzielen Bewerbungsaktivitäten für weiterführende Ausbildungen, Praktika oder Arbeitsstellen durchführen.</li> </ul>



<b>Arbeitsmarktfähigkeit aufbauen und erhalten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen durch diverse Aktivitäten aufbauen, erweitern und vertiefen.</li> <li>– Leistungsfähigkeit und Produktivität erhalten und erweitern und Anforderungen und Belastungen im Beruf und Privatleben bewältigen.</li> <li>– Prozess zur Entwicklung und Aufrechterhaltung der eigenen Arbeitsmarktfähigkeit kritisch bewerten und ggf. Anpassungen vornehmen.</li> </ul>
<b>Den Prozess der Laufbahngestaltung verstehen, sich darauf einlassen und ihn bewerkstelligen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufliche Zukunft reflektieren und Fähigkeiten zur Gestaltung der beruflichen Zukunft mit Zuversicht einschätzen.</li> <li>– Mögliche Schwierigkeiten und Hindernisse für die Laufbahngestaltung erkennen und kritisch bewerten.</li> <li>– Proaktiv laufende Passung von Person und Arbeit (Aufgaben, Arbeitsformen, Umfeld) herstellen.</li> <li>– Laufbahnplanung und aktuelle Fortschritte in der Laufbahngestaltung kritisch bewerten und ggf. Anpassungen vornehmen.</li> </ul>
<b>Laufbahnfördernde Entscheidungen treffen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufs- oder Studienentscheidung treffen, indem Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen mit Berufs- und Studienmöglichkeiten abgeglichen werden.</li> <li>– Ziele für weitere Laufbahn unter Berücksichtigung gemachter Arbeitserfahrungen und privaten Lebensplänen entwickeln.</li> <li>– Kurz-, mittel- und langfristige Laufbahnziele setzen.</li> </ul>
<b>Berufliche Information finden und effektiv nutzen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Informationen über Bildungssystem, die Arbeitswelt, Berufe, berufliche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und Studienrichtungen durch verschiedene Mittel (wie Informationssuche, soziale Kontakte, Praktika oder Teilzeitarbeit) aktiv beschaffen.</li> <li>– Informationen zum Bildungssystem, Arbeitsstellen, Berufen, beruflichen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Studienrichtungen sowie dem aktuellen und zukünftigen Arbeitsmarkt verstehen, kritisch bewerten und realistisch einschätzen.</li> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen mit Berufen, dem Bildungssystem und der Arbeitswelt verknüpfen und relevante Bildungs- und Berufsoptionen erkennen.</li> <li>– Bezugspersonen, Bedingungen im Arbeitsumfeld, dem Bildungssystem und dem Arbeitsmarkt in die Entscheidungsfindung und Zielsetzung kritisch einbeziehen.</li> </ul>

<b>Den wechselnden Charakter von Lebens- und Arbeitsrollen verstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufswahl oder Arbeitssituation an veränderte Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne anpassen.</li> <li>– Entwicklung in Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Bildungs- und Erwerbsbiografie und Lebensumstände (z.B. Übergänge und Brüche in der Erwerbsbiografie) in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren.</li> <li>– Grenzen zwischen Beruf und Privatleben erfolgreich gestalten und vorhandene berufliche und private Ressourcen aktivieren oder neue Ressourcen aufbauen.</li> </ul>
<b>Die Beziehung zwischen Arbeit, Gesellschaft und Wirtschaft verstehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Informationen über Bildungssystem, die Arbeitswelt, Berufe, berufliche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und Studienrichtungen durch verschiedene Mittel (wie Informationssuche, soziale Kontakte, Praktika oder Teilzeitarbeit) aktiv beschaffen.</li> <li>– Informationen zum Bildungssystem, Arbeitsstellen, Berufen, beruflichen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Studienrichtungen sowie dem aktuellen und zukünftigen Arbeitsmarkt verstehen, kritisch bewerten und realistisch einschätzen.</li> </ul>

*Bemerkung.* Übersetzungen der «Blueprint»-LGK folgt dem österreichischen Rahmenwerk. LGK in Klammern sind Zusammenfassungen oder Ableitungen von Kompetenzen aus dem hier entwickelten integrativen Modell.

## Teilbereich 2: Analyse der Lehrpläne des obligatorischen Unterrichts

Koorosh Massoudi, Andreas Hirschi, Francisco Wilhelm und Sarah Mullen

### Zusammenfassung

Hauptziele dieses Berichts sind der Dialog und die kritische Gegenüberstellung der im ersten Teil dieses Mandats identifizierten Laufbahngestaltungskompetenzen (LGK) und der Art und Weise, auf die die Lehrpläne die Förderung dieser LGK in den Programmen des obligatorischen Unterrichts in der Schweiz unterstützen und umsetzen.

Die Analyse der Lehrpläne der drei Sprachregionen (LP21, PER, Piano di studio della scuola dell'obbligo) ermöglicht es, die bestehenden Grundlagen für die Förderung von LGK in der Schule zu identifizieren und anschliessend deren Stärken und Schwächen zu bewerten. Zunächst ist festzustellen, dass die drei Lehrpläne - insbesondere für die Sekundarstufe I – potenziell eine wesentliche Grundlage bilden, um einen Grossteil der empfohlenen LGK abzudecken. Es besteht jedoch Verbesserungsbedarf. So entsprechen beispielsweise bestimmte pädagogische Ziele bei den pädagogischen Methoden und Bewertungsverfahren nicht der Logik der LGK. Darüber hinaus lässt eine statische Zielsetzung im Sinne einer punktuellen Auswahl die Notwendigkeit einer kontinuierlichen Weiterentwicklung der LGK ausser Acht. Es zeigt sich auch, dass sich die Hauptanstrengungen auf die Sekundarstufe I konzentrieren und die LGK auf Primar- und nachobligatorischer Stufe unzureichend behandelt werden.

Die Analyse der kantonalen Gepflogenheiten und Traditionen lässt zudem eine grosse Vielfalt erkennen, bis hin zu unterschiedlichen Zielsetzungen und unterschiedlichen Mitteln. Dies erlaubt es, bewährte Praktiken für die umfassende, einheitliche Förderung der LGK in der Schulzeit zu identifizieren. Es werden Empfehlungen für eine frühere Einführung der LGK, eine höhere Stundenzahl zu ihrer Vertiefung, die verstärkte Zusammenarbeit zwischen BSLB- und Bildungsfachleuten zur Förderung eines pädagogischen LGK-Ansatzes sowie zum Ausbau des Angebots und der Mittel auf der nachobligatorischen Stufe ausgesprochen, um die Entwicklung der LGK über die gesamte Laufbahn anzustreben.

### Ziel und Vorgehen

Hauptziele dieses Berichts sind der Dialog und die kritische Gegenüberstellung der «empfohlenen Kompetenzen» (die im ersten Teil dieses Mandats mit der Überprüfung der bestehenden Literatur identifiziert wurden) und der «tatsächlichen Praktiken» (wie sie in den Lehrplänen empfohlen und umgesetzt werden), um die bestehenden «bewährten Praktiken» und den etwaigen Bedarf an verstärkter Förderung der LGK zu bestimmen. Der Bericht wurde dazu in drei Hauptteile gegliedert. Im ersten Teil werden ausgehend von der Definition der LGK für die verschiedenen Bildungsstufen und Laufbahnphasen die zentralen LGK der obligatorischen Schulzeit aufgegriffen. Im zweiten Teil geht es darum, die politische und systemische Sicht auf die Bedeutung und den Stellenwert der LGK in der obligatorischen Schulzeit zu erfassen. Zu diesem Zweck werden die Lehrpläne der drei Sprachregionen (LP21, PER, Piano di studio della scuola dell'obbligo) analysiert, die vorschreiben, wie die LGK in die Lehrpläne der Schulen integriert und gefördert werden sollten. Ausgehend von dieser Analyse lassen sich die Stärken und Schwächen der Lehrpläne bestimmen und die LGK konsequent und einheitlich fördern. Der dritte Teil befasst sich mit der pragmatischen Ebene und analysiert die Praktiken und Methoden, die zur Erfüllung der Aufgaben und zur Erreichung der in den Lehrplänen festgelegten Ziele eingesetzt werden. Für diese Auswertungsebene haben wir auf konkrete Beispiele (z. B. in verschiedenen Kantonen entwickelte Lehrbücher und effektive Mittel und Methoden zur Förderung der LGK) und auf die Expertise der kantonalen BSLB-Dienststellenleitungen zurückgegriffen. Ein besonderer Dank geht an die Herren

Cédric Vergère, Massimo Genasci-Borgna, Jean-Pierre Cattin und Adriano Cattaneo für ihre Zeit und fachkundige Beratung. Der Bericht schliesst mit einer Liste von Empfehlungen zur verstärkten Förderung von LGK in der obligatorischen Schulzeit und ihrer Weiterverfolgung auf der nachobligatorischen Stufe.

### Integratives LGK-Modell

Zur Erinnerung: Das integrative LGK-Modell definiert vier Kernkompetenzbereiche:

1. **Entwickeln von Laufbahnzielen:** LGK, die zur Entscheidungsfindung und Berufswahl, zur Entwicklung und Formulierung von Zielen sowie zur Klärung der eigenen Identität beitragen.
2. **Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen:** LGK, mit denen sich Ausbildungsoptionen und berufliche Möglichkeiten untersuchen lassen, um mögliche Schwierigkeiten oder Hindernisse für die berufliche Entwicklung zu identifizieren, aber auch Mittel zu ihrer Bewältigung.
3. **Umsetzung von konkreten Handlungsplänen:** LGK zur Umsetzung der allgemeinen Laufbahnziele in konkrete Handlungspläne unter Berücksichtigung interner und externer Ressourcen und Hindernisse sowie zur proaktiven Umsetzung verschiedener Verhaltensweisen der Laufbahngestaltung zur Erreichung beruflicher Ziele.
4. **Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung:** LGK, die erforderlich sind, um Rückmeldungen zum Stand der Laufbahngestaltung und den erzielten Fortschritten zu erhalten und bei Bedarf Anpassungen der Ziele, Handlungspläne oder Verhaltensweisen vorzunehmen.

Darüber hinaus unterteilt das Modell jeden dieser Bereiche in eine Reihe konkreter Kompetenzen, die davon ausgehend für jede Ausbildungs- oder Laufbahnphase klar definiert werden. Tabelle 4 gibt einen Überblick über die Kernkompetenzen in der obligatorischen Schulzeit.

TABELLE 4: ZENTRALE LGK FÜR DIE OBLIGATORISCHE SCHULZEIT

	<b>Bereich 1: Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Bereich 2: Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Bereich 3: Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Bereich 4: Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
<b>Primarstufe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Grundlegende Aspekte von persönlichen Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen, benennen und mit der Arbeitswelt in Verbindung setzen (LGK 1.1)</li> <li>– Eigene Fähigkeiten zur Gestaltung der beruflichen Zukunft mit Zuversicht einschätzen (LGK 1.1)</li> <li>– Grundlegende Möglichkeiten, Merkmale und Anforderungen des Bildungssystems verstehen und bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Grundlegende Merkmale und Anforderungen in der Arbeitswelt und deren Verknüpfung mit Schule und Ausbildung verstehen und bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Bestehende Annahmen mit der Realität des Bildungssystems und der Arbeitswelt vergleichen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Grundlagen von vorhandener und potenzieller Unterstützung zur Laufbahngestaltung im gesellschaftlichen/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen (LGK 2.1)</li> </ul>	–	–

	<b>Bereich 1: Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Bereich 2: Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Bereich 3: Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Bereich 4: Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Berufe erkennen, benennen, beschreiben (LGK 1.2)</li> </ul>			
<b>Sekundarstufe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen (LGK 1.1)</li> <li>– Realistische und positive Selbstwirksamkeitserwartungen für relevante Berufe und die Berufswahl entwickeln (LGK 1.1)</li> <li>– Erfahrungen in Bildung und Arbeitswelt in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen (LGK 1.1)</li> <li>– Informationen zu Berufsausbildungen, dem Lehrstellenmarkt, dem Bildungssystem und zur Arbeitswelt finden, verstehen und kritisch bewerten (LGK 1.2)</li> <li>– Berufswahl aufgrund einer kritischen Bewertung der eigenen Person, Wünschen/Vorstellungen von Bezugspersonen,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hilfreiche vorhandene Einstellungen, Stärken und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um mit Herausforderungen in der Berufswahl und Laufbahngestaltung umzugehen (LGK 2.1)</li> <li>– Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Berufswahl und Übertritt in eine weiterführende Ausbildung im gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen (LGK 2.1)</li> <li>– Mögliche Hindernisse in der Berufswahl und Übertritt in die Berufsausbildung erkennen, kritisch bewerten und Strategien entwickeln (LGK 2.2)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aktivitäten zur Bewerbung für einen Ausbildungsplatz durchführen (LGK 3.1)</li> <li>– Soziale Unterstützung im privaten und Bildungsumfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen und nutzen (LGK 3.3)</li> <li>– Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen (LGK 3.3)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Bestehende Ideen zur Berufswahl im Hinblick auf persönliche Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen und Lehrstellen-/Arbeitsmarkt kritisch bewerten und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.1)</li> <li>– Fortschritte und Hindernisse im Berufswahlprozess erkennen und ggf. entsprechende Anpassungen vornehmen (LGK 4.2)</li> </ul>

	<b>Bereich 1: Entwickeln von Laufbahnzielen</b>	<b>Bereich 2: Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen</b>	<b>Bereich 3: Umsetzung von konkreten Handlungsplänen</b>	<b>Bereich 4: Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</b>
	Bildungssystem, Arbeitsmarkt sowie den konkret vorhandenen Möglichkeiten treffen (LGK 1.3)			

## Analyse der Lehrpläne

Für alle drei Sprachregionen (im Kanton Graubünden wird der deutschsprachige Lehrplan angewendet) liegen Lehrpläne der obligatorischen Schulzeit vor, die jeweils einen Referenzrahmen und allgemeine Empfehlungen zu Lehrinhalten und -mitteln umfassen. Dabei geht es – gestützt auf das HarmoS-Konkordat vom 14. Juni 2007 – um das Bemühen einer interkantonalen Harmonisierung der Strukturen und Inhalte der obligatorischen öffentlichen Schulzeit in der Schweiz. Trotz dieses allgemeinen Rahmens muss jedoch auf die Zuständigkeiten und die Autonomie der einzelnen Kantone für ihre konkrete Umsetzung hingewiesen werden, was Raum für mehr oder weniger unterschiedliche Auslegungen der Ziele, Inhalte und eingesetzten praktischen Mitteln zur Förderung dieser Ziele lässt.

So besteht beispielsweise kein Konsens über die Dauer der obligatorischen Schulzeit, die die meisten Kantone auf 11 Jahre angehoben haben, in einigen Kantonen jedoch nach wie vor 10 (Kantone der Zentralschweiz) bzw. 9 Jahre (Graubünden) beträgt. Auch sind die Schulstruktur und ihre Gliederung in verschiedene Zweige in der Sekundarstufe I unterschiedlichen Logiken unterworfen. So befürworten einige Kantone eine geringere Differenzierung, um den Stigmatisierungseffekt der sogenannten anspruchswenigen Bildungswege zu vermeiden (z. B. Jura und Genf: nur ein Weg mit unterschiedlichen Stufen). Auch der Zeitpunkt des Beginns der Bildungswege kann sich unterscheiden (z. B. Appenzell Ausserrrhoden: zwei Bildungswege, die erst im letzten Schuljahr eingeführt werden und nicht wie in anderen Kantonen zu Beginn von Stufe 3). Andere Kantone pflegen dagegen eine starke Differenzierung mit dem Ziel, den Schülerinnen und Schülern einen bedürfnis- und projektspezifischen Unterricht anzubieten (z. B. Freiburg und Appenzell Innerrhoden: vier Bildungswege, davon einmal Sonderschulunterricht). Diese Unterschiede können selbstverständlich die Art und Weise beeinflussen, wie die LGK in der Schule eingeführt und behandelt werden. So ist es gut vorstellbar, dass die LGK je nach Differenzierungsgrad des Schulsystems ganz unterschiedlich angegangen, ja sogar definiert werden. Beispielsweise können LGK in einem System mit nur einem Zweig (mit mehreren Stufen) als bereichsübergreifende, allgemeine Kompetenzen gefördert werden (z. B. Selbstbeobachtung und Selbsterkenntnis, erweiterte Kenntnisse zu beruflichen und akademischen Ausbildungen). Demgegenüber können die LGK in einem stark differenzierten System entsprechend den Eigenschaften, Vorhaben und zukünftigen Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Bildungswegen unter stärkerer Spezialisierung eingeführt werden (z. B. Schwerpunkt auf der Berufswahl oder Bewerbungen für einen Ausbildungsplatz in den «berufsvorbereitenden» Klassen oder Informationen zur tertiären Bildung in den vorgymnasialen Klassen). Trotz der Vielfalt, die aus dem schweizerischen Föderalismus resultiert, sind allgemeine Tendenzen und ein gewisses Mass an nationaler Harmonisierung erkennbar.

Die drei analysierten Lehrpläne, d. h. Lehrplan 21 (deutschsprachiger Lehrplan), PER (Westschweizer Lehrplan) und der Piano di studio della scuola dell'obbligo (Tessiner Lehrplan), greifen mehr oder weniger explizit Fragen der Studien- und Berufsberatung auf und schaffen damit hilfreiche und wichtige Grundlagen für die Förderung der LGK in der Schule. Die nachfolgende Analyse soll verständlich machen, inwieweit und auf welche Art und Weise die einzelnen Lehrpläne die Kompetenzen für Ausbildungs- und/oder Laufbahnwahl und -projekt thematisieren.

### Lehrplan 21

Der deutschsprachige Plan behandelt das Thema der Beratung explizit mit dem interdisziplinären Modul «Berufliche Orientierung». Ausgehend von der Analyse der in diesem Modul beschriebenen Ziele, Methoden und Inhalte können Übereinstimmungen und Widersprüche mit dem im Rahmen dieses Mandats vorgeschlagenen LGK-Ansatzes identifiziert werden.



### Ziele

Die expliziten Ziele des Moduls stimmen teilweise mit dem LGK-Modell überein. Hauptthema dieses Moduls ist das Erreichen einer nachobligatorischen Ausbildungs- oder Berufswahl und nicht die Entwicklung von Laufbahngestaltungskompetenzen. Das vorgegebene Ziel ist damit punktuell und statisch: Zu einem bestimmten Zeitpunkt soll eine genaue Wahl getroffen werden. Ein LGK-Ansatz würde dagegen eine bereichsübergreifende, dynamische Ausrichtung fördern (Umgang mit verschiedenen Wahlmöglichkeiten und Übergängen über die gesamte Laufbahn). Das Modul hebt jedoch den komplexen, vielschichtigen Charakter dieser Wahl hervor und verweist auf die Bedeutung eines systemischen Ansatzes (Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern, BSLB, Auszubildenden/Berufsbildnern und Arbeitgebern) sowie auf die Berücksichtigung kontextueller Aspekte (Umfeld und Gesellschaft) als Ergänzung zu den individuellen Elementen (persönliche Wünsche und Ziele), wodurch die Jugendlichen für die Belastungen, Erwartungen oder Normen des sozialen Umfelds (z. B. soziale oder geschlechtsspezifische Ungleichheiten) sensibilisiert werden, die potenzielle Hindernisse in ihrem Entscheidungsprozess darstellen können (LGK 2.2).

### Methoden

Die angebotenen pädagogischen Methoden und Ansätze stehen klar im Einklang mit dem LGK-Modell. Obwohl dieses Modul schwerpunktmässig in Stufe 3 eingeführt wird, weist der Lehrplan darauf hin, dass bestimmte Entscheidungen und Gabelungen vorher stattfinden (z. B. die Ausrichtung auf die Bildungswege). Bestimmte Konzepte werden daher bereits in Stufe 2 behandelt (z. B. Bedeutung und Funktion von Arbeit im Modul Natur, Mensch, Gesellschaft). Dies entspricht sehr gut dem LGK-Modell, das eine erste Annäherung bereits für die Primarstufe vorschlägt. Darüber hinaus geht der pädagogische Ansatz über die reine Wissensvermittlung hinaus und zielt eindeutig auf die Entwicklung von Kompetenzen ab: Der Schwerpunkt liegt auf der Begleitung (und nicht auf dem theoretischen Unterricht) der Schülerinnen und Schüler, damit sie im Auswahlprozess Eigenverantwortung entwickeln und die Möglichkeit erhalten, Erfahrungen zu sammeln, um sich so ihr Projekt zu eigen machen und es in sinnstiftenden persönlichen Zusammenhängen verankern zu können (LGK 1.1). So wird in Übereinstimmung mit der im ersten Teil dieses Berichts<sup>2</sup> vorgeschlagenen LGK-Definition festgehalten, dass das Modul neben den kognitiven Aspekten (Wissen und Informationen) auch motivierende (Selbstbestimmung), willensbezogene (Leistungsbereitschaft) oder bereichsübergreifende Einstellungen und Kompetenzen (Belastbarkeit, Flexibilität oder Kreativität) entwickelt, um den Anforderungen der zukünftigen Laufbahn gewachsen zu sein (LGK 1.1, LGK 2.1). Auch wenn dieses Modul in der Verantwortung der Lehrpersonen liegt, können die Schülerinnen und Schüler durch Einbeziehung weiterer relevanter Beteiligter und Personen wie Eltern, BSLB-Fachpersonen oder Vertretern der Ausbildungs- und Arbeitswelt soziale Unterstützung und Ressourcen aufbauen, die für den Erfolg ihres Projekts von Nutzen sind (LGK 2.1). Schliesslich können wir uns auch der Ansicht anschliessen, dass die formative (und nicht summative) Bewertungsmethode geeignet ist, um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, ihre Fortschritte und Lücken beim Erwerb von Kompetenzen zu erkennen (LGK 4.2).

---

<sup>2</sup> Die LGK sollten auf individueller Ebene als vorhandene oder erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Bewältigung von Herausforderungen bei der Laufbahngestaltung sowie der damit verbundenen motivations- und willensbezogenen sowie sozialen Dispositionen definiert werden, um Kompetenzen in wechselnden Situationen erfolgreich einsetzen zu können (Weinert, 2001).

### Inhalte

Der Aufbau des Moduls entspricht klar einem LGK-Ansatz. So stimmt die Art und Weise, auf die die angesprochenen Inhalte formuliert werden, mit dem Konzept der Kompetenzen überein. Die Inhalte geben nicht vor, welcher Stoff und welche Kenntnisse vermittelt werden sollen (z. B. «Kenntnisse des Bildungssystems»), sondern beschreiben die konkreten Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die von den Schülerinnen und Schülern erwartet werden (z. B. «Der Schüler kann das Bildungssystem anhand einer einfachen Grafik erklären»). Der Schwerpunkt liegt also nicht auf dem Wissen, sondern auf dem Können. Das Modul zielt insgesamt auf die Entwicklung von vier Kompetenzbereichen ab, die jeweils in eine Reihe von Teilkompetenzen gegliedert sind. Diese Bereiche werden nachfolgend kurz beschrieben und mit den entsprechenden LGK verknüpft:

1. Im ersten Bereich geht es um Selbsterkenntnis und das Vermögen, die persönlichen Eigenschaften in Bezug auf Fähigkeiten, Interessen, Einstellungen oder Werte zu identifizieren und zu beschreiben (LGK 1.1). Anzumerken ist, dass eine der drei Teilkompetenzen bereits die Mobilisierung dieses Selbstbildes empfiehlt, um eine Wahl zu treffen. Ein solcher ausschliesslich auf den Menschen ausgerichteter Ansatz steht im Gegensatz zum LGK-Modell, bei dem das Verständnis der Merkmale und Anforderungen des Bildungssystems und der Arbeitswelt (LGK 1.2) ein unerlässlicher Schritt vor der Entscheidungsfindung und Zielsetzung ist.
2. Der zweite Bereich zielt auf die Kenntnis der Bildungsgänge und der Berufswelt ab (LGK 1.2). Die Teilkompetenzen weisen darauf hin, wie wichtig es für die Schülerinnen ist Schüler ist, sich nicht als passive Informationsempfänger zu verhalten, sondern die Fähigkeit zu entwickeln, hilfreiche Quellen zu erkennen und selbst zu recherchieren («Können selbst Informationen zu mindestens drei Berufen oder Bildungswege beschaffen»). Eine zweite Teilkompetenz zielt zudem klar auf die Fähigkeit ab, ausgehend von einer kritischen Bewertung der eigenen Person, der Erwartungen des familiären Umfelds und der Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten Ziele zu formulieren und eine Wahl zu treffen (LGK 1.3).
3. Der dritte Bereich dreht sich um die eigentliche Entscheidungsfindung, aber auch um die Vorbereitung auf mögliche Hürden oder Schwierigkeiten und ihre Bewältigung. Dabei geht es für die Schülerinnen und Schüler darum, unter Einsatz verschiedener Hilfsmittel (z. B. Entscheidungsbaum) Prioritäten für ihre Karriereziele formulieren zu können. Darüber hinaus sollten die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, künftige Schwierigkeiten oder Herausforderungen zu erkennen und hilfreiche Einstellungen, Ressourcen und Strategien zu ihrer Bewältigung einzusetzen (LGK 2.1, 2.2).
4. Im vierten Bereich geht es schliesslich um die Konzeption und konkrete Umsetzung eines Ausbildungs- oder Laufbahnprojekts. Hier stehen die Kompetenzen im Vordergrund, die für die Bewerbung notwendig und hilfreich sind (LGK 3.1), z. B. die Entwicklung von Ressourcen im sozialen Umfeld (z. B. Praktika absolvieren oder Unterstützung finden, LGK 3.3) oder zur besseren Präsentation von Stärken gegenüber potenziellen Berufsbildnern/Ausbildern/Arbeitgebern (z. B. Erstellung von Portfolio oder Lebenslauf, LGK 3.3). Auch wenn dieser Bereich gut dem Kompetenzbereich 4 (Umsetzung konkreter Handlungspläne) entspricht, wird die Kernfrage nach dem Aufbau und der Nutzung von Unterstützung und Netzwerken im Lehrplan 21 nicht direkt definiert.

### PER

Der Westschweizer Lehrplan behandelt die Frage indirekt ohne explizite Erwähnung der Studien- und Berufsberatung mit dem allgemeinen Lernmodul «Persönliche Entscheidungen und Projekte», dessen Ziele und Inhalte ähnlich dem deutschsprachigen Plan in Stufe 3 die Kompetenzen abdecken, die mit

der Selbsterkenntnis und der Betriebs- und Ausbildungswelt, dem Auswahlprozess und der Konzeption und Durchführung eines Studien- oder Berufsprojekts zusammenhängen.

#### Ziele

Ziel ist hier, die Schülerinnen und Schüler darauf vorzubereiten, selbstständig komplexe Entscheidungen zu treffen und persönliche Projekte durchzuführen, um ihre Studien- und Berufsberatung zu unterstützen und die gesellschaftliche Integration zu erleichtern: Ziel ist *unter dem Strich* also die Entwicklung einer persönlichen Identität (Eigenständigkeit, persönliche Ziele und Motivationen) und einer sozialen Identität (Sozialisierung und Berücksichtigung gesellschaftlicher Herausforderungen). Damit entspricht dieses Modul dem Lehrplan 21 in seiner allgemeinen Absicht, die Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen, einen reflektierenden, flexiblen Ansatz zwischen ihren persönlichen Eigenschaften und den Erwartungen und Anforderungen ihres sozialen Umfelds zu entwickeln. Er legt jedoch keinen eigenen Schwerpunkt auf die Laufbahngestaltungskompetenzen, sondern vielmehr auf allgemeine Fähigkeiten zur Nutzung verschiedener Informationsquellen, um eine Wahl zu treffen und ein Projekt zu entwickeln, zu planen und durchzuführen. Diese Kompetenzen konzentrieren sich im Hinblick auf den Übergang zur Sekundarstufe II in Stufe 3 zunehmend auf die Gestaltung von Ausbildungs- oder Laufbahnprojekten. Während das Modul des deutschsprachigen Lehrplans die Selbsterkenntnis als übergeordnetes Ziel betrachtet (erstes Teilmodul), bietet das Westschweizer Modul dieses Ziel darüber hinaus als verbundenes Lernziel («Selbsterkenntnis entwickeln und im Kontakt mit anderen lernen») an.

#### Methoden

Der Lehrplan erwähnt keine spezifischen Mittel zur Erreichung der Lernziele, gibt den Lehrpersonen aber pädagogische Hinweise (z. B. Übungen zur Sensibilisierung für Geschlechterstereotype in der Arbeitswelt) oder nennt zusätzliche Ressourcen (z. B. Betriebspraktika, Berufsvorstellungsveranstaltungen, Besuche von BSLB-Zentren) zur Erreichung der Lernziele. Zur Vertiefung der Analyse wurden die von verschiedenen Kantonen entwickelten Lehrmittel untersucht. Generell entwickeln alle Kantone die Inhalte in Form von Lehrbüchern (für Lehrpersonen) und interaktiven Übungsbüchern (für Schülerinnen und Schüler). Das Walliser Handbuch strukturiert zum Beispiel jede Lektion (in Bezug auf Ziele, Inhalte und zusätzliche Referenzen), um die Lehrpersonen bei der Aneignung und Vermittlung eines Stoffs zu unterstützen, der ausserhalb ihres Fachgebiets liegt. Drei Hefte stellen den Schülerinnen und Schülern in mehreren Schritten eine Reihe von Aufgaben und Übungen vor, mit denen sie die Hauptphasen eines Berufs- oder Ausbildungsprojekts entwerfen und umsetzen können (9. Klasse: Kenntnis der eigenen Person, der Arbeitswelt und des Entscheidungsprozesses, 10. Klasse: Interessenabwägung und Projektentwurf, 11. Klasse: aktive Massnahmen, Praktika und Bewerbungen). Zusätzlich zu dieser Grundlage entwickeln die Kantone in mehr oder weniger grossem Umfang Apps und digitale Hilfsmittel, um den Zugang zu Informationen (insbesondere für die Eltern) zu erleichtern. Schliesslich setzt jeder Kanton auch auf Schnupperversammlungen und Begegnungen mit Fachleuten (Berufsmesse, Start! – Forum der Berufe etc.) oder die Vernetzung zwischen Ausbildern/Berufsbildnern/Arbeitgebern und Lernenden (JobDate, Online-Rekrutierung).

#### Inhalte

Die Inhalte werden nicht als Kompetenzen formuliert, sondern in Form von Lernzielen. Diese Art der Formulierung richtet sich damit an Lehrpersonen (zu behandelnder Stoff) und nicht an die

Schülerinnen und Schüler (geforderte Kompetenzen) und legt den Schwerpunkt auf das Wissen (einen Beruf beschreiben können) statt auf das Können (dasselbe konkret in einer mündlichen Präsentation von einer bestimmten Dauer tun). Darüber hinaus gibt es keine Angaben darüber, wie die Leistungen der Schülerinnen und Schüler bewertet werden. Wenn dieses Programm auf die Entwicklung von Kompetenzen abzielt, sollte es daher klarer definieren, welche Kompetenzen in Bezug auf Verhaltensweisen oder das Vorgehen in einer bestimmten Situation angestrebt werden, deren Relevanz anhand konkreter Kriterien bewertet werden kann, um den Schülerinnen und Schülern die Einschätzung ihrer Fortschritte zu erleichtern. Bei genauerer Betrachtung umfasst der PER 11 spezifische Inhalte, die sich in vier Hauptkategorien gruppieren und mit den Komponenten des LGK-Modells verknüpfen lassen:

1. Selbsterkenntnis und -verständnis: persönliche Eigenschaften in Bezug auf Interessen, Werte, Fähigkeiten, Stärken und Motivationen identifizieren und beschreiben (LGK 1.1)
2. Kenntnis und Verständnis von Berufs- und Ausbildungsmöglichkeiten: ein breites Spektrum von Berufen identifizieren und anschliessend die relevantesten auswählen sowie den Berufsalltag und die entsprechenden Ausbildungswege beschreiben (LGK 1.1, 1.2)
3. Studien- und/oder Berufsprojekt bewerten und anpassen (LGK 1.3, 4.1)
4. Techniken (Lebenslauf, Motivationsschreiben), Einstellungen und Verhaltensweisen (Praktika, Betriebsbesuche, Sozial- und Kommunikationskompetenzen) aneignen, die für den Bewerbungsprozess hilfreich sind (LGK 3.1, 3.3)

### **Piano di studio della scuola dell'obbligo**

Der Tessiner Lehrplan befasst sich indirekt mit Fragen der Laufbahngestaltung und zielt darauf ab, bei den Schülerinnen und Schülern eine umfassende Reflexion über sich selbst und die Umgebung zu entwickeln, die sich nicht auf das berufliche Selbst (Fähigkeiten, Interessen) oder die Arbeitswelt beschränkt. Es ist jedoch festzuhalten, dass Kompetenzen im Bereich der Laufbahngestaltung in zwei verschiedenen Modulen vermittelt werden:

1. Das allgemeinbildende Modul *Economia e consumi* (Wirtschaft und Konsum) soll die Schülerinnen und Schüler über alle drei Stufen für den sozioökonomischen Kontext sensibilisieren und sie in die Lage versetzen, kritisch über Verbrauchs- und Produktionsmuster und Nachhaltigkeitsfragen nachzudenken. Ab Stufe 3 werden wahlweise Kennenlernaktivitäten zur Ausbildungs- und Arbeitswelt eingeführt. Es ist zu beachten, dass das Ziel dieser Aktivitäten (die sich auf das Klassenzimmer beschränken) vor allem darin besteht, die Schülerinnen und Schüler auf ein Gespräch mit den Berufsberaterinnen und Berufsberatern vorzubereiten und somit die Fachdienste der BSLB in Anspruch zu nehmen.
2. Das Modul *Sviluppo personale* (persönliche Entwicklung) für bereichsübergreifende Kompetenzen zielt darauf ab, bei den Schülerinnen und Schülern Selbsterkenntnis und Selbstvertrauen zu entwickeln. Damit kann davon ausgegangen werden, dass die Schülerinnen und Schüler durch Aktivitäten, die Selbstreflexion und Selbsterkenntnis fördern, indirekt LGK entwickeln, indem sie beispielsweise ihre Präferenzen, Werte oder Fähigkeiten erkennen und realistische, positive Erwartungen an die Selbstwirksamkeit entwickeln (LGK 1.1).

Entsprechend zeigt sich, dass das dem Tessiner Lehrplan zugrunde liegende pädagogische Konzept der Vermittlung allgemeiner und bereichsübergreifender Kompetenzen Vorrang vor spezifischen

Kompetenzen im Bereich der Laufbahngestaltung hat. Aktivitäten im Zusammenhang mit der Berufsberatung und dem Ausbildungs- und Laufbahnprojekt im schulischen Rahmen sind begrenzt (zwei Lektionen in der 10. und 11. Klasse), wobei es den Schülerinnen und Schülern überlassen bleibt, sich bei weiterführenden Fragen an die Berufsberatung zu wenden.

Tabelle 5 gibt einen Überblick über die Übereinstimmungen und Abweichungen zwischen den Lehrplänen und dem LGK-Modell mit den jeweiligen Stärken und Schwächen.

**TABELLE 5 : STÄRKEN UND SCHWÄCHEN DER LEHRPLÄNE**

<b>Lehrplan 21</b>	
<b>Stärken</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Klarer Schwerpunkt auf spezifischen Kompetenzen: explizite Formulierung der Ziele als Kompetenzen, die im Umgang mit Karriereherausforderungen zu meistern sind</li> <li>– «Benutzerfreundliche» Strukturierung: klar beschriebene Schritte und Aktivitäten für Lehrpersonen, klar beschriebene Ziele für Schüler</li> <li>– An die an die Logik der LGK angepasste pädagogische Methoden (Förderung von Erprobung und Eigenständigkeit, formative Bewertung)</li> </ul>
<b>Schwächen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hauptschwerpunkt auf «Beruf» und nicht auf «lebenslangem Lernen»</li> <li>– Schwerpunkt auf Auswahl statt auf Wahlmöglichkeiten</li> <li>– Schwerpunkt auf Übertritt statt auf lebenslanger Orientierung</li> </ul>
<b>PER</b>	
<b>Stärken</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Schwerpunkt auf bereichsübergreifenden Kompetenzen (komplexe Auswahl und eigene Projekte) (persönliche, soziale und berufliche Identität)</li> <li>– Weniger präskriptiver Ansatz, der Raum für Interpretation, Gestaltung und Anpassung an kantonale Gegebenheiten lässt</li> </ul>
<b>Schwächen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Wenig spezifische Lehrmittel und Bewertungskriterien</li> <li>– Schwerpunkt auf «Vorgebenden» (Lehrpersonen) statt «Empfangenden» (Schüler)</li> <li>– Schwerpunkt auf Wissen (was?) statt Können (wie?)</li> <li>– Umsetzung stark abhängig von kantonalen Mitteln und Vorgehensweisen, lässt Raum für grosse Vielfalt und unterschiedliche Ansätze</li> </ul>
<b>Piano di studio</b>	
<b>Stärken</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Schwerpunkt auf kritischem Denken (Konsum, Produktion und Nachhaltigkeit), Zusammenleben (Bürgerbildung, Ethik, gemeinschaftliche Verantwortung) und persönlicher Entwicklung (Sviluppo personale)</li> </ul>
<b>Schwächen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sehr wenig kompetenzorientiert (allgemeine Kompetenzen eingeschlossen), insbesondere nicht LGK-orientiert</li> <li>– Umsetzung stark abhängig von Schulen/Lehrpersonen</li> <li>– Starke Ausrichtung auf Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler für Beratung und bei gleichzeitigem Risiko für Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten</li> </ul>

## Analyse der Durchführungsmodalitäten

Die Lehrpläne geben generelle Empfehlungen zu Lehrstoff und zu vermittelnden Kompetenzen, überlassen aber die Verantwortung für die Umsetzung und Durchführung den Kantonen. Die kantonale Praxis fällt dabei sehr unterschiedlich und heterogen aus. Wir stellen hier die zentralen Punkte vor, bei denen unterschiedliche, heterogene Praktiken problematisch sein können.

1. **Zeitpunkt:** Wann diese Kompetenzen eingeführt werden, ist kantonal sehr unterschiedlich. Einige Kantone führen die Kompetenzen erst ab der 10. Klasse ein (TI, NE), die meisten jedoch bereits in der 9. Klasse. Darüber hinaus konzentrieren sich die Lehrpläne (und die tatsächlichen Programme) bei unterschiedlichen impliziten Empfehlungen für die Primarstufe in erster Linie auf die Sekundarstufe I. In Übereinstimmung mit der LGK-Definition empfehlen wir eine frühzeitige Einführung bereits in Stufe 2 als LGK-Grundlage (1.1. und 1.2) und die anschliessende Vertiefung in Stufe 3 (ab der 9. Klasse HarmoS).
2. **Umfang:** Auch der Umfang des LGK-Unterrichts und die Anzahl der Lektionen für Beratungsfragen gestalten sich sehr unterschiedlich. Einige Kantone räumen dem Thema nur begrenzt Platz ein (2–4 Lektionen jährlich in FR, 20 Lektionen nur in der 10. Klasse in NE, 2 Lektionen jährlich in den letzten 2 Jahren in TI), während in anderen Kantonen viele und regelmässige Lektionen stattfinden (1 Lektion wöchentlich über 3 Jahre in VS, 10 Lektionen in der 9. Klasse und 1 Lektion wöchentlich in der 10. und 11. Klasse in VD, 10–20 Lektionen jährlich in BE, JU und GE). Es ist offensichtlich ein zeitlich ausgedehntes Programm erforderlich, um (1) die Gesamtheit der LGK zu vertiefen und (2) den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, durch verschiedene Lern- und Erprobungsphasen Fortschritte in ihrem Lernprozess zu erzielen und sich so auf die Schwierigkeiten und Herausforderungen des Übergangs I vorzubereiten. In diesem Sinne empfehlen wir für die Behandlung der LGK eine Mindestintensität in einem angemessenen Umfang, der mit 10 Lektionen in der 9. Klasse und 20 Lektionen in der 10. und 11. Klasse den «durchschnittlichen» nationalen Standards entspricht.
3. **Verantwortung:** Die Kantone unterscheiden sich auch im Hinblick auf die Akteurinnen und Akteure, die im Unterricht tätig sind. Beispielsweise ordnen einige Kantone die Verantwortung primär den Berufsberaterinnen und Berufsberatern zu und verlangen gleichzeitig die Mitarbeit der Lehrpersonen, während andere Kantone umfassende Synergien mit den ordentlichen Lehrpersonen entwickeln (unter Einbezug der Sprachlehrpersonen bei Bewerbungen/Erstellung von Lebensläufen und Motivationsschreiben). Jede dieser Lösungen hat ihre Vor- und Nachteile. Zwar sind die BSLB-Fachpersonen besser ausgebildet und damit in der Lage, die LGK zu vermitteln und zu fördern. Diese Dienste stehen jedoch nur dann zur Verfügung, wenn sich die Schülerinnen und Schüler freiwillig dazu entschliessen. Eine Reihe von Schülerinnen und Schülern nimmt die Beratung entsprechend aufgrund mangelnder Motivation oder mangelnder Kenntnis ihrer Schwierigkeiten oder Lücken möglicherweise nicht in Anspruch und verzichtet damit auf die notwendige Begleitung. Die von den Lehrpersonen durchgeführten Programme haben demgegenüber den Vorzug, dass möglichst viele Schülerinnen und Schüler davon profitieren, da sie im Rahmen des obligatorischen Unterrichts durchgeführt werden. Es stellt sich jedoch die Frage, ob die Lehrpersonen angemessen ausgebildet oder auch nur ausreichend motiviert sind, um die psychologischen Faktoren im Zusammenhang mit Emotionen, Motivation und Identität im Laufbahngestaltungsprozess zu vertiefen. In diesem Sinne dürfte eine echte Zusammenarbeit zwischen Pädagogik- und BSLB-Fachpersonen für einen wirksamen Ansatz von Vorteil sein. Darüber hinaus wird davon ausgegangen, dass die Förderung der LGK auf einem pädagogischen Ansatz beruht (der auf ihre Entwicklung und

Beherrschung abzielt), der sich nicht in einem Beratungsgespräch umsetzen lässt (der eher auf die Lösung spezifischer und individueller Probleme abzielt). In diesem Sinne empfehlen wir die Konzeption und Umsetzung von Schulungen für die ordentlichen Lehrpersonen, um sie für die Bedeutung der LGK als echtes «Schulfach» (und nicht als erzwungene externe Belastung) und geeignete Unterrichtsmethoden zu sensibilisieren.

4. **Methoden:** Generell entwickeln alle Kantone die Inhalte in Form von Lehrbüchern (für Lehrpersonen) und interaktiven Übungsbüchern (für Schülerinnen und Schüler). Für die LGK-Förderung wäre es sinnvoll, dieses Unterrichtsmaterial zu harmonisieren. In diesem Sinne geht es darum, eine einheitliche Terminologie und einen kohärenten pädagogischen Ansatz zu entwickeln, indem die Ziele klar in Form von zu erwerbenden Kompetenzen formuliert werden, Aktivitäten zu konzipieren, die die Erprobung und Einübung dieser Kompetenzen erlauben, und Verfahren und Kriterien der formativen Beurteilung vorzuschlagen, die den Schülerinnen und Schülern die Bewertung ihrer Fortschritte erleichtern und ihre Selbstwirksamkeit zu entwickeln. Ausserdem setzt jeder Kanton auch auf Schnupperversammlungen und Begegnungen mit Fachleuten (Berufsmesse, Start! – Forum der Berufe etc.) oder die Vernetzung zwischen Ausbildern/Berufsbildnern/Arbeitgebern und Lernenden (JobDate, Online-Rekrutierung). Schliesslich wäre es zum Zweck der umfassenden Verbreitung von Ressourcen und Informationen ausserdem sinnvoll, die Entwicklung digitaler Hilfsmittel und den Einsatz von Informationstechnologien zu harmonisieren. Einige Kantone sind bei der Digitalisierung der verfügbaren Ressourcen bereits fortgeschritten (z. B. elektronische Handbücher, Internet-Plattformen und -Ressourcen etc.).

## Zusammenfassung und Empfehlungen

Generell sind Übereinstimmungen zwischen den drei Lehrplänen festzustellen, die jeweils eine wichtige Grundlage für die Förderung und Weitergabe der LGK bilden. Darüber hinaus bestehen konkrete Beispiele für «bewährte Praktiken» für die Umsetzung von Lehrplanvorgaben. Es sind jedoch einige Lücken zu erkennen, für die Empfehlungen zur Stärkung und Harmonisierung der LGK-Förderung gegeben werden.

### Zeitpunkt der LGK-Einführung

Wie bereits erwähnt, wird in den drei Lehrplänen empfohlen, die Berufswahlvorbereitung und die Gestaltung von Ausbildungs- oder Laufbahnprojekten in der Sekundarstufe I (Stufe 3) einzuführen, aber nicht wirklich auf ihre Einführung in der Primarstufe eingegangen. Diese pädagogische Entscheidung könnte auf der Absicht beruhen, die Entwicklung zu schützen, die Grundschullehrpläne nicht zu überlasten oder sehr junge Kinder nicht durch eine Vorwegnahme ihrer weiteren Laufbahn oder eine zu frühe Heranführung an die Arbeitswelt zu überlasten. Gleichwohl gibt es zwei Gründe, die für die Einführung der LGK in der Primarstufe sprechen. Erstens eröffnen sich bereits in der zweiten Stufe eine Reihe von Wahlmöglichkeiten und Gabelungen (z. B. verschiedene Bildungswege). Im Schweizer Schulsystem bestehen de facto also bereits in der Primarschulbildung Faktoren, die die Laufbahn beeinflussen. Nur der Lehrplan 21 erwähnt dies explizit und plädiert dafür, Bedeutung und Funktion der Arbeit bereits in der Primarstufe einzuführen. Zweitens verweist die Perspektive der lebenslangen Entwicklung der eigenen Person und der Laufbahn (Life span/Life long), die der Definition der LGK zugrunde liegt, darauf, dass diese Kompetenzen früher in der Laufbahn eingeführt und anschliessend kontinuierlich vertieft und gestärkt werden sollten. Es wird daher als gerechtfertigt erachtet, bestimmte LGK bereits in der Primarstufe (Stufe 2) einzuführen (z. B. LGK 1.1 : persönliche Eigenschaften erkennen und mit der Arbeitswelt in Verbindung setzen, eigene Fähigkeiten zur Gestaltung der beruflichen Zukunft mit Zuversicht einschätzen, LGK 1.2: grundlegende Merkmale und Anforderungen des

Bildungssystems oder der Arbeitswelt und deren Verknüpfung mit Schule und Bildung verstehen und bewerten).

### **Ganzheitliche Betrachtung der LGK-Bereiche**

Die drei Lehrpläne führen Module ein, die die empfohlenen LGK für die Sekundarstufe teilweise abdecken. Insbesondere fällt auf, dass sich diese Module in erster Linie auf die Bereiche LGK 1 (Entwicklung von Laufbahnzielen), 2 (Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen) und 3 (Umsetzung von konkreten Handlungsplänen) konzentrieren. Im Bereich 3 liegt der Schwerpunkt vor allem auf Selbstpräsentationsstrategien (verbale und nonverbale Kommunikation, Verfassen von Lebenslauf und Motivationsschreiben), während die Strategien für Netzwerkaufbau und die Nutzung sozialer Unterstützung vertieft werden könnten.

Demgegenüber ist festzustellen, dass der Bereich 4 (Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung) zu wenig thematisiert wird. Es stimmt, dass die Kompetenzen in diesem Bereich, die sich auf eine kritische und kontextualisierte Sicht auf die Laufbahn beziehen, ein gewisses Mass an Erfahrung erfordern, das in jungen Jahren fehlen kann. Diese Fähigkeit, den Fortschritt und die Relevanz aktueller Projekte und Entscheidungen zu bewerten, ist jedoch auch – oder vor allem – zu Beginn der Laufbahn notwendig, da sie es jungen Menschen ermöglicht, bestimmte externe Einflussfaktoren oder persönliche Voreingenommenheit zu erkennen und sich durch Anpassung von Projekten und Zielen von ihnen zu lösen. Zur Untermauerung dieses Aspekts verweisen wir auf die nationale Statistik der nachobligatorischen Bildungswahl von Schweizer Jugendlichen in verschiedenen Kantonen (vgl. z. B. BFS 2023, Nahtstellenbarometer 2022). In diesem Bereich bestehen beispielsweise grosse interkantonale Unterschiede. So wird die Berufsbildung vor allem in Kantonen ohne Hochschulen gewählt, deren Wirtschaftsgefüge jedoch ein grosses Angebot an Lehrbetrieben umfasst (z. B. Aargau, Uri oder Thurgau mit 80 % Lernenden und damit über dem Landesdurchschnitt von 65,4 %). Für andere beobachtete Unterschiede reicht diese Erklärung hingegen nicht aus: 2021 entschieden sich junge Menschen in Genf (66,4 %) und Waadt (57,7 %) mehrheitlich für eine akademische Ausbildung (gymnasiale Maturität oder Fachmittelschule), während über 70 % der jungen Menschen in Bern und Zürich eine Berufsausbildung wählten. Diese Unterschiede lassen sich nicht einfach durch eine «rationale» Analyse der lokalen Bildungsmöglichkeiten erklären, da es in allen vier Kantonen Hochschulen gibt. Damit dürften auch kulturelle Faktoren (in Form unterschiedlicher Auffassungen vom Prestige dieser Ausbildungswege) oder sozioökonomische Faktoren (das regionale Wirtschafts- und Industriegefüge) diese Wahl beeinflussen. Zudem verweisen die grossen Unterschiede in der Bildungswahl von Mädchen (Gesundheitsbereich und soziale Arbeit) und Jungen (Technik und Ingenieurwesen) auch auf implizite soziale Normen und Geschlechterstereotype, deren Einfluss umso grösser ist, je früher die Wahl getroffen wird, wie dies bei zukünftigen Lernenden der Fall ist. Schliesslich werden trotz Arbeitsmarktindikatoren, die auf eine Sättigung in einigen Branchen und auf Rekrutierungsschwierigkeiten in anderen hinweisen (SECO 2016, BFS 2023 b), gewisse «traditionelle» oder beliebte Ausbildungsoptionen offensichtlich dennoch weiter gewählt. Beispielsweise liegt die Kaufmanns-/Kaufraulehre nach wie vor mit Abstand an der Spitze, während sich die Rekrutierung in den bautechnischen Bereichen schwierig gestaltet. Auch der universitäre Studiengang Psychologie ist sehr beliebt (z. B. hat sich die Studierendenzahl an der Universität Lausanne in 20 Jahren verdoppelt), während IT-Fachleute rar und gesucht sind. Wir empfehlen eine besondere Anstrengung im Bereich 4, um den Schülerinnen und Schülern zu helfen, ihre impliziten Überzeugungen und die sozialen Normen kritisch zu hinterfragen.



**«Nachhaltige» LGK-Förderung**

Das explizite Ziel der bestehenden Lehrpläne liegt wie erläutert darin, den Schülerinnen und Schülern dabei zu helfen, die unmittelbarste Entscheidung zu treffen, die sie vor sich haben. So richten sich Aufwand und Mittel in der Sekundarstufe I vor allem auf die Beratung von Schülerinnen und Schülern, die eine Berufsausbildung anstreben und deren Übergang am anspruchsvollsten ist. Nach der obligatorischen Bildung scheint sich der Betreuungsaufwand hingegen von den Lernenden auf die Gymnasialistinnen und Gymnasiasten zu verlagern, wobei die BSLB-Fachpersonen in den Bildungseinrichtungen verfügbar sind (sofern keine LGK-Lektionen in den Lehrplänen vorgesehen sind). Diese Beobachtung kann mit der darunterliegenden Überzeugung erklärt werden, dass sich die Lernenden nach ihrer Entscheidung auf einem sicheren, linearen Weg befinden, ohne ihre Laufbahn hinterfragen oder zusätzliche Kompetenzen entwickeln zu müssen, um sich auf zukünftige Berufsaufgaben vorzubereiten und diese zu bewältigen. Zwei Punkte stellen diese Ansicht infrage. Erstens zeigen die BFS-Zahlen für den Zeitraum 2017–2021, dass über 22 % der Lernenden von einer vorzeitigen Lehrvertragsauflösung betroffen sind (von denen 80 % eine andere Berufsausbildung aufgenommen haben). Das zeigt, dass diese erste Berufswahl keinesfalls endgültig ist – ein nicht unerheblicher Teil der Lernenden ist vom Abbruch der Lehre und der beruflichen Neuorientierung betroffen und müsste begleitet werden. Zweitens liegt diesem Bericht die Logik zugrunde, dass eine zeitgemässe Laufbahngestaltung die kontinuierliche, lebenslange Entwicklung von Kompetenzen erfordert. Es zeigt sich also, dass die Lernenden auch nach einer ersten Wahl und einem erfolgreichen Übergang von der Schule zur Ausbildung davon profitieren würden, Kompetenzen zu entwickeln, die sie für künftige berufliche Übergänge und Aufgaben benötigen, z. B. für den Übergang zum Arbeitsmarkt, eine Aus- oder Weiterbildung oder die Vorbereitung auf künftige Lebensabschnitte wie die Familiengründung. Im Zusammenhang mit dem BSLB-Angebot, das in den Schulen der Sekundarstufe II zur Verfügung steht, ist zudem festzustellen, dass ein solches Angebot zwar für die Begleitung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler wichtig ist, aber keinen pädagogischen LGK-Ansatz ersetzt, der in die Lehrpläne integriert ist. Entsprechend der Perspektive einer lebenslangen Laufbahngestaltung empfehlen wir die verstärkte Förderung von LGK im nachobligatorischen Unterricht. Für die Berufsbildung liesse sich dies erreichen, indem die LGK in den Rahmenlehrplan für den allgemeinbildenden Unterricht einbezogen und aufgenommen werden. In den Gymnasien könnte trotz bereits erfolgter Überlegungen zu einer Intensivierung und Harmonisierung der kantonalen BSLB-Richtlinien (siehe z. B. Monitoring-Bericht zur Umsetzung von Empfehlung 4 der EDK zur Verbesserung der Studien- und Berufsberatung an Gymnasien in den Kantonen) eine effektive Aufnahme der LGK in den Rahmenlehrplan für Maturitätsschulen empfohlen werden (in Entsprechung zu den aktuell erfassten 5 Kompetenzkategorien). Tabelle 6 gibt einen Überblick über die wichtigsten Empfehlungen, die sich aus der Analyse der Lehrpläne und der Durchführungsmodalitäten ergeben und in sechs Hauptkategorien zusammengefasst sind.

**TABELLE 6: EMPFEHLUNGEN ZUR VERSTÄRKTEN FÖRDERUNG DER LGK**

<b>Empfehlungen</b>	
<b>1. Zeitpunkt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Frühe Einführung in der Primarstufe (LGK 1.1, 1.2)</li> <li>– Harmonisierte Einführung in der Sekundarstufe I (mindestens 9. Klasse)</li> </ul>
<b>2. Ziele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Verlagerung des Schwerpunkts von statischen, punktuellen Zielen (eine Entscheidung zu einem bestimmten Zeitpunkt) hin zu bereichsübergreifenden dynamischen Zielen (Vorbereitung auf lebenslange Laufbahnherausforderungen und ihre Bewältigung)</li> </ul>
<b>3. Intensität</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Harmonisierung und Abbau der Unterschiede für ein verstärktes, zeitlich ausgedehntes Programm (z. B. BE, JU oder GE: 10–20 Lektionen jährlich)</li> </ul>
<b>4. Verantwortung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Gemeinsame Verantwortung und verstärkte Zusammenarbeit zwischen Fachpersonen aus Pädagogik und BSLB</li> <li>– Schulung der Lehrpersonen im pädagogischen Umgang mit LGK</li> </ul>
<b>5. Methoden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Materialentwicklung nach «LGK-Logik»</li> <li>– Ausbau (oder gemeinsame Nutzung?) der digitalen Ressourcen in allen Kantonen</li> </ul>
<b>6. Nachobligatorisches Angebot</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Aufnahme der LGK in den Rahmenlehrplan für den allgemeinbildenden Unterricht in der Berufsbildung</li> <li>– Aufnahme der LGK in den Rahmenlehrplan für Maturitätsschulen</li> </ul>

## Teilbereich 3: Förderbereiche für Laufbahngestaltungskompetenzen

Andreas Hirschi, Francisco Wilhelm, Sarah Mullen, Julian Marciniak & Koorosh Massoudi

### Zusammenfassung Teilbereich 3

Die Arbeit bietet eine grobe Bestandsaufnahme der Förderbereiche von Laufbahngestaltungskompetenzen (LGK) in verschiedenen Kontexten, von öffentlichen Berufs- und Studienlaufbahnberatungen (BSLB) bis hin zu privaten Verbänden, Vereinen und Fachorganisationen. In der Anfangsphase des Mandats werden die Ziele und das methodische Vorgehen der Studie dargelegt.

Der Hauptteil der Arbeit konzentriert sich auf die Identifizierung und Analyse bestehender Ansätze, Dienstleistungen, Tools und Instrumente zur Förderung von LGK. Dies umfasst sowohl öffentliche als auch private Beratungsstellen, Bildungsinstitutionen, Online-Portale, Mentoring-Angebote und vieles mehr.

Ein kritischer Abschnitt beleuchtet die besonders zu fördernden Angebote in den verschiedenen Förderbereichen. Zum einen zeigt sich, dass sowohl öffentliche als auch private Organisationen, darunter Bildungseinrichtungen und Unternehmen, in der Integration von LGK in bestehende Programme und im Einsatz digitaler Tools Defizite aufweisen. Im Bildungskontext ist die Förderung von LGK bisher zu wenig in die Lehrpläne integriert. Für Erwachsene im Berufsleben fehlen insbesondere Angebote zur Laufbahnentwicklung mit einem Fokus auf LGK für jüngere Altersgruppen. Online-Tools zur Unterstützung von LGK sind zwar vorhanden, aber oft nicht individualisiert genug.

Ein weiterer Teil bietet Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Förderbereiche. Diese umfassen sowohl allgemeine Ansätze zur Entwicklung von LGK-fördernden Dienstleistungen als auch spezifische Empfehlungen für einzelne Bereiche. Die Empfehlungen sind darauf ausgerichtet, die identifizierten Entwicklungspotentiale anzugehen und ein effektiveres, ganzheitlicheres Angebot zur Förderung von LGK zu schaffen. Die Empfehlungen des Berichts sind vielfältig und reichen von der Entwicklung neuer Beratungsangebote und digitalen Tools bis hin zur Weiterbildung von Fachpersonal. Es wird betont, dass eine ganzheitliche Herangehensweise erforderlich ist, die über die einzelnen Organisationen und Zielgruppen hinweggreift. Dazu gehören auch nationale Strategien und Partnerschaften zwischen öffentlichen und privaten Akteuren. Ziel ist es, LGK als integralen Bestandteil der beruflichen und persönlichen Entwicklung über alle Bildungsstufen und Berufsbereiche zu etablieren.

In einem abschliessenden Teil stellen wir dar, dass die Förderung von LGK über die gesamte Erwerbsbiografie und diverse Bildungsstufen einen proaktiven, nachhaltigen und umfassenden Lösungsansatz für zahlreiche Herausforderungen in Bildung und Wirtschaft bietet. Diese Herangehensweise, die über statische und reaktive Massnahmen hinausgeht, ermöglicht es Personen, sich aktiv den Herausforderungen und Veränderungen des Arbeitsmarktes zu stellen und ihre berufliche Laufbahn selbstbestimmt zu gestalten. Sie unterstützt die Entwicklung von Kompetenzen für lebenslanges Lernen und kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung, was zu erhöhter Anpassungsfähigkeit und Resilienz führt. Durch die Integration von LGK in alle Bildungsetappen wird zudem ein kontinuierlicher Entwicklungsprozess gefördert, der unterbrochene oder abgebrochene Bildungswege reduziert und somit potenziell Kosten für entsprechende öffentliche Programme einspart. Dieser ganzheitliche Ansatz stärkt nicht nur die individuelle Fähigkeit zur Anpassung und lebenslangen Lernen, sondern schafft auch eine Grundlage für eine widerstandsfähige, innovative und produktive Gesellschaft.

## Ziele der Bestandsaufnahme bestehender Förderbereiche von LGK

Es sollen bestehende Ansätze, Dienstleistungen, Tools und Instrumente zur Förderung von LGK in der Schweiz auf verschiedenen Bildungsstufen und Phasen der Erwerbsbiografie vorgenommen (Obligatorische Schule, Sek II, Tertiärstufe, Erwerbsbiografie) identifiziert werden. Darauf aufbauend sollen besonders förderungswürdige Ansätze bei bestehenden Dienstleistungen, Instrumenten und Tools aufgezeigt und Empfehlungen für Förderbereiche von LGK erarbeitet werden.

## Vorgehen

Die Bestandsaufnahme bestehender Dienstleistungen, Tools und Instrumenten basiert auf einer umfassenden Internetrecherche, welche sowohl auf nationaler als auch kantonaler Ebene durchgeführt wurde und lokale angebotsstellende Anbietende (z.B. regionale Stellen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung, BSLB) umfasst. In einem ersten Schritt wurde nach relevanten BSLB-Anbietenden, Bildungsinstitutionen und privaten Institutionen, Verbänden und Vereinen (z.B. Travail.Suisse) recherchiert und die Ergebnisse wurden tabellarisch aufgegliedert. Dabei wurde das bestehende Angebot der unterschiedlichen Institutionen mittels Webanalyse und nach Zielgruppe (z.B. Jugendliche, Arbeitnehmende, Arbeitslose, Vorgesetzte, Lehrpersonen) gesichtet und erfasst. Die Auswertung des bestehenden Angebots erfolgte nach Format (z.B. Einzelberatung, Tools zur Selbstinformation) und Inhalt (z.B. Reflexion, Evaluation und Anpassung der Berufswahl und Laufbahnplanung). In einem weiteren Schritt wurden die besonders förderungswürdigen Ansätze zur Förderung der LGK in die durch die Bestandsaufnahme identifizierten Dienstleistungen, Tools und Instrumenten ermittelt. Dabei wurden die zentralen LGK der Literaturstudie als Basis genutzt, um die potenziellen Förderbereiche zu identifizieren (z.B. im Rahmen bestehender Tools zur Selbstinformation).

Anschliessend wurden die Resultate dieser Recherche und die identifizierten Förderbereiche mit den Resultaten eines Workshops mit Fachexpert\*innen aus den Bereichen BSLB, Human Resource Management, Bildungsexperten\*innen und pädagogische Hochschulen, sowie Stakeholdern aus Wirtschaft, Verwaltung und Bildung abgeglichen und ergänzt. Der Workshop fand am 7. September 2023 in Bern statt und behandelte folgende Themen und Fragen in einem interaktiven Format: Welche Ansätze, Dienstleistungen, Tools und Instrumente zur Förderung von LGK bestehen in der öffentlichen und privaten BSLB, in obligatorischen und nach-obligatorischen Schulen und Bildungseinrichtungen (Primarstufe, Sekundarstufe, Berufsbildung, Gymnasium, Hochschulen, Fachschulen) sowie in privaten und öffentlichen Institutionen, Organisationen, Unternehmen und Verbänden (z.B. IV, RAV, soziale Dienste, Unternehmen, Arbeitgeber/Arbeitnehmer Verbände); Was sind Stärken und Schwächen der bestehenden Ansätze, Dienstleistungen, Tools und Instrumente in diesen Bereichen?; Wie könnten LGK aufgrund des neuen Rahmenmodells in diesen Bereichen mit weiteren Ansätzen, Dienstleistungen, Tools und Instrumenten weiter gefördert werden?

Schlussendlich wurden die Rückmeldung und Empfehlungen des Fachausschusses in die vorliegende Bestandsaufnahme eingearbeitet und die vorliegende finale Fassung erstellt.

## Bestehende Ansätze, Dienstleistungen, Tools und Instrumente zur Förderung von LGK

### Öffentliche BSLB

Die öffentliche BSLB verfügt über eine Vielfalt an Dienstleistungen und Tools, wobei der Fokus auf nationaler Ebene primär auf der Informationsvermittlung und der Vermittlung von Wissen über den Arbeitsmarkt sowie über Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten liegt. Neben umfassenden

Informationen und Beratung umfasst das Angebot der öffentlichen BSLB auf Kantonsebene zusätzlich Veranstaltungen, Kurse und Workshops für spezifische Gruppen wie Schulklassen, Eltern, Lehrstellensuchende oder Stellensuchende und weitere Dienstleistungen wie Mentoring und Coaching. Die nachfolgende Auflistung stellt die zentralen Dienstleistungen, Tools und Ansätze dar, die sich auf Basis der durchgeführten Bestandsaufnahme und Recherche als Möglichkeit zur Förderung der LGK nutzen lassen.

### *Beratungs- und Mentoring-Angebote*

Beratungsdienstleistungen, welche insbesondere durch die Dienstleistungen der öffentlichen BSLB der BIZ oder Kompetenzzentren angeboten werden, bieten ein breites Angebot an Einzel- und Gruppenberatungen sowie Informationsveranstaltungen für unterschiedliche Zielgruppen an (z.B. Studierende, Erwachsene, Spitzensportler\*innen, Stellensuchende, Schulklassen).

Das Beratungsangebot, das auf Gruppenebene besteht, konzentriert sich hauptsächlich auf Berufswahlfragen für Schüler\*innen und Jugendliche. Teilweise werden auch Kurse und interaktive Workshops zu Themen der Laufbahngestaltung für Erwachsene angeboten, wie z.B. Kurse zu Kompetenzen, Stärken und Interessen wie auch interaktive Kurse welche spezifischen Themen, wie z.B. Einflussfaktoren bei der Berufswahl und Laufbahnplanung behandeln. Im Rahmen des BSLB-Angebotes für Schulklassen, vorwiegend auf Sekundarstufe, gibt es diverse Ansätze, welche die Kompetenzen von Schüler\*innen mittels spezifischer Instrumente herausarbeiten. Zudem werden Arbeitsmittel zur Evaluation von Schnupperlehren, wie Bewertungsbögen eingesetzt. Ein Beispiel eines bestehenden Instruments der Stadt Zürich ist das PIF-Modell (Persönlichkeit, Interessen, Fähigkeiten), welches die Förderung der Laufbahngestaltungskompetenzen für Jugendliche und Erwachsene umfasst. Im gleichen Rahmen gibt es auch das interaktive Laufbahngestaltungsmodell, das die Laufbahnen und ihre beruflichen Übergänge im Spannungsfeld zwischen Umwelt und persönlichen Ressourcen darstellt.

Auf individueller Ebene umfasst das Angebot sowohl Informationsgespräche, als auch umfangreichere Beratungsdienstleistungen. Teils werden diese Beratungsangebote auch in Form von Online-Sitzungen und Webinaren angeboten. Die identifizierten Beratungsdienstleistungen beinhalten hauptsächlich Inhalte, welche die Vermittlung von Informationen im Bereich der Aus- und Weiterbildung abdecken, wobei auch diagnostische Tools (z.B. Fragebögen, standardisierte und nicht-standardisierte Verfahren, eignungsdiagnostische Verfahren) bei Entscheidungshilfen zur Berufswahl sowie der Laufbahnplanung eingesetzt werden. Neben der Anwendung von Tools zur Identifikation von Kompetenzen, Stärken und Interessen mittels z.B. dem Kompetenz-Check, richtet sich das Beratungsangebot auch auf die gezielte Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt. Daneben bestehen in den Kantonen jeweils unterschiedliche Beratungskonzepte. Das GUIDE-Modell des Kantons Wallis, welches national im *viamia* Projekt eingesetzt wird, berücksichtigt dabei spezifische LGK, wie persönlichen Ressourcen und Aktivitäten, die für eine selbstbestimmte und erfolgreiche Laufbahngestaltung von Bedeutung sind, wie beispielsweise Handlungspläne und psychologische Kompetenzen.

Die Beratungsdienstleistungen öffentlicher BSLB bieten auch Angebote für Eltern, wie Online-Elternabende, Kurse und weitere Veranstaltungen an, um diese bei der Berufswahl ihrer Kinder zu unterstützen. Zudem beinhalten öffentliche BSLB auch Formate (z.B. Workshops und Seminare), in denen spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten für die individuelle Laufbahngestaltung vermittelt werden. Neben diesem allgemeinen Angebot der BIZ, sind auch nationale Programme wie *viamia* im bestehenden Angebot vertreten. Im Rahmen des Projekt *viamia* bieten öffentliche Beratungsstellen eine kostenlose berufliche Standortbestimmung und Beratung für Personen ab 40 an.

Weitere Beratungsangeboten für spezifische Zielgruppen konnten im Rahmen des Angebotes der Laufbahnberatung für Frauen (z.B. professionELLE) identifiziert werden, welche sich auf die zentrale Thematik der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit fokussiert. Daneben bieten öffentliche BSLB vielfältige Mentoring-Programme an, wie die Begleitung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit besonderem Unterstützungsbedarf beim Übergang in die Berufsausbildung oder beim Übergang in die Sekundarstufe II (z.B. Case Management Berufsbildung) oder Programme wie das Buddy-System oder das Junior Mentoring Programm welche einen Erfahrungsaustausch zwischen Fachkräften und Studierenden sowie Berufseinsteigenden ermöglichen.

#### *Online-Portale und Digitale Tools*

Die angeleiteten Beratungsangebote der öffentlichen BSLB werden durch Online-Portale ergänzt. Auf nationaler Ebene bietet das Informationsportal [berufsberatung.ch](http://berufsberatung.ch) des SDBB (Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung) eine Vielfalt an Möglichkeiten und Ressourcen zur Laufbahngestaltung für Jugendliche, Studierende, Erwachsenen, Stellensuchenden und weitere Zielgruppen an. Auf [berufsberatung.ch](http://berufsberatung.ch), insbesondere auch auf [laufbahn.berufsberatung.ch](http://laufbahn.berufsberatung.ch), werden verschiedene Tools zur Selbsterkundung (z.B. Berufcheck, Studien-Interessens-Check, Berufe-Explorer, Interessenskompass, Berufsfilme) angeboten. Die Plattform stimuliert eine strukturierte Erkundung von Ressourcen und Barrieren sowie eine präzise Handlungsplanung. Sie vermittelt wertvolles Wissen über den Arbeitsmarkt und Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Zudem bietet die Plattform Möglichkeiten Interessen, Stärken und Fähigkeiten zu erkunden. Die Selbstexploration wird bei dieser Plattform aktiv gefördert. Neben interaktiven Tools werden auch Informationen zur Laufbahnplanung (z.B. Schritte der Laufbahnplanung) zur Verfügung gestellt.

Weitere Online-Portale konnten in den Angeboten der BIZ identifiziert werden wie auch weitere kostenlose Angebote (z.B. START! Forum der Berufe), welche Jugendlichen bei der Entscheidungsfindung unterstützen und Einblicke in verschiedene Berufsfelder geben. Allerdings variieren diese Portale je nach Kanton, sowohl in Bezug auf das Format als auch auf den Inhalt. Die Beratungsdienstleistung des BIZ des Kanton Aargaus ([ask!](http://ask.ch)) ist ein Beispiel für eine Online-Beratungsplattform, die verschiedene Methoden nutzt und Tools zur Selbstexploration bietet. Formate in Form von Medienformate wie Videos, Printmedien und Merkblätter bieten den Nutzenden Unterstützung bei der Gestaltung der individuellen Erwerbsbiografie. Zusätzlich verweist die Plattform auf [berufsberatung.ch](http://berufsberatung.ch), welche es zusätzlich erlaubt, die eigenen Interessen, Stärken und Fähigkeiten sowie Berufs- und Weiterbildungsmöglichkeiten zu erkunden.

Das Online-Angebot der öffentlichen BSLB konzentriert sich hauptsächlich auf die Informationsvermittlung mittels unterschiedlicher Methoden und Materialien. Grob wurden Kommunikationsmittel und Ressourcen wie Zeitschriften, Merkblätter, Newsletter, Blogs und Podcasts in diversen öffentlichen BSLB identifiziert, welche im Wesentlichen Informationen über Berufsfelder, Weiterbildungsmöglichkeiten und Tipps zur Laufbahnplanung bereitstellen.

Digitale Tools und Apps existieren beispielsweise mit der BIZ-App. Die BIZ-App, ein integraler Bestandteil der öffentlichen BSLB, vermittelt hauptsächlich Informationen rund um die Berufswahl und zur Suche nach einer geeigneten Lehrstelle. Die BIZ-App bietet Jugendlichen die Möglichkeit sich gezielt mit ihrer Berufswahl sowie Interessen und Fähigkeiten auseinanderzusetzen. Die individuelle Berufsorientierung erlaubt eine konkrete Handlungsplanung, wobei auch Kompetenzen wie die Selbstreflexion und -erkennung gefördert werden. Weiter erlaubt die BIZ-App Jugendlichen eine Verbindung der eigenen Interessen mit dem Bildungssystem und der Arbeitswelt herzustellen.

### Weitere öffentliche Einrichtungen und Organisationen

Bestehende Beratungsdienstleistung weiterer öffentlicher Institutionen im Bereich Arbeitsmarkt, Stellenvermittlung, Arbeitslosigkeit und Arbeitsintegration richten sich hauptsächlich an bestimmte Zielgruppen, wie Stellensuchende oder an Personen mit gesundheitlichen Einschränkungen. Diese Personengruppen erhalten den Zugang zu diesen Angeboten durch gesetzlich geregelte Mandate. Je nach Hintergrund haben Personen zudem einen Anspruch auf kostenlose Beratungsangebote, z.B. durch Arbeitslosenversicherung (ALV), Invalidenversicherung (IV) oder Sozialhilfe. Zudem ermöglicht die Interinstitutionelle Zusammenarbeit, den Zugang zu kostenlosen Berufsberatungsangeboten der BSLB.

Zwischen den BSLB und dem regionalen Arbeitsvermittlungszentrum (RAV) gibt es zahlreiche Schnittstellen. Diverse Fragebögen, Anamnese-Tools und Selbstreflexionstools, wie der Arbeitsmarktfähigkeitscheck, unterstützen Ratsuchende dabei, ihre Position im Berufsleben besser zu verstehen. Besonders erwähnenswert ist hier das Arbeitsmarktfähigkeits-Interview, das in Kurz- oder Langversion durchgeführt werden kann und dabei hilft, den aktuellen Standort und die Umsetzung von Plänen zu bestimmen. Ein Augenmerk liegt dabei auch auf der Realisierung und Überprüfung dieser Pläne.

Die regionalen Arbeitsvermittlungszentren (RAV) bieten kollektive Kurse, Qualifikationsabklärungen, berufsbezogene Einzel- und/oder Gruppencoachings, Arbeitsmarkt-Assessments, Beschäftigungsprogramme, Programme für Hochqualifizierte und Fachspezialist\*innen sowie andere Integrationsmassnahmen an. Weitere berufliche Eingliederungsmassnahmen der IV und ausführenden Arbeitsintegrationsstellen (z.B. Stiftungen) bieten verschiedene Angebot an, darunter Eignungsabklärungen für Erstausbildung, arbeitspraktische Abklärungen, Ausbildungsbegleitung, IV-Berufsberatungen für Jugendliche (als Ergänzung zum Berufswahlprozess im Rahmen der Schule) oder Erwachsenen bei Anspruch auf Umschulung und weiteren Arbeitsintegrationsmassnahmen wie im Rahmen von Job Coachings und/oder Arbeitsvermittlungen.

Zudem gibt es verschiedene Programme und Massnahmen zur Unterstützung von NEETs Personen (Not in Education, Employment, or Training). Diese Angebote variieren von Kanton zu Kanton und richten sich an Jugendliche und junge Erwachsene, die weder in einer Ausbildung noch in einer Erwerbstätigkeit sind. Ein Beispiel ist das FORJAD-Programm (Formation et emploi pour jeunes adultes en difficulté), welches speziell darauf ausgerichtet ist, junge Erwachsene im Alter von 18 bis 25 Jahren zu unterstützen, die Schwierigkeiten haben, in die Arbeitswelt einzusteigen oder eine Ausbildung zu absolvieren. Das Programm bietet individuelle Beratung, Ausbildung und Arbeitsmöglichkeiten in verschiedenen Sektoren. Die Website [orientation.ch](http://orientation.ch) listet weitere verschiedene Angebote für französischsprachige Kantone auf, einschließlich spezieller Programme zur beruflichen Integration, Ausbildungsprogrammen und Beratungsdiensten. Viele dieser Angebote konzentrieren sich auf die Verbesserung der Fähigkeiten und Kompetenzen der Teilnehmenden, um ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. Die Website [berufsberatung.ch](http://berufsberatung.ch) bietet eine ähnliche Ressource für deutschsprachige Kantone. Hier finden sich diverse Programme, die sich sowohl auf die Ausbildung als auch auf die Erwerbstätigkeit konzentrieren. Diese Angebote umfassen oft eine Kombination aus Beratung, Schulung und praktischer Erfahrung, um die Eingliederung in den Arbeitsmarkt zu erleichtern. Die Programme werden oft in Zusammenarbeit mit verschiedenen Organisationen und Institutionen durchgeführt, einschließlich öffentlicher Dienste, privater Unternehmen und gemeinnütziger Organisationen.

### Unternehmen und Organisationen

In Unternehmen ist das Angebot zur Förderung der LGK relativ begrenzt und variiert stark. Ein gängiger Ansatz konzentriert sich auf Führungsausbildungen und Schulungen von HR-Fachpersonen, die

hauptsächlich in HR-Fachbereichen und Abteilungen angeboten werden. Die Förderung der LGK erfolgt hauptsächlich im Rahmen bestehender Ansätze wie Mitarbeitergesprächen, Standortbestimmungen oder Peer-to-Peer-Angeboten. Einige Unternehmen bieten auch firmeninterne Laufbahnberatungsangebote an, die teilweise auch Tools wie "Fit im Beruf" nutzen. Diese Angebote werden von spezialisierten HR-Fachbereichen oder Abteilungen verwaltet und bieten organisationsinterne Dienste, welche für Mitarbeitende zur Verfügung stehen. Das Laufbahnzentrum der Schweizerischen Post beispielsweise unterstützt Mitarbeitende bei der Planung ihrer beruflichen Laufbahn und bei der Suche nach passenden Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Ähnliche Angebote finden sich in anderen privatwirtschaftlichen und öffentlichen Organisationen, jedoch selten bei kleineren und mittleren Unternehmen.

Auf einer übergeordneten Ebene kooperieren einige Akteure auf Bundesebene mit Gewerkschaften, insbesondere im Bereich der höheren Berufsbildung. Das Ziel dieser Kooperationen ist es oft, den Arbeitnehmern Perspektiven aufzuzeigen und sie darüber zu informieren, welche Möglichkeiten und Wege sich ihnen in der Zukunft bieten können.

### **Private BSLB**

Private BSLB sind heterogen und beinhalten private Dienstleister, welche von Einzelpersonen oder Organisation aufgesucht werden können. Da private BSLB-Institutionen in der Regel über einen grösseren Handlungsspielraum verfügen als öffentliche BSLB-Institutionen, sind ihre Beratungsleistungen stärker ausdifferenziert als die öffentlicher Träger und gezielter auf die Bedürfnisse bestimmter Zielgruppen ausgerichtet.

Die Praktiken im privaten Sektor sind divers und heterogen, da es keinen Konsens über die angebotenen Dienstleistungen gibt (z.B. welche beruflichen Fähigkeiten, Phasen oder Problemstellungen angesprochen werden). Viele dieser Einrichtungen arbeiten an einer Vielzahl von Themen, um am Markt bestehen zu können. Hinzu kommt, dass es keine Einheitlichkeit in den Paradigmen, Ansätzen oder Methoden gibt, oder sogar in der Ausbildung und den beruflichen Ethikrichtlinien ihrer Praktizierenden. Einige sind lizenzierte Berufsberatungspersonen oder Arbeits- und Organisations-Psychologen, die meisten jedoch kommen aus unterschiedlichen Bereichen wie Management, Coaching, Sozialwissenschaften usw.

Trotz ihrer Heterogenität richten sich diese privaten Praktiken häufig an eine eher homogene Bevölkerungsgruppe mit einem bestimmten Bildungs- oder Finanzkapital. Ein weiteres spezifisches Merkmal einiger oder der meisten dieser privaten Einrichtungen ist, dass sie Consulting für HR-Dienstleistungen anbieten. In diesem Sinne haben sie Zugang zu Organisationen und können somit das Karrieremanagement und die Karriereentwicklung innerhalb von Organisationen fördern, die teilweise ausserhalb der Reichweite der öffentlichen BSLB liegen.

Private BSLB können die öffentliche BSLB ergänzen, indem sie den Beratungsprozess teilweise individualisierter, ganzheitlicher gestalten und nicht-berufsbezogene Themen wie z.B. die Vereinbarkeit von Beruf und Familie, die Gestaltung der Pensionierung und Themen rund ums Älterwerden stärker in die Beratung miteinbeziehen. Im Vergleich zu Leistungen der öffentlichen BSLB, die teilweise kostenlos in Anspruch genommen werden können, sind die privaten BSLB in der Regel kostenintensiver und der Zugang insbesondere für Personen mit schwächerem Einkommen und Risikogruppen (z.B. Personen mit geringen Grundkenntnissen) erschwert. Neben klassischen Beruf- und Laufbahnberatungen bieten



private BLSB (z.B. S&B Institut, Singulia) vereinzelt auch ein breiteres Leistungsspektrum wie Outplacement-Services oder Case Management an.

Methodisch arbeiten private Träger divers und setzen narrativ-konstruktivistische, systemisch-lösungsorientierte und/oder prozessorientierte Beratungsansätze ein, die auf vorhandene Ressourcen bei der Zielerreichung zurückgreifen und meist eine vertieftere Auseinandersetzung mit Interessen, Stärken und Schwächen sowie eine Reflexion von Handlungsmustern ermöglichen. Vergleichsweise ähnliche Dienste und Instrumente wie die der öffentlichen BSLB, werden von privaten BLSB-Anbietenden für Eignungs- und Potenzialanalysen genutzt.

Im Rahmen der Bestandsaufnahme wurden die folgende Beratungsdienstleistungen identifiziert, durch welche die LGK gezielt gefördert werden können: Berufs- Studien- Laufbahnberatungen, Bildungsberatung, Laufbahnplanung, persönlichkeitsorientierte Beratung, differenzierte Standortbestimmung, Laufbahn-Coaching für bestimmte Zielgruppen wie Frauen, Führungskräfte, oder beim Wiedereinstieg in den Beruf nach längerer krankheits- oder familienbedingter Pause, Informationen zu Beruf und Bildung, Recherche von möglichen Alternativen und Entscheidungshilfen mittels Portfolios, Selbstreflexion und Seminaren zu Laufbahnentscheidungen.

### **Bildungsinstitutionen**

Im Bildungsbereich auf Sekundarstufe I existiert das Modulfach berufliche Orientierung, welche zentrale Elemente der Berufswahl thematisiert und Zugang zu Checks und Instrumenten wie Berufswahl-tagebücher und weitere Manualen erlaubt. Bildungsinstitutionen auf Sekundarstufe I arbeiten üblicherweise in enger Zusammenarbeit mit den Berufsbildungszentren und Fachpersonen aus den Bereichen BSLB zusammen, wobei dort hauptsächlich zentrale Informationen zu Schnupperlehren und Einblicke in Berufsfelder vermittelt werden. Daneben beteiligen sich Bildungsinstitutionen auch an Veranstaltungen und ermöglicht den Schüler\*innen Zugang zu Plattformen, wie z.B. Swissskills, welche den Schüler\*innen gezielt bei der beruflichen Orientierung helfen. Privatschulen beginnen ebenfalls, interne Berufsberatungsdienste für ihre Schüler\*innen anzubieten. Diese Dienstleistungen zielen hauptsächlich darauf ab, die Schüler\*innen auf die Wiedereingliederung in das öffentliche Bildungssystem vorzubereiten, sei es über die berufliche Grundbildung oder Universitäten/Fachhochschulen.

An Mittelschulen existieren vorwiegend Angebote und Konzepte zur Vorbereitung auf Studien- und Laufbahnwahl. Die grundlegenden Angebote umfassen individuelle Beratungen, Dienstleistungen von Berufsinformationszentren durch Fachpersonen und Klassenorientierungen. Die meisten Services werden durch externe Berufs-, Studien- und Laufbahnberatungsstellen erbracht oder durch Konsultationen einer BSLB-Fachperson vor Ort. Einige Mittelschulen verfügen auch über interne Beratungsstellen. In manchen Kantonen sind Gruppenangebote zu Themen der Studien- oder Berufswahl obligatorischer Unterrichtsinhalt, in anderen Kantonen sind sie optional. Hierzu zählen unterschiedliche Ansätze wie Selbstreflexions-Workshops oder Programme, die oft in Kooperation mit Hochschulen vorwiegend Studieninformationen vermitteln. Zudem gibt es regelmässige Veranstaltungen und Messen (z.B. Zebi) die Informationen zu Studium und Berufsperspektiven präsentieren.

Als zentrale Anlaufstelle dient die AGAB der Vernetzung von Personen aus Beratung und Information im Mittel- und Hochschulbereich sowie dem Arbeitsmarkt mittels Förderung der Qualität, Vernetzung und Wissensaustausch über Bildungsstufen hinweg. Die AGAB unterstützt damit eine anbieterneutrale und überregionale Studien- und Berufsorientierung für Schüler\*innen und Studierende (auch während des Studiums ist die berufliche Orientierung und Fragen der Berufswahl wichtig und dienen damit einer

Studien- und Berufsorientierung. Mit ihren Aktivitäten dient die AGAB somit einer Stärkung des Wissenstransfers im Gymnasial- und Hochschulbereich.

In den Berufsfachschulen sind Bildungspläne und spezielle Tools vorhanden, welche die Interessen verschiedener Branchen berücksichtigen. Ergänzend zur Berufsbildung in Betrieb und Berufsfachschule liegt der Erwerb weiterer Lerninhalte hauptsächlich in den überbetrieblichen Kursen. Ein wichtiger Ansatz richtet sich dem Bestreben die Berufsbildung als vergleichbar mit anderen Bildungswegen zu etablieren. Diese Strategie wird von Strukturen wie der Nationale Qualifikationsrahmen und der NQR-Schnittstelle unterstützt.

An Universitäten und Fachhochschulen gibt es semi-öffentliche Dienstleistungen, die kostenlos für eingeschriebene Studierende sind und sich auf die berufliche Entwicklung und Kompetenzen konzentrieren (z.B. der Service d'Orientation et Carrières an der UNIL: <https://www.unil.ch/soc/fr/home.html>). Ein weiteres Beispiel ist der Career Counseling Service der Universität Lausanne (<https://www.unil.ch/consultation/home/menuinst/orientation-et-conseil.html>), der als Ausbildungszentrum für zukünftige Laufbahnberatende in der Romandie fungiert und gleichzeitig einer breiten Öffentlichkeit offensteht. Im Bereich der Weiterbildung bieten viele Universitäten postgraduale Ausbildungen und Diplome an, die eine wichtige Rolle in der beruflichen Weiterentwicklung und im lebenslangen Lernen spielen (siehe zum Beispiel: <https://www.formation-continue-unil-epfl.ch>), unter anderem auch Weiterbildungen zur Laufbahnberatung und Personalentwicklung (z.B. MRHC der Universitäten Fribourg, Lausanne, Genf und Neuenburg; CCHRM der Universitäten Bern & Fribourg).

Bestehende öffentlich zugängliche Studienberatungen, Career Services oder Beratungsstellen von Hochschulen bieten unterschiedliche Angebote zur Laufbahnplanung und Beratung während des Studiums und im Übergang vom Studium ins Berufsleben an. Neben dem individuellen Beratungsangebot für Studierende rund um die Studienplanung, Schwierigkeiten während des Studiums und Beratung bei der Stellensuche, richtet sich das Angebot zum Teil auch an Gruppen, im Rahmen von Veranstaltungen (Workshops und Trainings), sowie an Arbeitgeber\*innen, was gezielte Möglichkeiten zum Netzwerken bietet und den Kontakt zu Arbeitgebenden fördert.

### **Verbände / Vereine/ Fachorganisationen für BSLB**

In weiteren Organisationen, Verbänden und Stiftungen ist das Angebot vorwiegend auf die Informationsvermittlung zu spezifischen Themen (z.B. Praxistipps, arbeitspsychologische Themen) für bestimmte Zielgruppen ausgerichtet. Zusätzlich zu Informationsvermittlungsplattformen bieten manche auch Veranstaltungen oder ein Online-Magazin an. Spezifische Angebote zu sehr spezifischen Themen wie Future Skills (kaufmännischer Verband) werden ebenso bereitgestellt. Branchenspezifische Berufs- und Laufbahnberatungen werden von einigen Berufsverbänden angeboten (z.B. Gesundheitswesen, kaufmännischer Bereich). Berufsbildungsnetzwerke wie gateway.one bieten neben Eignungstests und Tools zur Ermittlung des Ausbildungsniveaus auch Informationen zur Berufswahl sowie auch Berufswahl-Veranstaltungen für Jugendliche, Eltern oder Lehrpersonen an. Im Rahmen von Dienstleistungsplattformen (z.B. [laufbahndiagnostik.ch](http://laufbahndiagnostik.ch)) existieren standardisierte Diagnostikinstrumente sowie Arbeitsmittel zur persönlichen Selbstreflexion.

Andere Organisationen wie HR-Suisse, der Schweizerische Arbeitgeberverband, oder der Dachverband der Arbeitnehmenden in der Schweiz (Travailsuisse), sowie KMU- und Gewerbeverbände, SVEB (Schweizerischer Verband für Weiterbildung), fokussieren sich auf Informationsvermittlung zu Berufs- und Beschäftigungsverhältnissen (teils auch branchenübergreifend) und über Aus- und

Weiterbildungsangebote. Weiterbildungsprogramme und Newsletter werden insbesondere in Fachverbänden angeboten. LCH (Dachverband der Lehrerinnen und Lehrer) oder die Plattform Zebis (Portal für Lehrerinnen und Lehrer) bieten ebenso spezialisierte Dienstleistungen für bestimmte Berufsgruppen oder Personen aus spezifischen Branchen an.

Das bestehende Angebot von Fachorganisationen (AGAB, Profunda Suisse, Laufbahnswiss) beinhaltet neben unterschiedlichen Informationen zu BSLB, Angebote wie Fachveranstaltungen, Weiterbildungen und Tagungen für Fachpersonen aus den Bereichen BSLB und Berufsbildung an. Weitere Dienstleistungen, spezifisch für BSLB-Fachpersonen, werden in weiteren Formaten wie der Fachzeitschrift "Panorama" oder durch die Dienstleistungen des Schweizerischen Dienstleistungszentrums für Berufsbildung (SDBB) bereitgestellt.

Tabelle 7 gibt einen Überblick über die identifizierten Angebote in verschiedenen Bereichen

**TABELLE 7: ÜBERSICHT ÜBER BESTEHENDE ANGEBOTE**

Bereich	Bestehende Angebote
<b>Öffentliche BSLB</b>	<p data-bbox="524 316 869 344"><b>Allgemeine Dienstleistungen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="524 373 1088 402">– Informationsvermittlung auf nationaler Ebene</li> <li data-bbox="524 408 1055 437">– Wissensvermittlung über den Arbeitsmarkt</li> <li data-bbox="524 443 1003 472">– Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten</li> <li data-bbox="524 478 1234 507">– Veranstaltungen, Kurse und Workshops auf Kantonebene</li> </ul> <p data-bbox="524 564 972 593"><b>Beratungs- und Mentoring-Angebote</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="524 616 927 644">– Einzel- und Gruppenberatungen</li> <li data-bbox="524 651 1827 679">– Informationsveranstaltungen für verschiedene Zielgruppen (Studierende, Erwachsene, Stellensuchende etc.)</li> <li data-bbox="524 686 1016 715">– Spezialisierte Angebote für Schulklassen</li> <li data-bbox="524 721 1227 750">– Instrumente zur Kompetenzentwicklung (z.B., PIF-Modell)</li> <li data-bbox="524 756 949 785">– Online-Beratungen und Webinare</li> <li data-bbox="524 791 1765 820">– Diagnostische Tools für Berufswahl und Laufbahnplanung (z.B., Fragebögen, standardisierte Verfahren)</li> <li data-bbox="524 826 1339 855">– Kantonsspezifische Modelle (z.B., GUIDE-Modell des Kantons Wallis)</li> </ul> <p data-bbox="524 932 972 960"><b>Angebote für spezifische Zielgruppen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="524 983 965 1011">– Eltern (Online-Elternabende, Kurse)</li> <li data-bbox="524 1018 882 1046">– Frauen (z.B., professionELLE)</li> <li data-bbox="524 1053 1429 1082">– Jugendliche und junge Erwachsene mit besonderem Unterstützungsbedarf</li> <li data-bbox="524 1088 1554 1117">– Fachkräfte und Berufseinsteigende (z.B., Buddy-System, Junior Mentoring Programm)</li> </ul> <p data-bbox="524 1181 927 1209"><b>Online-Portale und Digitale Tools</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="524 1232 1227 1260">– Nationale Plattformen (z.B., berufsberatung.ch des SDBB)</li> <li data-bbox="524 1267 1413 1295">– Tools zur Selbsterkundung (z.B., Berufcheck, Studien-Interessens-Check)</li> <li data-bbox="524 1302 1361 1331">– Kantonsspezifische Online-Plattformen (z.B., BIZ des Kanton Aargaus)</li> </ul>

---

– Medienformate zur Unterstützung (Videos, Printmedien, Merkblätter)

– BIZ-App

**Kommunikationsmittel und Ressourcen**

– Zeitschriften

– Merkblätter

– Newsletter

– Blogs

– Podcasts

**Weitere öffentliche Institutionen**

**Institutionen für Arbeitsvermittlung und Arbeitsintegration**

– Zielgruppen (Stellensuchende, Personen mit gesundheitlichen Einschränkungen)

– Gesetzliche Mandate

– Kostenlose Beratungsangebote (ALV, IV, Sozialhilfe)

– Interinstitutionelle Zusammenarbeit

– Schnittstellen mit RAV

– Tools für Ratsuchende (Fragebögen, Anamnese-Tools, Selbstreflexionstools)

– Arbeitsmarktfähigkeits-Interview

– Umsetzung und Überprüfung von Plänen

– Angebote für NEETs

**RAV**

– Kollektive Kurse

– Qualifikationsabklärungen

– Einzel- und/oder Gruppencoachings

– Arbeitsmarkt-Assessments

– Beschäftigungsprogramme

– Programme für Hochqualifizierte und Fachspezialisten

– Integrationsmassnahmen

---

---

<b>Unternehmen / Organisationen</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Relativ begrenztes und variables Angebot (v.a. in KMUs)</li><li>– Führungsausbildungen und Schulungen für HR-Fachpersonen</li><li>– Rahmen: Mitarbeitergespräche, Standortbestimmungen, Peer-to-Peer</li><li>– Firmeninterne Laufbahnberatung</li><li>– Spezialisierte Tools (z.B. "Fit im Beruf")</li><li>– Kooperationen mit Gewerkschaften</li><li>– Fokus auf höhere Berufsbildung</li><li>– Aufzeigen von Perspektiven und Möglichkeiten für Arbeitnehmende</li></ul>
<b>Private BSLB</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– Berufs-, Studien- und Laufbahnberatungen</li><li>– Bildungsberatung</li><li>– Laufbahnplanung</li><li>– Persönlichkeitsorientierte Beratung</li><li>– Differenzierte Standortbestimmung</li><li>– Laufbahn-Coaching für spezielle Zielgruppen (Frauen, Führungskräfte, Wiedereinsteiger nach Krankheit oder familiärer Pause)</li><li>– Informationen zu Beruf und Bildung</li><li>– Recherche von möglichen Alternativen</li><li>– Entscheidungshilfen mittels Portfolios</li><li>– Seminare zu Laufbahnentscheidungen</li><li>– Outplacement-Services</li><li>– Case Management</li></ul>
<b>Bildungsinstitutionen</b>	<b>Sekundarstufe I</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– Modulfach Berufliche Orientierung</li><li>– Berufswahltagbücher, Checks, Manuale</li><li>– Kooperation mit Berufsbildungszentren</li></ul>

---

- 
- Informationen zu Schnupperlehren
  - Zugang zu Plattformen (z.B. Swissskills)
  - Interne Berufsberatung in Privatschulen

#### **Mittelschulen**

- Vorbereitung auf Studien- und Laufbahnwahl
- Individuelle Beratungen
- Dienstleistungen von Berufsinformationszentren
- Klassenorientierungen
- Externe und interne Beratungsstellen
- Gruppenangebote (obligatorisch oder optional)
- Veranstaltungen und Messen (z.B. Zebi)
- AGAB als zentrale Anlaufstelle

#### **Berufsfachschulen**

- Spezielle Bildungspläne und Tools
- Überbetriebliche Kurse
- Vergleichbarkeit mit anderen Bildungswegen
- Unterstützung durch NQR und weitere Strukturen

#### **Universitäten und Fachhochschulen**

- Semi-öffentliche Dienstleistungen (z.B. UNIL SOC)
- Postgraduale Ausbildungen und Diplome
- Berufliche Weiterentwicklung und lebenslanges Lernen

#### **Career Services an Hochschulen**

- Studienberatungen
  - Laufbahnplanung und Beratung
-

- 
- Individuelles und gruppenbasiertes Beratungsangebot
  - Veranstaltungen (Workshops und Trainings)
  - Netzwerkmöglichkeiten mit Arbeitgebern

**Verbände / Vereine / Fachorganisationen** **Allgemeine Angebote von Organisationen, Verbänden und Stiftungen**

- Fokus auf Informationsvermittlung (Praxistipps, arbeitspsychologische Themen)
- Spezifische Themen (z.B. Future Skills beim kaufmännischen Verband)
- Branchenspezifische Berufs- und Laufbahnberatungen (Gesundheitswesen, kaufmännischer Bereich)
- Berufsbildungsnetzwerke (z.B. gateway.one): Eignungstests, Tools, Informationen zur Berufswahl
- Dienstleistungsplattformen (z.B. laufbahndiagnostik.ch): standardisierte Diagnostikinstrumente, Selbstreflexions-Tools

**Spezifische Organisationen**

- HR-Suisse, Travailsuisse, KMU- und Gewerbeverbände, SVEB, LCH, Zebis
- Dienstleistungen für bestimmte Berufsgruppen und Branchen
- Fokus: Informationsvermittlung zu Berufs- und Beschäftigungsverhältnissen, Aus- und Weiterbildung

**Fachorganisationen und Fachzeitschriften**

- AGAB, Profunda Suisse, Laufbahnswiss
  - Fachveranstaltungen, Weiterbildungen, Tagungen
  - Fachzeitschrift "Panorama"
  - Schweizerisches Dienstleistungszentrum für Berufsbildung (SDBB): spezifische Dienstleistungen für BSLB-Fachpersonen
-



## Zu fördernde Ansätze bei bestehenden Förderbereichen

### Öffentliche BSLB

Auf Basis der Bestandsaufnahme bestehender Dienstleistungen, Tools und Instrumente der öffentlichen BSLB konnten folgende Ansätze als besonders förderungswürdig identifiziert werden.

#### *Abdeckung von LGK jenseits Berufswahl und Stellensuche*

Viele bestehende Dienstleistungen der öffentlichen BSLB haben einen Schwerpunkt auf Probleme der Berufswahl und Stellensuche. Insofern bewegen sie sich innerhalb des «Passungs»-Paradigmas (Lent, 2013): Personen dabei unterstützen, für sie passende Berufe, Lehr- oder Arbeitsstellen zu finden. Erfolgreich ist das BSLB-Angebot in diesem Paradigma, wenn ein passender Beruf oder passende Stelle identifiziert und erreicht wird. Dazugehörige LGK fokussieren z.B. auf die Identifizierung der eigenen Interessen und Präferenzen (LGK 1.1) oder der Herstellung von Verbindungen der Interessen zum Bildungssystem und der Arbeitswelt (LGK 1.2). Dazu bieten die Angebote Informationen über Arbeitsmarkt für verschiedene Zielgruppen (Lehrstellensuche, Jobsuche) oder Weiterbildungsangebote (z.B. Zertifikatslehrgänge).

Entsprechend des kompetenzorientierten Ansatzes sind LGK jedoch breiter angelegt und implizieren die selbständige Erhaltung und Entwicklung der Arbeitsmarktfähigkeit über die Lebensspanne hinweg (Hirschi et al., 2023). Daher sind weitere LGK relevant, die nicht unmittelbar Berufswahl oder Stellensuche betreffen, sondern andere Situationen wie die Entwicklung verschiedener Laufbahnressourcen innerhalb einer bestehenden Stelle und allgemeiner die lebenslange Gestaltung der Laufbahn. Hierfür sind viele LGK relevant, u.a. 2.1 Ressourcenidentifizierung und -nutzung, 2.2 Hindernisse erkennen und Strategien entwickeln und 3.4 Berufliche Anpassung und Leistungserhaltung. Diese sind in den bestehenden Angeboten öffentlicher BSLB weniger abgedeckt. Dies trifft insbesondere auf Informationen und digitale Tools zu, in geringerem Masse auch auf die Laufbahnberatung. Nach der aktuellen Statistik des KBSB sind in 46% der in BIZ durchgeführten Beratungen zum Thema Berufs/Studienwahl, 10% zu Lehrstellensuche und bisher nur 25% zum Thema Laufbahn/Karriereplanung (KBSB, 2022). Zu bemerken ist hier, dass sich z.B. durch das Angebot viamia Beratung die Landschaft der öffentlichen BSLB verändert, indem allgemein Arbeitsmarktfähigkeit thematisiert wird und die BSLB thematisch weniger eng an Berufswahl und Stellensuche gebunden wird.

#### *Förderung der LGK in Gruppenangeboten und Mentoringprogrammen*

Die BSLB deckt durch das bestehende Angebot auf Gruppenebene mit Kursen, Workshops und Veranstaltungen, eine umfangreiche Themenvielfalt ab. Das bestehende Angebot richtet sich an eine breite Zielgruppe, einschliesslich Schüler\*innen, Studierende, Erwachsene, Lehr- und Fachpersonen, Erziehungsberechtigte und Firmen. Die Themen reichen von der Informationsvermittlung zur Studien- und Berufswahl, über Aspekte von Bewerbungen und Vorstellungsgesprächen, dem Erkunden und Reflektieren persönlicher Stärken, Schwächen und Interessen, bis hin zu spezifischen Modulen in den Bereichen Laufbahnplanung, Weiterbildung und beruflicher Neuorientierung. Die hauptsächlich durch dieses Angebot geförderten LGK betreffen vor allem den Bereich (1) der Entwicklung von Laufbahnzielen wie z.B. die Selbstreflexion und -erkennung sowie die Herstellung und Verbindung zum Bildungssystem und der Arbeitswelt. Ebenfalls deckt das bestehende Angebot zum grössten Teil den Bereich (4) Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung ab. Vergleichsweise weniger werden die LGK-Bereiche (2) Erkundung von vorhandenen Ressourcen und Hindernissen und (3) die Umsetzung der

Handlungspläne (z.B. Umsetzung von Berufs- und Ausbildungsentscheidungen oder die Bewältigung laufbahnspezifischer Herausforderungen) im bestehenden Angebot gefördert. In bestehenden Programmen, die sich an das soziale Umfeld von Ratsuchenden richten – hierzu gehören Eltern, Lehrpersonen und andere Fachpersonen (z.B. Case Management) –, fehlt bislang eine Berücksichtigung von zentralen LGKs auf Gruppenebene. Durch die Einführung spezifischer Kurse zu LGKs könnten diese Kompetenzen gezielt gefördert und deren potenzieller Einfluss auf die Laufbahngestaltung stärker integriert werden.

#### *Einheitliches Tool zur Laufbahngestaltung*

Die Tools, die bei Laufbahnberatungen auf kantonaler Ebene angeboten werden, sind sehr unterschiedlich und teilweise gegenseitig konkurrierend. Trotz diesem breiten Angebot fehlt es an einer einheitlichen kompetenzorientierten Plattform, die alle Aspekte der Laufbahngestaltung in einem kohärenten Angebot integriert. "Berufsberatung.ch", als zentrale Anlaufstelle der BSLB, hat den Vorteil, dass sie einige dieser Angebote bündelt. Dennoch sind Entwicklungspotentiale erkennbar. Neben dem primären Fokus der Informationsvermittlung über Berufe und den entsprechenden Ausbildungsmöglichkeiten und -anforderungen, werden nur ansatzweise Aspekte der Laufbahngestaltung auf berufsberatung.ch abgedeckt. Ebenfalls existiert bislang keine Schnittstelle, welche es Nutzer\*innen ermöglicht, ihre eigenen LGK zu reflektieren und Phase der Laufbahngestaltung sowie weitere Schritte der Laufbahngestaltung zu identifizieren und sämtliche laufbahnbezogene Unterlage und Materialien an einem Ort zu sichern.

#### *Interaktive Online-Ressourcen und Apps*

Während einige der identifizierten Institutionen Online-Ressourcen wie Newsletter, Merkblätter, Checklisten oder Online-Broschüren anbieten, könnten diese durch interaktive Online-Ressourcen ergänzt werden, wie z.B. interaktive Tutorials oder Selbsterkundungstools, welche die zentralen LGK einbinden. Solche interaktiven Elemente könnten die Nutzer\*innen bei der Selbsterkundung, Standortbestimmung und Laufbahnplanung und der beruflichen Weiterentwicklung oder Neuorientierung helfen. Bestehende interaktive Online-Ressourcen beinhalten meist Online-Fragebögen (z.B. berufsberatung.ch) mit standardisiertem Feedback, während andere digitale Tools wie Chatbots zurzeit nicht verfügbar sind. Die BIZ-App fokussiert aktuell auf Jugendliche und die Themen Berufswahl und Stellensuche, ist aber nicht auf LGK allgemein ausgerichtet oder für andere Personengruppen und Anliegen (z.B. Erwachsene, die ihre Arbeitsmarktfähigkeit in der aktuellen Stelle erhalten möchten).

#### *Unterstützung bei regelmässiger Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung*

Gemäss dem LGK-Modell ist die regelmässige Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung ein wichtiger Aspekt. Dazu gehören LGK 4.1 Reflexion, Evaluation und Anpassung der Berufswahl und Laufbahnplanung und LGK 4.2 Kritische Bewertung und Anpassung des eigenen Fortschritts in der Laufbahngestaltung und der Arbeitsmarktfähigkeit. Die meisten Angebote der öffentlichen BLSB fokussieren auf die Abschnitte von der Entwicklung von Zielen (LGK Bereich 1) zur Entwicklung von Handlungsplänen (LGK Bereich 3), sind aber nicht darauf zugeschnitten, bei der Überprüfung und Anpassung von entweder selbstständig oder im Rahmen einer BSLB entwickelten Laufbahnzielen und Handlungsstrategien zu begleiten. Hier sind geeignete Tools zu entwickeln, wie entsprechende Kompetenzen gefördert werden können.

## Weitere öffentliche Institutionen: Institutionen für Arbeitsvermittlung und Arbeitsintegration

### *Beratungsangebote*

Die Dienstleistungen im Rahmen beruflicher (Wieder-) Eingliederungsmassnahmen, konzentriert sich in erster Linie auf die Bereitstellung von Informationen über potenzielle Stellen, Berufe (z.B. berufliche Erstausbildung) oder Umschulungsmöglichkeiten, sowie auf die Unterstützung bei und während der Stellensuche oder im Bewerbungsprozess. Dazugehörige LGK fokussieren sich primär auf die Förderung des Netzwerkaufbaus (LGK 3.3), sowie Umsetzung von Berufsentscheidungen und Ausbildungsentscheidungen (LGK 1.1 – 1.3). Beratungen in diesem Kontext basieren teilweise nicht auf wissenschaftlich fundierten Methoden und werden eher im Rahmen von Berufs-Coachings oder Kurzberatungen angeboten. Umfangreichere Beratungen werden an die öffentliche BSLB ausgelagert oder intern von BSLB-Fachpersonen durchgeführt (z.B. IV / RAV). Im Vordergrund der bestehenden Beratungen stehen häufig die Identifizierung einer geeigneten Stelle und die möglichst schnelle Integration in den Arbeitsmarkt, die sich typischerweise an den individuellen Präferenzen der Klient\*innen für einen bestimmten Beruf orientiert. Weniger wird dabei der Fokus auf den langfristige Erhalt oder der Erhöhung der Arbeitsmarktfähigkeit und Arbeitsfähigkeit durch Steigerung von LGK gelegt.

Die IV bietet ein umfassenderes Beratungsangebot an. In diesem Zusammenhang besteht eine Lücke in Bezug auf umfassendere Beratungsdienstleistungen, die sich ganzheitlich an der individuellen Situation der Klient\*innen ausrichten und längerfristige Perspektiven und Ziele für die berufliche Entwicklung erarbeiten. Diese Dienstleistungen sollten auch weitere Kompetenzen in der Laufbahngestaltung berücksichtigen und fördern, wie beispielsweise die berufliche Anpassung und Leistungserhaltung (LGK 3.4) sowie die Identifizierung und Nutzung individueller Ressourcen zur langfristigen Sicherung der beruflichen Entwicklung (LGK 2.1) wie auch die Entwicklung von Strategien zur erfolgreichen Überwindung von Hindernissen (LGK 2.2).

### *Internetbasierte Angebote (Online-Ressourcen)*

Neben den Präsenzveranstaltungen wie Gruppenkurse und Workshops gibt es nur wenige internetbasierte Methoden, welche sich der gezielten Identifikation von Fähigkeiten zur eigenverantwortlichen Laufbahngestaltung widmen und Möglichkeiten zur Selbsterkundung bieten. Obwohl Präsenzveranstaltungen wie Gruppenkurse und Workshops wichtig sind, um gezielte LGK, wie den fachlichen und überfachlichen Kompetenzaufbau (LGK 3.2) zu fördern, können Online-Ressourcen und digitale Tools zusätzliche Unterstützung bei der individuellen Laufbahngestaltung bieten. Die bisherigen Ansätze zur internetbasierten Erfassung von Fähigkeiten und Potenzialen im Zusammenhang mit der individuellen Laufbahngestaltung sind im Rahmen des Angebots der Stellen für Arbeitsintegration und Arbeitsvermittlung begrenzt. Es gibt verschiedene Optionen, die in Betracht gezogen werden können, wie psychometrische Tests, Fragebögen und weitere Methoden zur Selbstreflexion. Diese Methoden können verwendet werden, um Stärken, Interessen, Werte und berufliche Ziele zu identifizieren (LGK 1.1) und weitere LGK, wie beispielsweise die Ressourcenidentifizierung und Nutzung (LGK 2.1) gezielt zu fördern.

## Unternehmen und Organisationen

Bei Unternehmen und Organisationen konnten mehrere Entwicklungspotentiale identifiziert werden. Zunächst wurde festgestellt, dass meist branchenspezifische Angebote fehlen, welche gezielt Beratungen und Weiterbildungen zu den Themen der Laufbahngestaltung anbieten. Hinzu kommt ein Mangel

an strukturierten Rahmenbedingungen für die Weiterentwicklung von Fähigkeiten, wodurch es den Mitarbeitenden erschwert wird, ihren beruflichen Weg effektiv zu planen. Ein weiteres Defizit liegt in der Kommunikation zwischen den Unternehmen und den Mitarbeitenden in Bezug auf Themen der Laufbahngestaltung (z.B. Re- und Up-Skilling). In dieser Hinsicht sind Arbeitnehmende oft nur unzureichend über ihre beruflichen Möglichkeiten informiert.

Einige fortschrittliche Unternehmen haben bereits ein Portfolio zur Laufbahngestaltung implementiert, jedoch entspricht dies aktuell eher der Ausnahme anstelle der Norm. Zudem ist bei vielen Unternehmen ein kurzfristiger Fokus auf unmittelbare Fertiglückens zu beobachten, wobei die langfristige Laufbahnentwicklung der Mitarbeitenden vernachlässigt wird. Ein weiterer Punkt betrifft die Bewertungen in Form von Mitarbeitendengesprächen. Es ist ersichtlich, dass Selbst- und Fremdbeurteilungen, die regelmässig durchgeführt werden, oftmals lediglich Führungs- und Fachkompetenzen hervorheben, jedoch kaum Beurteilungen über laufbahnbezogene Themen beinhalten.

### **Private BSLB**

#### *Einzelberatungen (Erweiterung bestehender Ansätze)*

Die bestehenden Ansätze der privaten BSLB sind sehr vielfältig und es ist entsprechend schwierig, allgemein vorhandene Entwicklungspotentiale zu identifizieren. Viele Beratungen sind auf die individuellen Bedürfnisse der zu beratenden Personen ausgerichtet. Bestehende Methoden und Ansätze konzentrieren sich häufig auf die Diagnostik und Identifizierung von Fähigkeiten, Möglichkeiten und Interessen, welche im Rahmen der Entscheidungsfindung hinsichtlich beruflicher Pläne (Laufbahnziele) relevant sind. Daneben ist auch das Angebot, welche die Informationen über das Bildungssystem, die Arbeitswelt, Berufe, Studienrichtungen und Weiterbildungsmöglichkeiten (LGK 1.2) mittels Tools und Ressourcen gut abgedeckt. Die dazugehörigen LGK fokussieren sich in den bestehenden Beratungsdienstleistungen hauptsächlich auf die Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzepts (LGK 1.1) und Laufbahnzielen (LGK 1.3). Die bestehenden Beratungsansätze haben teilweise das Potential, noch breiter holistisch ausgerichtet zu werden, worin auch andere Lebensbereiche für die Laufbahngestaltung miteinbezogen werden. Die Best-Practice-Beratungsansätze berücksichtigen sowohl berufliche als auch ausserberufliche Umstände und Ziele (KBSB, 2022), welche noch mehr in bestehende integriert werden könnten. Dies würde die Fähigkeiten zum erfolgreichen Umgang mit den Grenzen und Anforderungen von Belastungen sowohl im Beruf als auch im Privatleben gezielt fördern (LGK 3.4, LGK 3.5).

#### *Tools zur Umsetzung von Handlungsplänen*

Eine weitere Lücke konnte in der Begleitung und der Umsetzung konkreter Handlungspläne (LGK Bereich 3) sowie der Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung (LGK Bereich 4) identifiziert werden. Zurzeit existieren nur wenige Angebote und Methoden, welche Klient\*innen konkret, bei der Umsetzung ihrer beruflichen Ziele und Handlungsplänen, sowie bei der Entwicklung von Strategien zur Bewältigung von Herausforderungen unterstützen. Neben den individuellen Beratungen, insbesondere auch im Rahmen des Kompetenzaufbaus, könnten hier geeignete online Tools genutzt werden (z.B. Fragebögen, Chatbots, Videokonferenzen).

### **Bildungsinstitutionen**

Im Bereich der Bildungsinstitutionen sind die LGK aktuell in vielen Bereichen noch nicht oder kaum verankert und fehlen als integraler Bestandteil in den Curricula, insbesondere auf Sekundarstufe II. Im aktuellen Angebot liegt der Schwerpunkt auf dem koordinierten Prozess der Bildungs- und Berufswahl,

der in Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten sowie inner- und ausserschulischen Fachpersonen, insbesondere der Berufs- und Laufbahnberatung, durchgeführt wird. Neben der Erstellung eines Persönlichkeitsprofils gehören auch Entscheidungen und Umgang mit Schwierigkeiten sowie die Planung und Umsetzung deren zu den Kompetenzbereichen (LGK 2.2).

Auf Sekundarstufe I ist gemäss LP21 im Rahmen der beruflichen Orientierung eine Förderung von LGK klar verankert. Auf Sekundarstufe I und bei Schulabgänger\*innen der berufsbildenden Schulen wird vor allem auf eine Laufbahn innerhalb der Berufsbildung fokussiert. Demgegenüber steht im Gymnasium eine Auseinandersetzung mit beruflichen Möglichkeiten nach einem Studium sowie die Studienwahl im Zentrum. In Gymnasien ist die Behandlung von LGK weniger systematisch vertieft, weniger prozesshaft und intentionell verankert als in der Sekundarstufe I. In der Primarstufe existieren meist keine systematischen und institutionell Ansätze, welche konkrete Themen der Laufbahngestaltung Stufengerecht aufgreifen.

Eine weitere Lücke konnte im Rahmen der überfachlichen Kompetenzerweiterung im Aus- und Weiterbildungsangebot für Lehrpersonen identifiziert werden. Aktuell ist die Thematik der LGK in der Lehrerausbildung und -weiterbildung nicht systematisch verankert, was die Effektivität der LGK-Förderung im schulischen Kontext begrenzt. Ebenso gibt es einen Mangel an überbetrieblichen Kursen in der beruflichen Grundbildung, welche in Zusammenarbeit mit Berufsfachschulen und Betrieben LGK-Themen adressieren.

### **Verbände / Vereine / Fachorganisationen für BSLB**

Das bestehende Angebot von privaten Verbänden und Vereinen richtet sich vorwiegend an Personen aus bestimmten Berufsgruppen. Neben dem Beratungsangebot für Personen aus spezifischen Berufsbranchen (Gesundheitswesen, kaufmännischer Bereich), gibt es kaum Angebote, welche den Themenbereich der beruflichen Laufbahngestaltung abdecken. Das bestehende Angebot deckt primär die Bereiche der Entwicklung von Laufbahnzielen (LGK 1.1 – 1.3) ab, wobei Entwicklungspotential in Bezug auf weitere, fachübergreifende Beratungsangebote bestehen, welche dazu beitragen, zusätzliche LGK zu fördern. Ebenfalls findet sich kein Angebot, welches die Vermittlung von LGK bei Fachpersonen oder Berufsbildner\*innen oder für die Berufsbildung zuständige Personen adressieren. Berufsbildungsnetzwerke (z.B. gateway.one) und Diagnostikplattformen decken primär die Bereiche der Diagnostik ab, wobei kaum Ressourcen zur gezielten Laufbahngestaltung angeboten werden. Weiter besteht Bedarf, die LGK mittels Informationsvermittlung (z.B. Printmedien, Veranstaltungen) zu fördern, um Fachpersonen aus den Bereichen Bildung, HR und Lehrpersonen sowie Arbeitnehmende und Arbeitgebende zu erreichen. Dies wäre insbesondere auch als Themenbereich in Fachzeitschriften (z.B. Panorama) oder im Rahmen des Weiterbildungsprogram für Fachpersonen aus den Bereichen BSLB möglich.

Tabelle 8 gibt einen Überblick über die identifizierten besonders förderungswürdigen Ansätze in verschiedenen Bereichen.

**TABELLE 8: ZU FÖRDERNDE ANSÄTZE IN VERSCHIEDENEN BEREICHEN**

Bereich	Zu fördernde Ansätze bei bestehenden Förderbereichen
<b>Öffentliche BSLB</b>	<p data-bbox="539 316 786 347"><b>Allgemeine Ansätze</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="539 379 1944 443">– Kompetenzorientierte Ansätze über Berufswahl und Stellensuche hinaus, z.B. mittels digitalen Tools und Informationen sowie persönlicher Laufbahnberatung</li> <li data-bbox="539 451 1760 483">– Integrierte Plattform, Schnittstelle der LGK für verschiedene Zielgruppen (z.B. auf <a href="http://berufsberatung.ch">berufsberatung.ch</a>)</li> <li data-bbox="539 491 1917 555">– Förderung der LGK im Rahmen von Mentoring-Programmen (z.B. Case Management Berufsbildung), Angebote für Eltern und Lehrpersonen, Workshops und Kurse z.B. zu zentralen Themen der Laufbahngestaltung</li> <li data-bbox="539 563 1767 595">– Unterstützung und Begleitung bei regelmäßiger Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</li> <li data-bbox="539 603 1921 635">– Gruppenangebote zur Förderung gezielter LGKs für unterschiedliche Zielgruppen (z.B. Schüler*innen, Erwachsene)</li> <li data-bbox="539 643 1944 707">– Kompetenzorientierte Ansätze über Berufswahl und Stellensuche hinaus, z.B. mittels digitalen Tools und Informationen sowie persönlicher Laufbahnberatung</li> <li data-bbox="539 715 1760 746">– Integrierte Plattform, Schnittstelle der LGK für verschiedene Zielgruppen (z.B. auf <a href="http://berufsberatung.ch">berufsberatung.ch</a>)</li> <li data-bbox="539 754 1917 818">– Förderung der LGK im Rahmen von Mentoring-Programmen (z.B. Case Management Berufsbildung), Angebote für Eltern und Lehrpersonen, Workshops und Kurse z.B. zu zentralen Themen der Laufbahngestaltung</li> <li data-bbox="539 826 1767 858">– Unterstützung und Begleitung bei regelmäßiger Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</li> <li data-bbox="539 866 1921 898">– Gruppenangebote zur Förderung gezielter LGKs für unterschiedliche Zielgruppen (z.B. Schüler*innen, Erwachsene)</li> </ul> <p data-bbox="539 930 779 962"><b>Tools/Arbeitsmittel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="539 994 1473 1026">– Einbindung LGK in interaktive Online-Ressourcen und Selbsterkundungstools</li> <li data-bbox="539 1034 1783 1066">– BIZ-App für weitere Personengruppen und Anliegen, Erweiterung des Angebots zur Förderung der LGK</li> <li data-bbox="539 1074 1809 1106">– Arbeitsmittel und Tests zu LGK für die regelmässige Überprüfung und Anpassung der Laufbahngestaltung</li> </ul>
<b>Weitere öffentliche Institutionen</b>	<p data-bbox="539 1169 786 1201"><b>Allgemeine Ansätze</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="539 1233 1944 1297">– Ganzheitliche Beratungsansätze in Einzel- und Gruppenberatungen mit Berücksichtigung individueller Anliegen und LGK (z.B. 3.4. - berufliche Anpassung und Leistungserhaltung)</li> <li data-bbox="539 1305 1675 1337">– Internetbasierte Angebote zur Selbsterkundung zu Themen der Laufbahngestaltung und LGKs</li> </ul>

- 
- Online-Tools zur Identifikation und Selbstreflexion von Fähigkeiten und Stärken, Interessen, Werte und Ressourcen (LGK 1.1, 2.1)

**RAV**

- Fokus auf langfristige Arbeitsmarktfähigkeit und Arbeitsfähigkeit
- Implementierung der LGK in bestehendem Angebot der Arbeitsvermittlung (z.B. Einzel- und/oder Gruppencoachings, Arbeitsmarkt-Assessments, Beschäftigungsprogramme, Programme für Hochqualifizierte und Fachspezialist\*innen)

**IV**

- Implementierung der LGK in bestehendem Angebot der Integrationsmassnahmen (z.B. Eignungsabklärungen für Erstausbildung, arbeitspraktische Abklärungen, Ausbildungsbegleitung, IV-Berufsberatungen für Jugendliche, Job Coachings, Arbeitsvermittlung)

**Unternehmen / Organisationen**

- Branchenspezifische Angebote
- Weiterbildung zu Themen der Laufbahngestaltung für Arbeitnehmende
- LGK-Themen in überbetrieblichen Kursen
- Portfolio zur Laufbahngestaltung
- Bewertung der LGK im Rahmen von Mitarbeitendengesprächen

**Private BSLB**

- Erweiterung bestehender Ansätze, holistische Ansätze
- Berücksichtigung ausserberuflicher Umstände und Ziele (z.B. Umgang mit Grenzen und Anforderungen von Belastungen im Beruf und Privatleben LGK 3.4, LGK 3.5)
- Tools zur Umsetzung von Handlungsplänen und Methoden zur Entwicklung von Strategien zur Bewältigung von Herausforderungen

**Bildungsinstitutionen**

- LGK als fester Bestandteil im Fach „berufliche Orientierung“ auf Sekundarstufe I
  - LGK in der Primarschule als integraler Bestandteil in den Curricula
  - Laufbahngestaltung als fester Bestandteil auf Sekundarstufe II
  - Überbetriebliche Kurse / Aus- und Weiterbildungen zu LGKs für Lehrpersonen
-

---

**Verbände / Vereine /  
Fachorganisationen**

- Informationsvermittlung von LGK an Fachpersonen, Bildungsverantwortliche und BSLB-Fachpersonen, z.B. via Veranstaltungen, Printmedien
- Ganzheitliche, branchenübergreifende Beratungen für Personen aus bestimmten Berufsbranchen
- Train the Trainer-Angebote zur Förderung der LGK für Fachpersonen oder Berufsbildner\*innen oder für die Berufsbildung zuständige Personen
- Diagnostik von LGK bei bestehenden Plattformen (z.B. Laufbahndiagnostik)
- Informationsvermittlung durch Fachzeitschriften (z.B. Panorama) oder im Rahmen des Weiterbildungsprogram für Fachpersonen aus den Bereichen BSLB

---

*Hinweis:* Die Reihenfolge der Auflistung in der Tabelle stellt keine relative Bewertung oder Priorisierung der Bereiche dar.



## Empfehlungen zur Weiterentwicklung bestehender Förderbereiche

Die Empfehlungen zur Weiterentwicklung bestehender Förderbereiche entwickeln wir unter inhaltlichen und strukturellen Perspektiven. Inhaltlich steht im Vordergrund, inwiefern Angebote kompetenzorientiert sind und welche spezifischen LGK in bestehenden Förderbereichen noch besser gefördert werden können. Aus struktureller Perspektive werden Vorschläge zur Weiterentwicklung der Angebotsform (z.B. interaktive Online-Tools) oder zur Integration bestehender Angebote gemacht.

### Allgemeine Ansätze für die Entwicklung von Dienstleistungen zu LGK

**Laufbahnbezogene Dienstleistungen kompetenzorientiert entwickeln.** Der LGK-Begriff impliziert ein kompetenzorientiertes Vorgehen, bei dem Kompetenzmodelle zur Diagnostik bzw. Standortbestimmung, zur Festlegung von Zielen und Inhalten und zur Evaluation der Wirksamkeit herangezogen werden. Kompetenzorientierung ist ein lernorientierter Ansatz, innerhalb dem sich Lernende bestimmte Kompetenzen aneignen und in diesem Lernprozess durch die Dienstleistungen unterstützt werden. Kompetenzorientierung ergänzt die Problemlösungsperspektive, die auf bestimmte Probleme in der Laufbahn (z.B. Berufswahl, Stellensuche) und ihre erfolgreiche Lösung fokussiert. Von der Kompetenzperspektive aus betrachtet sind Probleme wie Berufswahl und Stellensuche Aufgaben, zu deren Lösung verschiedene Kompetenzen erlernt und eingesetzt werden müssen. Dabei betont die Kompetenzperspektive, dass diese Aufgaben in anderer Form erneut und in variablen Kontexten auftreten können und Kompetenzen zur eigenständigen Lösung dieser Probleme befähigen.

Dies bedeutet, dass bei der Zielsetzung von Dienstleistungen die für die Zielverfolgung relevanten LGK identifiziert werden müssen und das bestehende Niveau der Klienten in diesen LGK erfasst wird. Für die Evaluation der Wirksamkeit bedeutet dies, dass Erfolg von Dienstleistungen nicht nur an der Lösung von Problemen (z.B. Eintritt in Erwerbstätigkeit) zu messen ist, sondern auch an der erfolgreichen Entwicklung von Kompetenzen, die zur Zielerreichung und zur Erreichung ähnlicher Ziele in variablen Kontexten befähigen.

**Laufbahngestaltung als kontinuierlichen, lebenslangen Prozess verstehen.** Das Verständnis von Laufbahngestaltung impliziert einen kontinuierlichen, lebenslangen Prozess, der über die episodische Beschäftigung mit der Laufbahn bei normativen Ereignissen (z.B. erste Berufswahl Jugendlicher und junger Erwachsener) und Karriereschocks, wie Arbeitsplatzverlust, hinausgeht (Lent, 2013). Dies bedeutet, dass Dienstleistungen neben unmittelbaren Zielen (z.B. Ausbildungsberuf wählen; Stelle finden) LGK so fördern, dass Personen befähigt und motiviert werden, ihre Laufbahn kontinuierlich und proaktiv zu gestalten.

**Kognitive, motivationale, volitionale und soziale Faktoren einbeziehen.** Entsprechend der Bestimmung von Laufbahngestaltungskompetenz als die «bei Individuen verfügbaren oder erlernbaren kognitiven, motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten (...)» (Hirschi et al., 2023, S. 5) sind bei der Entwicklung von Dienstleistungen kognitive, motivationale, volitionale und soziale Faktoren angemessen einzubeziehen. Kognitive Aspekte sind z.B. geeignete Heuristiken bei Berufswahlentscheidungen, Wissen über das Bildungssystem oder den Arbeitsmarkt. Diese führen zur kompetenten Bewältigung der Laufbahngestaltung, sind aber eng verknüpft mit motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten. Motivationale Aspekte beinhalten die Bereitschaft und das Zutrauen, sich mit Laufbahnaspekten zu beschäftigen. Eine häufige Gliederung unterteilt die Motivation zu proaktiven Laufbahngestaltung in drei Formen: Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit (z.B. Zutrauen) Überzeugung vom Wert und Nutzen des eigenen Handelns (z.B. attraktive Laufbahnziele) und Handlungsenergie (z.B. positiver Affekt). Volitionale Aspekte beziehen sich auf

die Handlungssteuerung entlang der vier Phasen, die im LGK-Modell (Hirschi et al., 2023) beschrieben sind. Hier gehört z.B. dazu, das eigene Verhalten und Zielverfolgung zu überwachen und bei unzureichendem Zielfortschritt Änderungen an Handlungen oder Zielen vorzunehmen. Soziale Faktoren beziehen sich auf die Einbettung der Laufbahngestaltung in soziale Kontexte (z.B. Einbezug der Eltern bei der Berufswahl Jugendlicher, organisationale Unterstützung Arbeitnehmender). Je nach Kontext und Zielgruppe der Dienstleistung können diese Faktoren unterschiedlich einbezogen werden. Hierzu muss in Dienstleistungen formativ abgeklärt werden, wie sehr bereits einzelne LGK und motivationale, soziale, oder wissensbezogene Laufbahnressourcen ausgeprägt sind.

**Anpassung auf Zielgruppe sicherstellen.** Dienstleistungen zielen auf verschiedene Zielgruppen (z.B. Primarschule, Personen mit mangelnden Grundkenntnissen, Migrationshintergrund, Führungspersonen) ab. Diese sind mit angepassten Dienstleistungen zu erreichen, welche die LGK zielgruppengerecht vermitteln und fördern. Dabei ist die Diversität ihrer Erfahrungen, Ausgangslagen und spezifischen Laufbahnressourcen und -barrieren zu berücksichtigen.

**Pädagogisch stimulierende Methoden mit geeigneter Ressourcenausstattung.** Gemäss des Kompetenzorientierung eignen sich Lernende Kompetenzen selbständig an und werden dabei durch stimulierende Lernumgebungen, in denen Lernende entsprechende Lernerfahrungen machen, unterstützt (Erpenbeck et al., 2017). Eine reine didaktische Unterweisung ist nur für Teilaspekte von Kompetenzentwicklung hinreichend. Zur Kompetenzentwicklung mit kognitiven, motivational-affektiven und sozialen Facetten sind jedoch multimethodische Dienstleistungen notwendig, welche die aktive Auseinandersetzung mit Laufbahngestaltung entlang des Handlungskreislaufs der Laufbahngestaltung fördern und erfahrungsbasierte Methoden (z.B. Schnupperlehre, Reflexion von Lernerfahrungen) integrieren.

**Strukturierte Erfassung von Kompetenzen.** Eine Herausforderung bei der Erfassung von Kompetenzen ist, dass sie eine holistische Perspektive erfordern, in der kognitive, motivational-affektive und soziale Aspekte einbezogen werden. Gleichzeitig sollen Erfassungsmethoden valide, reliabel und praktikabel sein. Die amerikanische psychologische Gesellschaft (APA) macht Empfehlungen zur Erfassung von Kompetenzen, welche hier berücksichtigt werden können (Kaslow et al., 2007; Leigh et al., 2007). Mögliche Methoden sind sehr divers und umfassen Fragebögen, Interviews, Analyse von Dokumenten (z.B. CVs), computer-basierte Tests und andere und können unterschiedliche Informationsquellen einbeziehen (z.B. Selbstbericht, Fremdbbericht, objektive Daten). Die Erfassung von Kompetenzen kann formative und summative Assessment-Elemente beinhalten. Formatives Assessment bezieht sich auf die Erfassung zu Beginn oder während des Lernprozesses, um diesen zu steuern. Summative Assessment bezieht sich auf Endpunkte und die Ergebnismessung. Letztere sind für die Evaluierung der Wirkung wichtig, spielen sonst aber in LGK-Dienstleistungen eine geringere Rolle, da in LKG-Dienstleistungen i.d.R. keine Zertifikate, Leistungsnachweise etc. als Ergebnisse festzuhalten sind. Sowohl bei formativem als auch summativem Assessment ist auf Stärken, Schwächen und Problembereiche von Klient\*innen in Bezug auf Kompetenzen einzugehen. Die Erfassung von Kompetenzen muss von einer Entwicklungsperspektive unterlegt sein, bei der die Ausprägung von Kompetenzen als Entwicklung begriffen wird (z.B. von Novizen zu Experten) und beschrieben wird, auf welchem Niveau die Kompetenz zu einer bestimmten Entwicklungsstufe zu erwarten ist. Dabei kann vom LGK-Modell ausgegangen werden, welches für bestimmte Lebensabschnitte Herausforderungen und Kompetenzen beschreibt (Hirschi et al., 2023). Nicht zuletzt sollte die Erfassung den Bedürfnissen der Klient\*innen oder Lernenden gerecht werden.

**Schulung des Personals.** Zur effektiven Diagnostik und Förderung von LGK bedarf es entsprechender Schulung von Mitarbeitenden (z.B. Lehrpersonen) und Praktiker\*innen (z.B. Beratungspersonen). Da Berufs-, Studien-, und Laufbahnberater\*in ein eidgenössisch anerkannter Titel ist, befindet sich die Ausbildung von Praktikern bereits im internationalen Vergleich auf sehr hohem Niveau. Wichtig ist, Praktiker\*innen LGK/Kompetenzorientierte Ansätze zu vermitteln. Neben Praktikern sind auch Mitarbeitende, die in der Förderung von LGK beteiligt sind, hinreichend zu schulen, z.B. Lehrpersonen und Berufsbildner\*innen.

**Zusammenarbeit mit Partnern in interinstitutioneller Zusammenarbeit und mit privatwirtschaftlichen Organisationen.** Dienstleistungen zur Förderung von LGK sind fragmentiert: Unterschiedliche Dienstleister und Dienstleistungen haben ihre eigene Geschichte, Ziele, Methodik, Zielgruppen und Budgets. Aus einer Kompetenzperspektive ist ein nahtloses und kohärentes System impliziert, welches Personen über die Lebensspanne hinweg unterstützt (s. ELGPN 2012, S. 73-89). Dahingehend sollte die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen öffentlichen Einrichtungen sowie von öffentlichen und privatwirtschaftlichen Organisationen gestärkt werden. Die Stärke des Ausmasses an Zusammenarbeit kann als Kontinuum verstanden werden, welches von Kommunikation (Austausch von Informationen) zu Kooperation bis hin zu Koordination (koordinierte Handlungen auf vertraglicher oder rechtlicher Basis) reicht (ELGPN 2012). Wie geeignete Zusammenarbeit einzelner Institutionen jeweils gestaltet werden kann, ist im Einzelfall zu klären.

**Einbezug von Stakeholdern und Zielgruppen in die Entwicklung und den Einsatz von Dienstleistungen.** Statt einmaliger oder fragmentierter Einholung von Rückmeldungen der Nutzenden sollte Rückmeldungen von Stakeholder\*innen und Zielgruppen/Nutzenden systematisch eingeholt werden und für die Entwicklung und den Einsatz von Dienstleistungen zur Förderung von LGK genutzt werden. Dies beinhaltet die Erhebung der Wahrnehmungen der Nutzenden hinsichtlich Zufriedenheit, Nützlichkeit, Involviertheit und Relevanz, aber auch Evaluation des Lernfortschritts und Erhebung objektiver Ergebnisindikatoren.

### **Spezifische Empfehlungen für einzelne Bereiche**

#### *Angebote der öffentlichen BLSB*

Wie oben genannt, fokussieren viele Angebote der öffentlichen BSLB auf die Themen (a) Berufswahl im Kontext normativer Übergänge von Lebensphasen (Schule zu Ausbildung; Ausbildung zu Beruf) bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen und (b) Stellensuche von Erwerbslosen, Wiedereinsteigern oder Berufstätigen. Dies sind Kernthemen der BSLB, die auch weiterhin gut abgedeckt werden sollten. Diese Angebote können verknüpft werden mit einem kompetenzorientierten Ansatz. Im Folgenden werden Empfehlungen zur Weiterentwicklung dieser Angebote aufgeschlüsselt nach Zielgruppe gemacht.

Kompetenzorientierte Weiterentwicklung bestehender Angebote – Jugendliche und junge Erwachsene  
Nach Savickas und Kollegen sind wichtige berufliche Entwicklungsaufgaben für Jugendliche und junge Erwachsene die Kristallisation des Selbstkonzepts, die Exploration der Arbeitswelt, das Treffen einer Berufswahl und die Vorbereitung auf Berufs- und Laufbahnentscheidungen (Savickas et al., 2018). Ein expliziter Fokus auf LGK zur Entwicklung dieser Kompetenzen sollte in bestehende Angebote der BSLB integriert werden, wobei geprüft werden sollte, inwiefern die Angebote bereits solche Kompetenzen fördern und wo sie entsprechend erweitert oder anders fokussiert werden könnten.

Das Berufsinformationszentrum (BIZ) leistet bereits einen wertvollen Beitrag, insbesondere bei der Kristallisation des Selbstkonzepts und der Exploration der Arbeitswelt als wesentliche Elemente zur Förderung der LGK im Bereich 1. Um die Komplexität der Berufswahlentscheidung noch besser zu adressieren und die entsprechenden LGK weiter zu fördern, könnten weitere Angebote wichtig sein. Hier könnten individuellere, ganzheitliche Beratungsansätze sowie eine stärkere Betonung von digitalen Tools, wie Online-Fragebögen oder Chatbots gewinnbringend angewandt werden.

Darüber hinaus ist es wichtig, dass Jugendliche lernen, mit Herausforderungen während der Lehre umzugehen (LGK Bereiche 3 und 4). Dies könnte durch eine engere Zusammenarbeit mit Berufsfachschulen und Unternehmen sowie durch die Entwicklung von Programmen zur Bewältigung spezifischer Herausforderungen in diesem Stadium erfolgen. Es ist essenziell, Lehrpersonen in diesem Prozess miteinzubeziehen. Sie könnten auch durch spezialisierte Weiterbildungsprogramme besser vorbereitet werden, um LGK in den Unterricht zu integrieren.

Für junge Erwachsene, die bereits in den Beruf eingestiegen sind, besteht derzeit eine Lücke im Angebot. Hier könnten Angebote wie *viamia* weiterentwickelt und ausgeweitet werden. In einem ersten Schritt müssten die spezifischen Bedürfnisse dieser Zielgruppe ermittelt werden. Es wäre sinnvoll, in diesem Zusammenhang Partnerschaften mit Berufsverbänden, KMU, grossen Unternehmen und HR-Fachverbänden zu suchen, die bereits Erfahrung im Bereich der beruflichen Weiterentwicklung und Herausforderungen in der frühen Laufbahn und Berufseinstieg haben.

Kompetenzorientierte Weiterentwicklung bestehender Angebote zu Erwachsenen mit Laufbahnanliegen

Die Förderung der LGK bei Erwachsenen ist ein komplexes Unterfangen, das durch unterschiedliche Lebens- und Berufsphasen navigieren muss. Laut KBSB-Statistiken macht die Erwachsenenberatung etwa ein Drittel der öffentlichen Dienstleistungen aus, wobei es kantonale Unterschiede gibt (KBSB, 2022). Ein besonderer Fokus muss daher auf die Entwicklung von Angeboten gelegt werden, die auf ein breiteres Zielpublikum abzielen und darin explizit auf die Förderung von LGK über diverse Laufbahnphasen abzielen.

Das bestehende Angebot *viamia* ist ein positives Beispiel für die Förderung von LGK, wenn auch beschränkt auf Personen über 40 Jahren. Es zeigt, dass es möglich ist, kompetenzorientierte Dienstleistungen zu entwickeln, die Menschen in verschiedenen Lebensphasen unterstützen. Es geht darum, Menschen auch für nicht-normative Übergänge und Herausforderungen im Berufsleben zu stärken und ihre Arbeitsmarktfähigkeit selbständig zu erhalten und zu entwickeln. Hier könnten auch neue Gruppenangebote und Mentoring-Programme mit einem Fokus auf Förderung von LGK einen wichtigen Beitrag leisten.

In diesem Kontext scheint es wichtig, spezialisierte Ressourcen und Angebote spezifisch für vulnerable Gruppen zu entwickeln. Das betrifft z.B. ältere Arbeitnehmende über 50 Jahren, Personen mit Migrationshintergrund oder geringer Qualifikation sowie Personen mit beschränkten oder unterbrochenen Berufserfahrungen. Angebote wie *Viamia*, die ein gewisses Mass an Eigeninitiative und Motivation voraussetzen, oder technologiebasierte Tools könnten für diese Gruppen unangepasst sein. Bestehende, eher kurzfristig orientierte, Massnahmen für diese vulnerable Gruppen könnten mit einem Fokus auf die langfristige, nachhaltige Beschäftigungsfähigkeit und Laufbahnentwicklung durch Steigerung der LGK ergänzt werden.

Darüber hinaus sollten auch nationale Strategien zur Förderung von LGK entwickelt werden, wobei die SK BSLB als wichtiger Treiber fungieren könnte. Ein solcher Ansatz könnte von *viamia* inspiriert sein und darauf abzielen, breite Zielgruppen zu erreichen. Dies wäre besonders wirkungsvoll, wenn er aus niederschweligen und wenn möglich kostenlosen Angeboten bestehen würde.

Die Informationen zu den Dienstleistungen der BSLB über die Phasen der Berufswahl und der Stellensuche hinaus müssten erweitert werden. Hier wäre es wichtig, die Menschen über die gesamte Lebensspanne hinweg über die Möglichkeiten zur Förderung ihrer LGK zu informieren und die öffentliche BSLB entsprechend in der breiten Bevölkerung zu etablieren. Das Projekt *viamia* zeigt, dass entsprechende Bemühungen zu einer veränderten generellen Wahrnehmung der BSLB und deren Angebote beitragen können.

Abschließend muss die Ausbildung von Beratungspersonen selbst den Fokus auf LGK legen. Es ist entscheidend, dass das LGK-Rahmenmodell und die entsprechenden Ansätze zur Förderung von LGK in den Ausbildungsgängen integriert werden. Dies ist wichtig damit Beratungspersonen LGK vermehrt und gezielt in der öffentlichen BSLB adressieren und fördern.

#### Online-Tools

Die Nationale Strategie der KBSB legt als Ziel die Entwicklung einer nationalen Plattform zur Unterstützung der Laufbahngestaltung mit interaktiven Inhalten fest. Auf [berufsberatung.ch](http://berufsberatung.ch) findet sich ein solches Angebot, welches zum einen Online-Fragebögen zur Selbsteinschätzung mit standardisierten Feedbacks beinhaltet, zum anderen Datenbanken für Ausbildungs- und Weiterbildungssuche umfasst. Bei den interaktiven Tools zur Selbsteinschätzung wählt der User Fragebögen zur Bearbeitung aus und erhält nach Bearbeitung ein standardisiertes Feedback. Nächster Schritt ist sonst meist eine individuelle Beratung (telefonisch oder face-to-face). Zwischen diesen bestehenden, günstigen und skalierbaren, aber eher statischen digitalen Angeboten und der teureren, nicht-skalierbaren klassischen Berufs- und Laufbahnberatung besteht ein Möglichkeitsraum an Online-Tools mit stärker interaktivem Charakter unter Einsatz neuer Informations- und Kommunikationstechnologien (Schade et al., 2019). Dies kann den Einsatz von Chatbots umfassen aber auch AI-gestützte Diagnostik, welche Probleme identifizieren, Lücken erkennen kann oder weitere Hinweise geben kann und insofern ein stärker individualisiertes Feedback und Interaktion mit den Nutzern erlaubt. Solche Tools sind möglicherweise eher in der Lage, Entscheidungsprozesse zu unterstützen als bestehende Online-Tools, bei denen Nutzer z.B. nicht in der Verknüpfung von Informationen unterstützt werden.

Dazu muss abgeklärt werden, inwiefern interaktive Online-Tools machbar sind, ob sie wirklich effektiver sind als simplere statische Online-Tools, und ob sie ihre aufgrund höherer technischer Komplexität vermutlich höheren Kosten auch rechtfertigen. In bestehenden Studien sind internetbasierte, nicht angeleitete Angebote von einer deutlich geringeren Wirksamkeit als durch Fachpersonen angeleitete Angebote (Whiston et al., 2017). Jedoch ist die Studienzahl gering und Interventionen liegen Jahre zurück und beinhalten entsprechend nicht den Einsatz moderner Informations- und Kommunikationstechnologien wie KI-Sprachmodelle, was die Aussagekräftigkeit dieser Studien verringert (Hirschi, 2018, S. 38f.).

Neben dem Ausbau von Typen von Online-Tools ist auch ein einheitliches Online-Tool denkbar, das Personen bei der Entwicklung von LGK und der Steuerung ihrer Laufbahn über die Lebensspanne unterstützt. Ein solches Tool kann dazu dienen, laufbahnbezogene Unterlage und Materialien an einem Ort zu sichern. Ein Beispiel eines solchen Tools ist das EU-Angebot *Europass*, auf dem Nutzende Nachweise zu Ausbildungen und Weiterbildungen ablegen, CVs erstellen, und nach Bildungsoptionen und

Stellen auf Basis der hinterlegten Nachweise suchen können. Dieses Angebot ist integriert mit der «*European Digital Credential Infrastructure*», welche digital bildungsrelevante Nachweise standardisiert. Während dieses Tool sich klar auf die Entwicklung und Validierung von Humankapital bezieht, könnte es mit Tools zur Selbstreflexion der LGK entlang des Handlungskreislaufs ergänzt werden. Ein integriertes Tool würde auch eine gute Ausgangsbedingung für eine regelmässige Beschäftigung mit der eigenen Laufbahn liefern, da es als Speicher von Zwischenergebnissen und früheren Reflexionen dienen kann und Personen so schneller wieder thematisch einsteigen können.

#### *Weitere öffentliche Institutionen*

Um die Förderung der LGK in ihren Dienstleistungen zu verbessern, können Einrichtungen wie das RAV (Regionale Arbeitsvermittlungszentren) und die IV (Invalidenversicherung) die folgenden Maßnahmen in Erwägung ziehen:

Dienstleistungen sollten über die blossе Arbeitsvermittlung und grundlegende Berufsberatung hinausgehen und sich ganzheitlich an der individuellen Situation der Klient\*innen ausrichten. Dies würde Diskussionen über berufliche Anpassung und Leistungserhaltung (LGK 3.4), langfristige Laufbahnziele und weitere relevante LGK einschliessen. Regelmässige Workshops könnten angeboten werden, um spezifische LGK zu fördern. Dies könnte in bestehenden Angeboten des RAV, wie Einzel- und/oder Gruppencoachings und Arbeitsmarkt-Assessments, integriert werden. In Einzelberatungen könnten individuelle Laufbahnpläne entwickelt werden, die nicht nur die unmittelbare Arbeitsplatzierung, sondern auch die zukünftige Laufbahnentwicklung berücksichtigen. Hier wäre die Identifizierung und Nutzung individueller Ressourcen zur langfristigen Sicherung der beruflichen Entwicklung (LGK 2.1) und die Entwicklung von Strategien zur erfolgreichen Überwindung von Hindernissen (LGK 2.2) relevant.

Eine Reihe von Online-Tools und -Ressourcen könnte entwickelt werden, um bei der Selbsteinschätzung und der Laufbahnplanung zur Steigerung von LGK zu helfen. Diese könnten im Rahmen von Job Coachings und/oder Arbeitsvermittlungen durch die IV oder für Programme zur beruflichen Wiedereingliederung zielgruppengerecht angepasst werden.

Eine fortlaufende Schulung und berufliche Weiterentwicklung für Beratungspersonen beim RAV und der IV, mit dem Fokus auf der Integration von LGK-Modellen in ihre Praxis, könnte die Effektivität der angebotenen Dienstleistungen erhöhen und damit Klient\*innen auch bei der effektiveren langfristigen Laufbahngestaltung unterstützen.

#### *Unternehmen und Organisationen*

In der Auseinandersetzung mit den Entwicklungspotentialen bei der Förderung von LGK in Unternehmen und Organisationen zeigt sich, dass speziell KMUs im Workshop als grosser Entwicklungsbereich identifiziert wurden. In diesem Kontext ist es entscheidend, Tools zu entwickeln, die es öffentlichen Institutionen oder Vereinen ermöglichen, gezielt an KMUs heranzutreten. Die Einführung einer strukturierten Rahmenstruktur für LGK würde hierbei Standardisierung und Klarheit bieten. Diese Tools und Programme könnten sich sowohl an die HR-Abteilungen als auch an Ausbildungsverantwortliche und Führungskräfte richten, um eine holistische Herangehensweise an die LGK zu ermöglichen.

In Anbetracht der aktuellen Tendenz zur Individualisierung, bei der die Laufbahnentwicklung vermehrt in die Verantwortung der Mitarbeitenden gelegt wird, sowie des Outsourcings dieser Dienste an spezialisierte externe Anbieter, würde sich eine verstärkte Einbindung der Arbeitsorganisationen in die berufliche Weiterentwicklung ihrer Mitarbeitenden lohnen. Dies kann Massnahmen zur beruflichen Qualifikation und Weiterbildung, beruflicher Mobilität und Aufstiegschancen umfasst. Insbesondere in

Zeiten des Fachkräftemangels und der steigenden Anforderungen an die Qualifikationen der Mitarbeitenden zur Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen, könnten Organisationen hier aktiv werden und vermehrt in die Förderung ihrer Mitarbeitenden investieren.

Die Qualität der Kommunikation zwischen Unternehmen und Mitarbeitenden könnte verbessert werden, um Transparenz in Bezug auf Re- und Up-Skilling zu gewährleisten. In diesem Sinne sollten in Mitarbeitendengesprächen die Laufbahnentwicklung und die erforderlichen LGK systematisch thematisiert werden. Hier könnte eine Schulung der HR-Abteilungen und Führungskräfte in der effektiven Kommunikation und Sensibilisierung für LGK-Themen einen Mehrwert bieten. Ebenso wäre es vorteilhaft, Modelle und Ansätze bekannt zu machen, die bereits erfolgreiche Angebote zur Förderung von LGK bieten. Diese könnten als Orientierungsbeispiele dienen und die Legitimität der Initiative stärken.

Berufsverbände könnten eine Schlüsselrolle spielen, um für das Thema zu sensibilisieren und ein LGK-Rahmenmodell bekannt zu machen. In grossen Unternehmen, die bereits über etablierte HR-Abteilungen verfügen, lässt sich der LGK-Ansatz besonders gut positionieren, beispielsweise durch Kooperationen mit HR-Fachverbänden. Darüber hinaus könnten die LGK in Ausbildungsgänge für HR und Führungspersonen integriert werden, um die Implementierung von Anfang an zu gewährleisten.

LinkedIn bietet sich als effektiver Kommunikationskanal an, insbesondere zur Ansprache von Fachkräften und HR-Experten. Dies würde die Reichweite und das Bewusstsein für LGK erhöhen. Schliesslich ist es von entscheidender Bedeutung, dass die LGK klar und einfach kommuniziert werden. Eine breite Anerkennung des Rahmenmodells, etwa durch den BSLB Schweiz und andere Verbände, könnte zur Legitimität und einfachen Anwendung in verschiedenen Branchen beitragen.

#### *Private BLSB*

Im Kontext der privaten BSLB könnten eine Reihe von Entwicklungspotentialen adressiert werden, um ein ganzheitlicheres und effektiveres Angebot zur Förderung von LGK zu schaffen. Hierzu ist insbesondere eine regelmässige Weiterbildung von privat tätigen Beratungspersonen zur Anwendung und Förderung der LGK zentral, damit das Rahmenmodell adäquat eingesetzt werden kann.

Eines der Hauptmerkmale, das in den bestehenden Beratungsansätzen stärker berücksichtigt werden könnte, ist die holistische Betrachtung der Laufbahnentwicklung. Neben der beruflichen Orientierung könnten vermehrt auch ausserberufliche Lebensumstände und Ziele systematisch in die Beratung integriert werden. Dies steht im Einklang mit Best-Practice-Ansätzen, die eine ganzheitliche Perspektive auf die Laufbahngestaltung aufzeigen (KBSB, 2022).

Darüber hinaus ist auffällig, dass bestehende Angebote oft unzureichend bei der Implementierung konkreter Handlungspläne (im LGK Bereich 3) und bei der Überprüfung und Anpassung der Laufbahnstrategien (LGK Bereich 4) unterstützen. Hier könnten Online-Tools, wie beispielsweise Fragebögen, Chatbots oder Videokonferenzen, zum Einsatz kommen, um eine kontinuierliche Betreuung und individuelle Anpassung der Laufbahnplanung zu ermöglichen.

Die Förderung von Partnerschaften mit öffentlichen und privaten Organisationen kann ebenfalls dazu beitragen, den Beratungsprozess zu verbessern. Insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen (KMUs), die oft über weniger Ressourcen für professionelle Laufbahnberatung verfügen, könnte dies von Vorteil sein. Die Schaffung von Partnerschaften ermöglicht es, spezialisierte Tools und Ressourcen zur Förderung von LGK anzuwenden und somit ein breiteres Spektrum an Dienstleistungen anzubieten.

Personalisierte Lösungen sind ebenfalls von großer Bedeutung, insbesondere da die individuellen Bedürfnisse der Klienten oft sehr unterschiedlich sind. Beratungsdienste sollten in der Lage sein, massgeschneiderte Lösungen anzubieten, die nicht nur die berufliche, sondern auch die persönliche Entwicklung integrativ fördern.

#### *Bildungsinstitutionen*

Um die identifizierten Entwicklungspotentiale im Bereich der Bildungsinstitutionen zu schliessen, gibt es verschiedene Ansatzpunkte, die in Betracht gezogen werden können. Zunächst wäre eine curriculare Integration von LGK wichtig. Insbesondere auf der Primarstufe müssten LGK als ein wichtiger Förderbereich explizit in die Lehrpläne aufgenommen werden. Auch in der Sekundarstufe II sollten LGK ein fester Bestandteil des Lehrplans werden. Berufsfachschulen könnten LGK in überbetrieblichen Kursen anbieten, teilweise mit bestehenden Lehrpersonen, die sich für das Thema interessieren und entsprechend weitergebildet werden können. In diesem Kontext könnten auch Kooperationen mit der Berufs- und Laufbahnberatung (BSLB) als Fachpersonen eingegangen werden.

Die Weiterbildung von Lehrkräften ist ebenfalls ein kritischer Faktor. Lehrerausbildungsprogramme sowie laufende berufliche Weiterbildung sollten Elemente enthalten, die Lehrkräfte darin schulen, LGK effektiv zu vermitteln und Zielgruppenspezifisch zu fördern. Dies würde nicht nur die Förderung der LGK über diverse Schulstufen erhöhen, sondern auch den Lehrkräften selbst neue Perspektiven bieten.

Eine ganzheitliche Herangehensweise erfordert die Einbeziehung mehrerer Stakeholder. Eltern, BLSB und externe Expert\*innen könnten durch Workshops, Seminare oder Einzelberatungen in den Bildungsprozess integriert werden. Für Primarschulen sollten altersgerechte, praktische Ansätze entwickelt werden, um Kinder frühzeitig an LGK-Themen heranzuführen.

Überprüfung und Anpassungen als Teil eines Qualitäts-Managements-Zyklus zur regelmässigen Einschätzung der Effektivität der LGK-Bildung sollten durchgeführt und notwendige Verbesserungen vorgenommen werden. Dabei können Rückmeldungen von Schüler\*innen, Lehrpersonen und externen Expert\*innen wertvoll sein.

Spezialisierte Programme und Kurse könnten in Berufsfachschulen eingeführt werden, um LGK intensiver zu behandeln. Solche Programme könnten in Kooperation mit Industriepartnern entwickelt werden, was die Relevanz und Praktikabilität der Ausbildung erhöht. Dafür sollten auch entsprechende Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, beispielsweise in Form von Personal, Materialien und externen Beratungen.

In der Kommunikation könnten soziale Medien, Schulwebsites und Eltern-Lehrpersonen-Gespräche genutzt werden, um das Bewusstsein für die Bedeutung von LGK im Bildungssystem zu schärfen. Zuletzt ist die Unterstützung durch die Bildungspolitik entscheidend und entsprechende Bemühungen zur politischen Akzeptanz sollten unternommen werden.

#### *Verbände / Vereine / Fachorganisationen für BSLB*

Um die Förderung von LGK durch Verbände, Vereine und Fachorganisationen effizienter und umfassender zu gestalten, könnten mehrere Massnahmen in Erwägung gezogen werden.

Verbände und Fachorganisationen könnten ihr Angebot diversifizieren, um mehr Berufsgruppen anzusprechen. Anstatt sich nur auf spezielle Sektoren wie das Gesundheitswesen oder den kaufmännischen Bereich zu konzentrieren, könnten Programme und Beratungsangebote entwickelt werden, die auch



für andere Branchen relevant sind. Dabei könnten zusätzlich zur Laufbahnzielentwicklung (LGK 1.1 – 1.3) auch breitere Beratungsangebote entwickelt werden. Diese könnten sich auf die Verbesserung von weiteren LGK wie Ressourcen für die Laufbahnentwicklung, Laufbahnverhalten (z.B. Networking) oder Verbesserung der Work-Life-Balance konzentrieren. Damit würden diese Angebote auf einen engen, und eher kurzfristigen, Fokus auf Steigerung oder Erhaltung von spezifischen beruflichen Fähigkeiten hinausgehen und eine langfristig nachhaltige Laufbahnentwicklung fordern.

Ein spezielles Angebot sollte für Fachpersonen, Berufsbildner\*innen und Personen, die in der Berufsbildung und relevanten Organisationen der Arbeitswelt (OdA) tätig sind, entwickelt werden. Durch Schulungen und Workshops können diese Zielgruppen besser in die Lage versetzt werden, LGK in ihrer eigenen Arbeit zu fördern. Ein spezielles Weiterbildungsprogramm für Fachpersonen aus den Bereichen Bildung, HR und Beratung könnte dazu beitragen, die Qualität der LGK-Förderung zu erhöhen. Das Programm könnte sowohl Grundlagenwissen als auch spezialisierte Module für die gezielte Förderung von LGK umfassen.

Zudem könnten bestehende Diagnostikplattformen um Tools und Ressourcen erweitert werden, die eine gezielte Laufbahngestaltung durch Förderung der LGK unterstützen. Fragebögen, Analysewerkzeuge und individuelle Beratungsangebote könnten hierbei hilfreich sein. Damit diese Angebote und Ansätze zur Förderung der LGK eine breitere Zielgruppe erreichen, sollten die Informations- und Bildungsangebote über verschiedene Kanäle verbreitet werden. Dazu könnten Printmedien, Online-Veranstaltungen und Fachzeitschriften wie "Panorama" genutzt werden.

Tabelle 9 bietet eine Zusammenfassung der wichtigsten Punkte der gemachten Empfehlungen.

TABELLE 9: SPEZIFISCHE EMPFEHLUNGEN FÜR EINZELNE BEREICHE

Bereich	Empfehlungen zur Weiterentwicklung
<b>Öffentliche BSLB</b>	<p data-bbox="517 312 943 341"><b>Jugendliche und junge Erwachsene</b></p> <ul data-bbox="517 376 2033 555" style="list-style-type: none"> <li>– Fokus auf LGK für Entwicklungsaufgaben wie Selbstkonzept-Kristallisation, Arbeitswelt-Exploration, Berufswahl, und Vorbereitung auf Berufsentscheidungen</li> <li>– Integration von LGK in bestehende Angebote</li> <li>– Einsatz digitaler Tools wie Online-Fragebögen oder Chatbots für individuellere Beratung und Feedback zu LGK</li> <li>– Zusammenarbeit mit Berufsfachschulen und Unternehmen für Herausforderungsbewältigung (LGK Bereiche 3 und 4).</li> </ul> <p data-bbox="517 596 936 625"><b>Erwachsene mit Laufbahnanliegen</b></p> <ul data-bbox="517 660 1594 839" style="list-style-type: none"> <li>– Förderung von LGK über diverse Laufbahnphasen</li> <li>– Erweiterung von bestehenden Angeboten wie viamia, jedoch auch für Personen unter 40</li> <li>– Neue Angebote zur Steigerung der LGK bei besonders vulnerablen Gruppen</li> <li>– Nationale Strategien zur LGK-Förderung, möglicherweise durch die KBSB</li> <li>– Neue Gruppenangebote und Mentoring-Programme mit LGK-Fokus</li> </ul> <p data-bbox="517 880 674 909"><b>Online-Tools</b></p> <ul data-bbox="517 944 1778 1011" style="list-style-type: none"> <li>– Entwicklung einer nationalen Plattform mit interaktiven Inhalten zu LGK (berufsberatung.ch als Beispiel).</li> <li>– Einsatz von KI-gestützten Tools und Chatbots für individualisiertes Feedback zu LGK</li> </ul> <p data-bbox="517 1053 806 1082"><b>Weiterführende Punkte</b></p> <ul data-bbox="517 1117 1823 1184" style="list-style-type: none"> <li>– Ausbildung von Beratungspersonen mit LGK-Fokus.</li> <li>– Einheitliches Online-Tool zur Laufbahnsteuerung über die Lebensspanne, ähnlich dem EU-Angebot Europass</li> </ul> <p data-bbox="152 1235 472 1300"><b>Weitere öffentliche Institutionen</b></p> <ul data-bbox="517 1235 2011 1300" style="list-style-type: none"> <li>– Über die reine Arbeitsvermittlung hinausgehen, um die individuelle Situation der Kunden zu berücksichtigen und LGK zu fördern</li> </ul>

- 
- Diskussionen über berufliche Anpassung und Leistungserhaltung (LGK 3.4), langfristige Laufbahnziele und andere relevante LGK-Aspekte einbeziehen
  - Durchführung regelmässiger Workshops zur gezielten Förderung verschiedener LGK
  - Entwicklung personalisierter Laufbahnpläne auf der Grundlage von LGK, die nicht nur die unmittelbare Arbeitsvermittlung, sondern auch die langfristige Laufbahnentwicklung berücksichtigen
  - Identifizierung und Nutzung individueller Ressourcen für langfristige Laufbahn (LGK 2.1) und Strategien zur erfolgreichen Überwindung von Hindernissen (LGK 2.2).
  - Entwicklung von Online-Tools und -Ressourcen zur Unterstützung der Selbsteinschätzung und Laufbahnplanung auf der Grundlage von LGK
  - Kontinuierliche Aus- und Weiterbildung für Beraterinnen und Berater bei RAV und IV mit dem Schwerpunkt, LGK-Modelle in ihre Praxis zu integrieren
- Unternehmen / Organisationen**
- Entwicklung von Tools für öffentliche Institutionen und Vereine, um KMUs gezielt anzusprechen
  - Einführung einer Rahmenstruktur für LGK zur Standardisierung und Klarheit
  - Programme und Tools für HR und Führungskräfte für eine holistische Herangehensweise
  - Verbesserung der Transparenz in Bezug auf Re- und Up-Skilling; Schulung in effektiver Kommunikation
  - Laufbahnentwicklung und LGK in Mitarbeitendengesprächen systematisch thematisieren
  - Bekanntmachung erfolgreicher Modelle zur LGK-Förderung als Orientierungsbeispiele
  - Sensibilisierung und Verbreitung eines LGK-Rahmenmodells durch Berufsverbände
  - Positionierung der LGK durch Kooperationen mit HR-Fachverbänden
  - Integration der LGK in Ausbildungsgänge für HR und Führungspersonen
  - Nutzung von LinkedIn zur Ansprache von Fachkräften und HR-Experten
  - Klare und einfache Kommunikation der LGK; Anerkennung des Rahmenmodells durch relevante Verbände
- Private BSLB**
- Regelmässige Weiterbildung von Beratungspersonen zur Steigerung von LGK
  - Holistische Betrachtung der Laufbahnentwicklung durch Integration ausserberuflicher Lebensumstände und Ziele
  - Einsatz von Online-Tools wie Fragebögen, Chatbots oder Videokonferenzen für kontinuierliche Betreuung und individuelle Laufbahnplanung
  - Förderung von Partnerschaften mit öffentlichen und privaten Organisationen zur Verbesserung des Beratungsprozesses, besonders für KMUs
-

---

– Anbieten von massgeschneiderten Lösungen, die sowohl die berufliche als auch die persönliche Entwicklung fördern.

**Bildungsinstitutionen**

- Curriculare Integration von LGK, insbesondere in der Primarstufe und Sekundarstufe II, und Einbeziehung in überbetriebliche Kurse an Berufsfachschulen
- Weiterbildung von Lehrkräften in der Vermittlung und Förderung von LGK durch Lehrerausbildungsprogramme und laufende berufliche Weiterbildung
- Einbeziehung mehrerer Stakeholder wie Eltern, BLSB und externe Experten durch Workshops, Seminare oder Einzelberatungen.
- Etablierung eines Qualitäts-Managements-Zyklus zur regelmäßigen Überprüfung und Anpassung der LGK-Bildung, inklusive Feedback von verschiedenen Parteien
- Einführung spezialisierter Programme und Kurse in Berufsfachschulen zur intensiven Behandlung von LGK, entwickelt in Kooperation mit Industriepartnern
- Nutzung von Kommunikationskanälen wie sozialen Medien und Schulwebsites zur Bewusstseinsbildung für LGK
- Politische Unterstützung zur Etablierung von LGK im Bildungssystem als entscheidender Faktor

**Verbände / Vereine /  
Fachorganisationen**

- Angebots für diverse Berufsgruppen, nicht nur spezialisierte Bereiche wie Gesundheitswesen und kaufmännischer Sektor
  - Ausbau fachübergreifender Beratungsangebote, die nicht nur Laufbahnziele abdecken (LGK 1.1 – 1.3) sondern auch weitere LGK fördern.
  - Entwicklung von Angeboten, die sich speziell an Fachpersonen, Berufsbildner\*innen oder für die Berufsbildung zuständige Personen richten
  - Ergänzung der Diagnostikplattformen um Ressourcen und Tools, die eine gezielte Laufbahngestaltung ermöglichen.
  - Verstärkte Informationsvermittlung über verschiedene Kanäle wie Printmedien, Veranstaltungen und Fachzeitschriften zur Förderung von LGK
  - Einführung von Weiterbildungsprogrammen für Fachpersonen aus den Bereichen Bildung, HR und Lehre, um LGK besser fördern zu können
-

### LGK als Lösungsansatz für diverse Herausforderungen in Bildung und Wirtschaft

Die Förderung von LGK über die gesamte Erwerbsbiografie und über alle Bildungsstufen stellt einen grundlegenden und umfassenden Ansatz dar, um verschiedenen Herausforderungen in Gesellschaft und Wirtschaft entgegenzutreten. Diese Förderung geht über statische und reaktive Massnahmen hinaus, indem sie einen präventiven und nachhaltigen Ansatz verfolgt. Anstatt sich nur auf die Lösung spezifischer Probleme in Einzelfällen zu konzentrieren, bietet die ganzheitliche Entwicklung von LGK die Möglichkeit, Personen in diversen Kontexten und über ihre gesamte Bildungs- und Berufslaufbahn hinweg zu unterstützen.

Die präventive Natur der LGK-Förderung liegt in ihrer Fähigkeit, Personen mit den notwendigen Fertigkeiten und Kenntnissen auszustatten, um sich proaktiv den Herausforderungen und Veränderungen des Arbeitsmarktes zu stellen. Diese Strategie fördert nicht nur die individuelle Anpassungsfähigkeit und Resilienz, sondern unterstützt auch die Entwicklung von Kompetenzen, die für das lebenslange Lernen und die kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung erforderlich sind. Indem Menschen befähigt werden, ihre berufliche Laufbahn aktiv zu gestalten und sich den wechselnden Anforderungen anzupassen, können sie effektiver auf die Dynamiken der modernen Arbeitswelt reagieren.

Die Förderung von LGK in diversen Kontexten bietet einen umfassenden Ansatz, der über punktuelle Problemlösungen hinausgeht. Durch die Integration von LGK in verschiedene Bildungsetappen – von der Grundbildung bis hin zur späten Laufbahnphase – wird ein kontinuierlicher Entwicklungsprozess unterstützt, der Menschen durch alle Phasen ihrer Laufbahn begleitet. Dieser Ansatz trägt wesentlich dazu bei, die Anzahl der unterbrochenen oder abgebrochenen Bildungswege zu verringern und somit auch die mit Erwerbslosigkeit oder schulischen Zwischenlösungen und speziellen Förderprogrammen verbundenen Kosten zu reduzieren.

Darüber hinaus leistet die Förderung von LGK einen wichtigen Beitrag zur gesellschaftlichen Entwicklung, indem sie die individuelle Fähigkeit zur Anpassung und zum lebenslangen Lernen stärkt und somit eine Grundlage für eine widerstandsfähige, innovative und produktive Gesellschaft schafft. Insgesamt betrachtet, bietet die Förderung von LGK einen ganzheitlichen, nachhaltigen und kosteneffektiven Ansatz, um den Anforderungen einer sich ständig wandelnden Arbeits- und Bildungswelt gerecht zu werden.

Die Förderung von LGK über die gesamte Erwerbsbiografie und über diverse Bildungsstufen kann somit in vielfacher Hinsicht zu verschiedenen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Herausforderungen beitragen:

- 1. Anpassungsfähigkeit an die Dynamik des Arbeitsmarktes:** Durch die Förderung von LGK werden Personen befähigt, sich an schnell verändernde Arbeitsmarktbedingungen anzupassen. Dies umfasst die Entwicklung von Fähigkeiten wie Flexibilität und Anpassungsfähigkeit, die für den Umgang mit wechselnden Anforderungen und Berufsbildern unerlässlich sind.
- 2. Aktive und selbstbestimmte Laufbahngestaltung:** LGK ermöglichen es Personen, ihre Laufbahn aktiv zu planen und zu gestalten, anstatt nur auf Veränderungen zu reagieren. Dies beinhaltet das Entwickeln von Laufbahnzielen und von Strategien, um diese Ziele zu erreichen.
- 3. Erhaltung der Arbeitsmarktfähigkeit:** Die Förderung von LGK unterstützt die nachhaltige Aufrechterhaltung und Entwicklung der Arbeitsmarktfähigkeit. Sie hilft Personen dabei, ihre Fähigkeiten kontinuierlich zu aktualisieren und relevant im sich wandelnden Arbeitsmarkt zu bleiben.

**4. Förderung der beruflichen Integration und Produktivität:** LGK tragen zur Entwicklung von Fähigkeiten bei, die für die erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt und die Steigerung der Produktivität erforderlich sind. Dies ist besonders wichtig in Phasen des Fachkräftemangels, da gut entwickelte LGK zu einer gesteigerten beruflichen Effizienz und Arbeitsfähigkeit beitragen können.

**5. Unterstützung eines selbstbestimmten Lebens:** LGK befähigen Personen, Entscheidungen zu treffen, die zu einem erfüllten und ausgewogenen Leben führen. Dies fördert auch die mentale und körperliche Gesundheit sowie die Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben.

**6. Förderung gesellschaftlicher Teilhabe und sozialer Gerechtigkeit:** Durch LGK werden Personen befähigt, über ihre berufliche Tätigkeit aktiv an der Gesellschaft teilzunehmen und soziale Ungleichheiten zu überwinden. Dies kann zu einer inklusiveren und gerechteren Gesellschaft beitragen.

**7. Bewältigung von beruflichen Übergängen und Bildungstransitionen:** Die Entwicklung von LGK hilft Personen, berufliche Übergänge, effektiver zu bewältigen und die Wahrscheinlichkeit von Zwischenlösungen, Lehrvertragsauflösungen oder Ausbildungslosigkeit zu verringern.

**8. Entwicklung von Verhaltensweisen zur Laufbahngestaltung:** LGK umfassen strategische Verhaltensweisen, die für das erfolgreiche Gestalten der eigenen Laufbahn notwendig sind, einschliesslich der Kompetenz- und Personalentwicklung und der Erhaltung von Mitarbeitenden in Unternehmen und öffentlichen Organisationen.

**9. Lebenslanges Lernen:** LGK unterstützen das Konzept des lebenslangen Lernens, indem sie die Fähigkeit fördern, sich kontinuierlich neues Wissen und Fähigkeiten anzueignen, was für die ständige Entwicklung und Anpassung in der modernen Arbeitswelt unerlässlich ist.

**10. Future Skills: Selbstkompetenzen als zentral in gegenwärtiger und zukünftiger Arbeitswelt:** LGK betonen die Bedeutung von Selbstkompetenzen, wie Selbstbewusstsein, Selbstmanagement und die Fähigkeit zur Selbstreflexion, die in der heutigen und zukünftigen Arbeitswelt immer wichtiger werden.

Diese Liste verdeutlicht, dass LGK nicht nur für die individuelle Laufbahnentwicklung, sondern auch für breitere gesellschaftliche und wirtschaftliche Herausforderungen von Bedeutung sind. Ihre Förderung kann daher einen umfassenden positiven Einfluss haben.

## Referenzen

- Abele, A. E., Hagmaier, T., & Spurk, D. (2016). Does career success make you happy? The mediating role of multiple subjective success evaluations. *Journal of Happiness Studies*, 17(4), 1615–1633. <https://doi.org/10.1007/s10902-015-9662-4>
- Akkermans, J., Breninkmeijer, V., Huibers, M., & Blonk, R. W. B. (2013). Competencies for the contemporary career: Development and preliminary validation of the Career Competencies Questionnaire. *Journal of Career Development*, 40(3), 245-267. <https://doi.org/10.1177/0894845312467501>
- Allen, T. D., Cho, E., & Meier, L. L. (2014). Work–family boundary dynamics. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 99-121. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091330>
- Allen, T. D., & Shockley, K. M. (2012). Older workers and work-family issues. In J. W. Hedge & W. C. Borman (Eds.), *The Oxford handbook of work and aging* (pp. 520-537). Oxford University Press.
- Armstrong-Stassen, M. (2008). Factors associated with job content plateauing among older workers. *Career Development International*, 13, 594-613. <https://doi.org/10.1108/13620430810911074>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Arntz, M., Gregory, T., & Zierahn, U. (2020). Digitization and the future of work: Macroeconomic consequences. In K. F. Zimmermann (Hrsg.), *Handbook of labor, human resources and population economics* (S. 1–29). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-57365-6\\_11-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-57365-6_11-1)
- Arthur, M. B., Claman, P. H., & DeFillippi, R. J. (1995). Intelligent enterprise, intelligent careers. *Academy of Management Perspectives*, 9(4), 7–20. <https://doi.org/10/dps83f>
- Arthur, M., Hall, D., & Lawrence, B. (1989). Generating new directions in career theory: The case for a transdisciplinary approach. In M. B. Arthur, D. T. Hall, & B. S. Lawrence (Hrsg.), *Handbook of career theory*. Cambridge University Press.
- Baltes, P. B., Reese, H. W., & Lipsitt, L. P. (1980). Life-span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.31.020180.000433>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9–44. <https://doi.org/10.1177/0149206311410606>
- Barnes-Farrell, J. L., & Matthews, R. A. (2007). Age and work attitudes. In K. S. Shultz & G. A. Adams (Eds.), *Aging and work in the 21st century*. (pp. 139-162). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Beehr, T. A., & Bennett, M. M. (2015). Working after retirement: Features of bridge employment and research directions. *Work, Aging and Retirement*, 1(1), 112-128. <https://doi.org/10.1093/workar/wau007>
- Bennett, N., & Lemoine, G. J. (2014). What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world. *Business horizons*, 57(3), 311-317.

- Blanchflower, D. G., & Oswald, A. J. (2008). Is well-being U-shaped over the life cycle? *Social Science & Medicine*, 66(8), 1733-1749.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2008.01.030>
- Blokker, R., Akkermans, J., Tims, M., Jansen, P., & Khapova, S. (2019). Building a sustainable start: The role of career competencies, career success, and career shocks in young professionals' employability. *Journal of Vocational Behavior*, 112, 172-184.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.02.013>
- BMBWF. (o. J.). Überblick über Laufbahngestaltungskompetenzen. *Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung*. [https://portal.ibobb.at/fileadmin/Berufsorientierung\\_und\\_Bildung/Laufbahngestaltungskompetenzen.pdf](https://portal.ibobb.at/fileadmin/Berufsorientierung_und_Bildung/Laufbahngestaltungskompetenzen.pdf)
- Bolino, M., Long, D., & Turnley, W. (2016). Impression management in organizations: critical questions, answers, and areas for future research. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 3(1), 377-406. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-041015-062337>
- Boveda, I., & Metz, A. J. (2016). Predicting end-of-career transitions for baby boomers nearing retirement age. *Career Development Quarterly*, 64(2), 153-168. <https://doi.org/10.1002/cdq.12048>
- Brady, G., Rineer, J. R., Cadiz, D. M., & Truxillo, D. M. (2016). Maintaining work ability to support and retain older workers. In A. S. Antoniou, R. J. Burke, & S. C. L. Cooper (Eds.), *The aging workforce handbook* (pp. 323-353). Emerald Group Publishing Limited.  
<https://doi.org/10.1108/978-1-78635-448-820161013>
- Brandtstädter, J., & Renner, G. (1990). Tenacious goal pursuit and flexible goal adjustment: explicitation and age-related analysis of assimilative and accommodative strategies of coping. *Psychol Aging*, 5(1), 58-67. <https://doi.org/10.1037//0882-7974.5.1.58>
- Budjanovcanin, A., & Woodrow, C. (2022). Regretting your occupation constructively: A qualitative study of career choice and occupational regret. *Journal of Vocational Behavior*, 103743.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103743>
- Bundesamt für Statistik. (2022a). Geburtenhäufigkeit. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/geburten-todesfaelle/fruchtbarkeit.html>
- Bundesamt für Statistik. (2022b). Mütter auf dem Arbeitsmarkt im Jahr 2021. BFS.  
<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/aktuell/neue-veroeffentlichungen.assetdetail.23329562.html>
- Byron, K. (2005). A meta-analytic review of work-family conflict and its antecedents. *Journal of Vocational Behavior*, 67(2), 169-198. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.009>
- Cahill, K. E., Giandrea, M. D., & Quinn, J. F. (2017). To what extent is gradual retirement a product of financial necessity? *Work, Aging and Retirement*, 3(1), 25-54.  
<https://doi.org/10.1093/workar/waw027>
- Canessa-Pollard, V., Reby, D., Banerjee, R., Oakhill, J., & Garnham, A. (2022). The development of explicit occupational gender stereotypes in children: Comparing perceived gender ratios and competence beliefs. *Journal of Vocational Behavior*, 134, 103703.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103703>
- Carstensen, L. L., Isaacowitz, D. M., & Charles, S. T. (1999). Taking time seriously: A theory of socio-emotional selectivity. *American Psychologist*, 54(3), 165-181. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.3.165>



- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1982). Control theory: A useful conceptual framework for personality-social, clinical, and health psychology. *Psychological Bulletin*, 92(1), 111-135. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.92.1.111>
- CDIP (2023). Structures scolaires dans les cantons – année scolaire 2023/2024. Disponible à : <https://www.edk.ch/fr/systeme-educatif/organisation/structures-scolaires>
- Charles, S. T. (2010). Strength and vulnerability integration: a model of emotional well-being across adulthood. *Psychol Bull*, 136(6), 1068-1091. <https://doi.org/10.1037/a0021232>
- Charles, S. T., Leger, K. A., & Urban, E. J. (2016). Emotional experience and health: What we know, and where to go from here. In A. D. Ong & C. E. Löckenhoff (Eds.), *Emotion, aging, and health*. (pp. 185-204). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14857-010>
- Chen, G., Bliese, P. D., & Mathieu, J. E. (2005). Conceptual framework and statistical procedures for delineating and testing multilevel theories of homology. *Organizational Research Methods*, 8(4), 375–409. <https://doi.org/10.1177/1094428105280056>
- Cheng, H., & Furnham, A. (2012). Childhood cognitive ability, education, and personality traits predict attainment in adult occupational prestige over 17 years. *Journal of Vocational Behavior*, 81(2), 218-226. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.07.005>
- Cinamon, R. G., & Yeshayahu, M. (2021). Children’s occupational knowledge: a conceptual framework and measure. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 21(1), 15-31. <https://doi.org/10.1007/s10775-020-09425-4>
- Clark, M., & Arnold, J. (2008). The nature, prevalence and correlates of generativity among men in middle career. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 473-484. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.09.002>
- Cortellazzo, L., Bonesso, S., Gerli, F., & Batista-Foguet, J. M. (2020). Protean career orientation: Behavioral antecedents and employability outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 116, 103343. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.103343>
- Cron, W. L. (1984). Industrial salesperson development: A career stages perspective. *The Journal of Marketing*, 41-52. <https://doi.org/10.1177/002224298404800405>
- Desmette, D., & Gaillard, M. (2008). When a “worker” becomes an “older worker”: The effects of age-related social identity on attitudes towards retirement and work. *Career Development International*, 13, 168-185. <https://doi.org/10.1108/13620430810860567>
- Doerwald, F., Scheibe, S., & Van Yperen, N. (2015). Role of age in workplace mentoring. In N. A. Panchana & N. Thapa (Eds.), *Encyclopedia of geropsychology*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-287-080-3\\_34-1](https://doi.org/10.1007/978-981-287-080-3_34-1)
- Dudenredaktion. (o. J.). Karriere. In Duden online. Abgerufen 30. Mai 2023, von <https://www.duden.de/rechtschreibung/Karriere>
- Diesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B., & Schindler, N. (2010). *Berufs- und Studienorientierung: Erfolgreich zur Berufswahl: Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen*. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. [https://www.db-thueringen.de/receive/dbt\\_mods\\_00053209](https://www.db-thueringen.de/receive/dbt_mods_00053209)
- Duffy, R. D., Blustein, D. L., Diemer, M. A., & Autin, K. L. (2016). The psychology of working theory. *Journal of Counseling Psychology*, 63(2), 127-148. <https://doi.org/10.1037/cou0000140>
- Easterlin, R. A. (2006). Life cycle happiness and its sources: Intersections of psychology, economics, and demography. *Journal of Economic Psychology*, 27, 463-482. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2006.05.002>

- ELGPN. (2012). *European Lifelong Guidance Policies: Progress Report 2011-12*. A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2011-12. <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/a-report-on-the-work-of-the-european-lifelong-guidance-policy-network-2011201312/>
- ELGPN. (2010). *Lifelong Guidance Policies: Work in Progress*. A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2008–10. <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/european-lifelong-guidance-policies-work-in-progress.-a-report-on-the-work-of-the-european-lifelong-guidance-policy-network-2009201310/>
- ELGPN. (2015a). *The guidelines for policies and systems development for lifelong guidance: A reference framework for the EU and for the Commission*. Finish Institute for Educational Research (FIER). <https://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance/>
- ELGPN. (2015b). Designing and Implementing Policies Related to Career Management Skills (CMS). ELGPN.
- Erikson, E. H. (1980). Elements of a psychoanalytic theory of psychosocial development. In S. I. Greenspan & G. H. Pollock (Eds.), *The course of life: Psychoanalytic contributions toward understanding personality development* (pp. 11–61). International Universities Press.
- Erikson, E. H. (1984). Reflections on the last stage—and the first. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 39(1), 155-165. <https://doi.org/10.1080/00797308.1984.11823424>
- Esbroeck, R. V., Tibos, K., & Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(1), 5–18. <https://doi.org/10.1007/s10775-005-2122-7>
- Erpenbeck, J., Rosenstiel, L., Grote, S., & Sauter, W. (2017). *Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Schäffer-Poeschel.
- Fasbender, U., Vignoli, M., & Topa, G. (2022). Understanding how aging experiences shape late career development. *Career Development Quarterly*, 70(3), 174-189. <https://doi.org/10.1002/cdq.12301>
- Ferrari, L., Ginevra, M. C., Santilli, S., Nota, L., Sgaramella, T. M., & Soresi, S. (2015). Career exploration and occupational knowledge in Italian children. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 15(2), 113-130. <https://doi.org/10.1007/s10775-015-9299-1>
- Findeisen, S., Jüttler, A., Neuenschwander, M. P., & Schumann, S. (2022). Transition from school to work – Explaining persistence intention in vocational education and training in Switzerland. *Vocations & Learning*. <https://doi.org/10.1007/s12186-021-09282-4>
- Frese, M., & Zapf, D. (1994). Action as the core of work psychology: A German approach. In H. C. Triandis, M. D. Dunnette, & L. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (Vol. 4, pp. 271-340). Consulting Psychologists Press.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (1998). Selection, optimization, and compensation as strategies of life management: Correlations with subjective indicators of successful aging. *Psychology and Aging*, 13, 531-543. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.13.4.531>
- Freund, A. M., & Ritter, J. O. (2009). Midlife crisis: A debate. *Gerontology*, 55(5), 582-591. <https://doi.org/10.1159/000227322>
- Freund, A. M., Weiss, D., Wiese, B. S. (2013). Graduating from high school: The role of gender-related attitudes, self-concept and goal clarity in a major transition in late adolescence. *European*

- Journal of Developmental Psychology*, 10(5):580-596.  
<https://doi.org/10.1080/17405629.2013.772508>
- Galambos, N. L., Krahn, H. J., Johnson, M. D., & Lachman, M. E. (2020). The U shape of happiness across the life course: expanding the discussion. *Perspectives on Psychological Science*, 15(4), 898-912. <https://doi.org/10.1177/1745691620902428>
- Gati, I., & Kulcsár, V. (2021). Making better career decisions: From challenges to opportunities. *Journal of Vocational Behavior*, 126, 103545.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jvb.2021.103545>
- Gati, I., & Asher, I. (2001). Prescreening, in-depth exploration, and choice: from decision theory to career counseling practice. *The Career Development Quarterly*, 50(2), 140–157.  
<https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2001.tb00979.x>
- Gravina, D., & Lovšin, M. (2013). Berufsbiografische Gestaltungskompetenzen (Career Management Skills CMS) Faktoren für die erfolgreiche Umsetzung einer politischen Strategie (ELGPN Concept Note No. 3).
- Greenhaus, J. H., Callanan, G. A., & Godshalk, V. M. (2019). *Career management for life*. Routledge.
- Greenhaus, J. H., & Kossek, E. E. (2014). The contemporary career: A work–home perspective. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 361-388.  
<https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091324>
- Grote, G., & Raeder, S. (2009). Careers and identity in flexible working: Do flexible identities fare better? *Human Relations*, 62(2), 219–244. <https://doi.org/10.1177/0018726708100358>
- Haenggli, M., Hirschi, A., Rudolph, C. W., & Peiró, J. M. (2021). Exploring the dynamics of protean career orientation, career management behaviors, and subjective career success: An action regulation theory approach. *Journal of Vocational Behavior*, 131, 103650.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2021.103650>
- Hall, D. T. (1996). Protean careers of the 21st century. *The Academy of Management Executive*, 10(4), 8-16. <http://www.jstor.org/stable/4165349>
- Hall, D. T. (2004). The protean career: A quarter-century journey. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.006>
- Hall, D. T., Yip, J., & Doiron, K. (2018). Protean careers at work: Self-direction and values orientation in psychological success. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5(1), 129-156. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104631>
- Harari, M. B., McCombs, K., & Wiernik, B. M. (2021). Movement Capital, RAW model, or circumstances? A meta-analysis of perceived employability predictors. *Journal of Vocational Behavior*, 103657. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jvb.2021.103657>
- Hartung, P. J. (2020). Life-span, life-space career theory and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (3rd ed., pp. 95-127). Wiley.
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 385-419.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.006>
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2008). Career adaptability in childhood. *Career Development Quarterly*, 57(1), 63-74. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2008.tb00166.x>
- Hedge, J. W., & Borman, W. C. (2012). *The Oxford Handbook of Work and Aging*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195385052.001.0001>

- Herr, E. L., Cramer, S. H., & Niles, S. G. (2004). *Career guidance and counselling through the lifespan: Systematic approaches* (6th ed.). Pearson.
- Hirschi, A. (2019). Ein Modell zur ganzheitlichen Laufbahnberatung. *Panorama*, 5, 20-21.
- Hirschi, A. (2012). The career resources model: An integrative framework for career counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40(4), 369–383.  
<https://doi.org/10.1080/03069885.2012.700506>
- Hirschi, A. (2018). *Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (BSLB): Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation SBFI im Rahmen des Projekts «Berufsbildung 2030 – Vision und Strategische Leitlinien»*. SBFI.
- Hirschi, A. (2018). The fourth industrial revolution: Issues and implications for career research and practice. *The Career Development Quarterly*, 66(3), 192–204.  
<https://doi.org/10.1002/cdq.12142>
- Hirschi, A. (2020). Whole-life career management: A counseling intervention framework. *The Career Development Quarterly*, 68(1), 2-17. <https://doi.org/10.1002/cdq.12209>
- Hirschi, A., Hänggli, M., Nagy, N., Baumeler, F., Johnston, C., & Spurk, D. (2019). Karriere-Ressourcen messen: Validierung der deutschsprachigen Version des Karriere-Ressourcen Fragebogens. *Diagnostica*, 65, 133-141. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000219>
- Hirschi, A., & Herrmann, A. (2013). Calling and career preparation: Investigating developmental patterns and temporal precedence. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 51-60.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.02.008>
- Hirschi, A., & Koen, J. (2021). Contemporary career orientations and career self-management: A review and integration. *Journal of Vocational Behavior*, 126, 103505.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103505>
- Hirschi, A., & Läge, D. (2007). The relation of secondary students' career-choice readiness to a six-phase model of career decision making. *Journal of Career Development*, 34(2), 164–191.  
<https://doi.org/10.1177/0894845307307473>
- Hirschi, A., Lee, B., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2013). Proactive motivation and engagement in career behaviors: Investigating direct, mediated, and moderated effects. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1), 31-40. <https://doi.org/10.1016/J.Jvb.2013.02.003>
- Hirschi, A., Nagy, N., Baumeler, F., Johnston, C. S., & Spurk, D. (2018). Assessing key predictors of career success: Development and validation of the Career Resources Questionnaire. *Journal of Career Assessment*, 26(2), 338-358. <https://doi.org/10.1177/1069072717695584>
- Hirschi, A., & Pang, D. (2020). Career development of older workers and retirees. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: putting theory and research to work* (3rd ed., pp. 437-469). Wiley.
- Hirschi, A., Shockley, K. M., & Zacher, H. (2019). Achieving work-family balance: An action regulation model. *Academy of Management Review*, 44(1), 150-171.  
<https://doi.org/10.5465/amr.2016.0409>
- Hirschi, A., Wilhelm, F., Mullen, S., Marciniak, J., & Massoudi, K. (2023). *Definition von Laufbahngestaltungskompetenzen über diverse Bildungsstufen und Laufbahnphasen: Ein Integratives Modell auf der Basis einer Literaturstudie und unter Einbezug von Fachexpert\*innen und politischen Stakeholdern*. Universität Bern.
- Hirschi, A., Zacher, H., & Shockley, K. M. (2020). Whole-life career self-management: A conceptual framework. *Journal of Career Development*. <https://doi.org/10.1177/0894845320957729>

- Hoff, K., Van Egdome, D., Napolitano, C., Hanna, A., & Rounds, J. (2022). Dream jobs and employment realities: How adolescents' career aspirations compare to labor demands and automation risks. *Journal of Career Assessment*, 30(1), 134-156. <https://doi.org/10.1177/106907272111026183>
- Hofmann, C., Stalder, B. E., Tschan, F., & Häfeli, K. (2014). Support from teachers and trainers in vocational education and training: The pathways to career aspirations and further career development. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 1(1), 1-20. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.1.1.5>
- Hooley, T., Watts, A. G., Sultana, R. G., & Neary, S. (2013). The 'Blueprint' framework for career management skills: A critical exploration. *British Journal of Guidance & Counselling*, 41(2), 117–131. <https://doi.org/10.1080/03069885.2012.713908>
- Howard, K. A. S., & Walsh, M. E. (2010). Conceptions of career choice and attainment: Developmental levels in how children think about careers. *Journal of Vocational Behavior*, 76(2), 143-152. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.10.010>
- Huffman, A., S. Culbertson, S., B. Henning, J., & Goh, A. (2013). Work-family conflict across the lifespan. *Journal of Managerial Psychology*, 28(7/8), 761-780. <https://doi.org/10.1108/JMP-07-2013-0220>
- Hughes, D., Shakoor, I., Hampshire, K., & Croll, L. (2022). Career-related learning in primary schools: A city collaborative approach in England. *British Journal of Guidance & Counselling*, 50(3), 443-461. <https://doi.org/10.1080/03069885.2021.1998363>
- Ibarra, H., & Barbulescu, R. (2010). Identity as narrative: Prevalence, effectiveness, and consequences of narrative identity work in macro work role transitions. *Academy of Management Review*, 35(1), 135–154. <https://doi.org/10/gf4mvg>
- Igic, I., Hirschi, A., Dlouhy, K., Medici, E. G., & Grote, G. (2022). Profiling "Occupational Changers": A longitudinal study. *Academy of Management Proceedings*. <https://doi.org/10.5465/AMBPP.2022.11411>
- Infurna, F. J., Gerstorf, D., & Lachman, M. E. (2020). Midlife in the 2020s: Opportunities and challenges. *American Psychologist*, 75(4), 470-485. <https://doi.org/10.1037/amp0000591>
- Johnston, C. S. (2018). A systematic review of the career adaptability literature and future outlook. *Journal of Career Assessment*, 26(1), 3–30. <https://doi.org/10/gc48vx>
- Judge, T. A., & Kammeyer-Mueller, J. D. (2012). On the value of aiming high: The causes and consequences of ambition. *Journal of Applied Psychology*, 97(4), 758-775. <https://doi.org/10.1037/A0028084>
- Jungo, D., & Egloff, E. (2023). Berufswahltagbuch. *Elternratgeber Berufswahl: Informationen und Arbeitshilfen zur Berufswahl und zur Ausbildung*. Schulverlag plus.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation – A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44, 23-52. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.44.020193.000323>
- Kaslow, N., Rubin, N., Bebeau, M., Leigh, I., Lichtenberg, J., Nelson, P., Portnoy, S., & Smith, I. (2007). Guiding Principles and Recommendations for the Assessment of Competence. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38, 441–451. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.38.5.441>
- KBSB. (2022). *Statistischer Jahresbericht 2022: Öffentliche Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung der Schweiz*.
- Kim, H. K., & Kim, Y. H. (2022). Older workers' career adaptability and career success. *Baltic Journal of Management*, 17(2), 192-205. <https://doi.org/10.1108/BJM-06-2021-0225>

- King, Z. (2001). Career self-management: A framework for guidance of employed adults. *British Journal of Guidance & Counselling*, 29(1), 65–78. <https://doi.org/10.1080/03069880020019365>
- King, Z. (2004). Career self-management: Its nature, causes and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 112-133. [https://doi.org/10.1016/S0001-8791\(03\)00052-6](https://doi.org/10.1016/S0001-8791(03)00052-6)
- Klehe, U.-C., Fasbender, U., & van der Horst, A. (2021). Going full circle: Integrating research on career adaptation and proactivity. *Journal of Vocational Behavior*, 126, 103526. <https://doi.org/10/gm4gnn>
- Kooij, D. T. A. M., Zacher, H., Wang, M., & Heckhausen, J. (2020). Successful aging at work: A process model to guide future research and practice. *Industrial and Organizational Psychology*, 13(3), 345-365. <https://doi.org/10.1017/iop.2020.1>
- Kreiner, G. E., Hollensbe, E. C., & Sheep, M. L. (2009). Balancing borders and bridges: Negotiating the work-home interface via boundary work tactics. *Academy of Management Journal*, 52(4), 704-730. <https://doi.org/10.5465/Amj.2009.43669916>
- Kriesi, I., Bonoli, L., Grønning, M., Hänni, M., Neumann, J. & Schweri, J. (2022). La formation professionnelle au niveau international et en Suisse – tensions, défis, développements, potentiels. *OBS HEFP Rapport de tendance 5*. Zollikofen : Haute école fédérale en formation professionnelle HEFP.
- Lachman, M. E., Teshale, S., & Agrigoroaei, S. (2015). Midlife as a pivotal period in the life course: Balancing growth and decline at the crossroads of youth and old age. *International Journal of Behavioral Development*, 39(1), 20-31. <https://doi.org/10.1177/0165025414533223>
- Lang, F. R., & Carstensen, L. L. (2002). Time counts: Future time perspective, goals, and social relationships. *Psychology and Aging*, 17(1), 125-139. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.17.1.125>
- Lapan, R. T., Bobek, B. L., & Kosciulek, J. (2017). School-based approaches promoting children’s career development. In M. Watson & M. McMahon (Eds.), *Career exploration and development in childhood: Perspectives from theory, practice and research* (pp. 159–171). Routledge.
- Lapierre, L. M., Li, Y., Kwan, H. K., Greenhaus, J. H., DiRenzo, M. S., & Shao, P. (2018). A meta-analysis of the antecedents of work-family enrichment. *Journal of Organizational Behavior*, 39(4), 385-401. <https://doi.org/10.1002/job.2234>
- Leigh, I. W., Smith, I. L., Bebeau, M. J., Lichtenberg, J. W., Nelson, P. D., Portnoy, S., Rubin, N. J., & Kaslow, N. J. (2007). Competency assessment models. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38(5), 463–473. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.38.5.463>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36–49. <https://doi.org/10.1037//0022-0167.47.1.36>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. *Career Choice and Development*, 4, 255–311. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward a unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557-568. <https://doi.org/10.1037/a0033446>
- Lent, R. W., Ezeofor, I., Morrison, M. A., Penn, L. T., & Ireland, G. W. (2016). Applying the social cognitive model of career self-management to career exploration and decision-making. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 47-57. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.12.007>

- Lent, R. W., Morris, T. R., Penn, L. T., & Ireland, G. W. (2019). Social-cognitive predictors of career exploration and decision-making: Longitudinal test of the career self-management model. *Journal of Counseling Psychology*, 66(2), 184-194. <https://doi.org/10.1037/cou0000307>
- Levinson, D. J. (1978). *The seasons of a man's life*. Random House LLC.
- Li, C. S., Goering, D. D., Montanye, M. R., & Su, R. (2022). Understanding the career and job outcomes of contemporary career attitudes within the context of career environments: An integrative meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 43(2), 286-309. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/job.2510>
- Lord, R. G., Diefendorff, J. M., Schmidt, A. M., & Hall, R. J. (2010). Self-regulation at work. *Annual Review of Psychology*, 61, 543-568. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100314>
- Luginbuhl, P. J., McWhirter, E. H., & McWhirter, B. T. (2016). Sociopolitical development, autonomous motivation, and education outcomes: Implications for low-income Latina/o adolescents. *Journal of Latina/o Psychology*, 4, 43-59. <https://doi.org/10.1037/lat0000041>
- Lytle, M. C., Clancy, M. E., Foley, P. F., & Cotter, E. W. (2015). Current trends in retirement: Implications for career counseling and vocational psychology. *Journal of Career Development*, 42(3), 170-184. <https://doi.org/10.1177/0894845314545785>
- Masdonati, J., Lamamra, N., & Jordan, M. (2010). Vocational education and training attrition and the school-to-work transition. *Education + Training*, 52(5), 404-414. <https://doi.org/10.1108/00400911011058343>
- Masdonati, J., Fournier, G., & Lahrizi, I. Z. (2017). The Reasons behind a career change through vocational education and training. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(3), 249-269. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.4.3.4>
- Massoudi, K. & Masdonati, J. (2019). Introduction. In J. Masdonati, K. Massoudi, & J. Rossier (Eds.). *Repères pour l'orientation* (pp. 9-15). Lausanne : Antipodes. OFS, 2023a. *Degré secondaire II : choix de formation*. Disponible à : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/indicators/choix-formation-secii.html#:~:text=La%20voie%20professionnelle%20est%20toujours,d%27une%20formation%20professionnelle%20certifiante>
- Maurer, T. J. (2001). Career-relevant learning and development, worker age, and beliefs about self-efficacy for development. *Journal of Management*, 27, 123-140. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(00\)00092-1](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(00)00092-1)
- McMahon, M., & Watson, M. (2022). Career development learning in childhood: A critical analysis. *British Journal of Guidance & Counselling*, 50(3), 345-350. <https://doi.org/10.1080/03069885.2022.2062701>
- Medici, G., Tschopp, C., Grote, G., Igic, I., & Hirschi, A. (2020). Zwingt Automatisierung zum Berufswechsel? *Die Volkswirtschaft*, 10, 40-42.
- Mehta, C. M., Arnett, J. J., Palmer, C. G., & Nelson, L. J. (2020). Established adulthood: A new conception of ages 30 to 45. *American Psychologist*, 75, 431-444. <https://doi.org/10.1037/amp0000600>
- Moghimi, D., Scheibe, S., & Freund, A. M. (2019). The model of selection, optimization, compensation. In B. B. Baltes, C. W. Rudolph, & H. Zacher (Eds.), *Work across the lifespan* (pp. 81-110). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-812756-8.00004-9>
- Müller, B., & Schweri, J. (2009). Berufswechsel beim Übergang von der Lehre in den Arbeitsmarkt. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 31(2), 199-227.

- Nägele, C., Neuenschwander, M. P., & Rodcharoen, P. (2018). Higher education in Switzerland: Predictors of becoming engaged in higher vocational or academic education – the role of workplace factors. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 5(4), 264–284. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.5.4.2>
- Nägele, C., & Neuenschwander, M. P. (2014). Adjustment processes and fit perceptions as predictors of organizational commitment and occupational commitment of young workers. *Journal of Vocational Behavior*, 85, 385-393. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.08.011>
- Nagy, N., Froidevaux, A., & Hirschi, A. (2019). Lifespan perspectives on careers and career development. In B. B. Baltes, C. W. Rudolph, & H. Zacher (Eds.), *Work across the lifespan* (pp. 235-259). Academic Press.
- Nagy, N., & Hirschi, A. (2019). Laufbahnentwicklung und -förderung von älteren Arbeitnehmern. In S. Kauffeld & D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (pp. 1-18). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-48750-1\\_32](https://doi.org/10.1007/978-3-662-48750-1_32)
- National Careers Institute. (2022). Australian blueprint for career development. National careers institute, department of employment and workplace relations, commonwealth of Australia.
- Neuenschwander, M. P., & Hofmann, J. (2021). Career decision, workplace adjustment, and person-job fit of adolescents with high and low parental support. *Journal of Career Development*, 49(1), 76-89. <https://doi.org/10.1177/0894845321995960>
- Neuenschwander, M. (2014). Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen bei eingeschränkter Informationsbasis. In A. B. Liegmann, I. Mammes, & K. Racherbäumer, Facetten von Übergängen im Bildungssystem: Nationale und internationale Ergebnisse empirischer Forschung (S. 125–139). Waxmann.
- Neuenschwander, M. P., Hofmann, J., Jüttler, A., & Schumann, S. (2018). Professional desires and career decisions: Effects of professional interests, role models, and internship in lower secondary school. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 5(3), 226-243. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.5.3.5>
- Neuenschwander, M. P., & Rüfenacht, M. (2013). Früherkennung von Jugendarbeitslosigkeit in der Berufsbildung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 42(6), 48-51. <http://dx.doi.org/10.26041/fhnw-356>
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2012). Evaluating six common stereotypes about older workers with meta-analytical data. *Personnel Psychology*, 65(4), 821-858. <https://doi.org/10.1111/peps.12003>
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2013). Employee age and health. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 336-345. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.004>
- Ng, T. W. H., & Feldman, D. C. (2014). Subjective career success: A meta-analytic review. *Journal of Vocational Behavior*, 85(2), 169–179. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.06.001>
- NVL. (2014). A Nordic perspective on career competences and guidance. *Nordisk Natvaerk for Visknes Laering*. <https://nvl.org/rapporter/a-nordic-perspective-on-career-competences-and-guidance/>
- Oliveira, Í. M., & Araújo, A. M. (2022). Career exploration as a foundation for career developmental learning and academic success in childhood. *British Journal of Guidance & Counselling*, 50(3), 351-370. <https://doi.org/10.1080/03069885.2021.1887814>
- Oliveira, Í. M., Porfeli, E. J., do Céu Taveira, M., & Lee, B. (2020). Children's career expectations and parents' jobs: Intergenerational (dis)continuities. *The Career Development Quarterly*, 68(1), 63-77. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/cdq.12213>



- OFS, 2023b. *Baromètre de l'emploi au 2e trimestre 2023*. Disponible à : <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/industrie-services/entreprises-emplois/statistique-emploi.gnpdetail.2023-0558.html>
- Palladino Schultheiss, D. (2000). Emotional–social issues in the provision of career counseling. In D. A. Luzzo (Ed.), *Career counseling of college students: An empirical guide to strategies that work*. (pp. 43-62). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10362-003>
- Parker, P., Khapova, S. N., & Arthur, M. B. (2009). The intelligent career framework as a basis for interdisciplinary inquiry. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 291–302. <https://doi.org/10/c8nwth>
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., & Reardon, R. C. (1991). *Career development and services: A cognitive approach*. Brooks/Cole.
- Porfeli, E. J., & Lee, B. (2012). Career development during childhood and adolescence. *New Directions for Youth Development*, 2012(134), 11-22. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/yd.20011>
- Pulkkinen, L. (2017). *Human development from middle childhood to middle adulthood: Growing up to be middle-aged*. Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315732947>
- Raabe, B., Frese, M., & Beehr, T. A. (2007). Action regulation theory and career self-management. *Journal of Vocational Behavior*, 70(2), 297-311. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.10.005>
- Rauch, J. (2018). *The happiness curve: Why life gets better after 50*. St. Martin's Press.
- Robertson, P. J. (2021). The aims of career development policy: Towards a comprehensive framework. In P. J. Robertson, T. Hooley, & P. McCash (Hrsg.), *The oxford handbook of career development* (S. 0). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190069704.013.9>
- Rodrigues, R., Butler, C. L., & Guest, D. (2019). Antecedents of protean and boundaryless career orientations: The role of core self-evaluations, perceived employability and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, 100, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.11.003>
- Rudolph, C. W., Kooij, D. T. A. M., Rauvola, R. S., & Zacher, H. (2018). Occupational future time perspective: A meta-analysis of antecedents and outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 39(2), 229-248. <https://doi.org/10.1002/job.2264>
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17–34. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Salthouse, T. A. (1996). The processing-speed theory of adult age differences in cognition. *Psychol Rev*, 103(3), 403-428. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.103.3.403>
- Sander, F., & Kriesi, I. (2021). Übergänge in die höhere Berufsbildung in der Schweiz: der Einfluss institutioneller Charakteristiken des schweizerischen Berufsausbildungssystems. *Swiss Journal of Sociology*, 47(2), 307-334. <https://doi.org/10.2478/sjs-2020-0031>
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. (pp. 42-70). John Wiley & Sons, Inc..
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2nd ed., pp. 42-70). Wiley.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career

- construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Savickas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661–673.  
<https://doi.org/10/fx73kg>
- Savickas, M. L., Porfeli, E. J., Hilton, T. L., & Savickas, S. (2018). The student career construction inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 106, 138-152.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.01.009>
- SECO (2016). *Pénurie de main d'œuvre qualifiée en Suisse, Systèmes d'indicateurs pour évaluer la demande en personnel qualifié*.
- SBFI. (2017). Berufsbildung 2030 Vision und strategische Leitlinien. [https://berufsbildung2030.ch/images/pdf\\_de\\_en/rapport\\_d.pdf](https://berufsbildung2030.ch/images/pdf_de_en/rapport_d.pdf)
- SBFI. (2018). Konsultation zum Leitbild Berufsbildung 2030. [https://berufsbildung2030.ch/images/pdf\\_de\\_en/leitbild\\_ergebnisse\\_d.pdf](https://berufsbildung2030.ch/images/pdf_de_en/leitbild_ergebnisse_d.pdf)
- Schade, E., Mastrandrea, E., & Alt, S. (2019). *Studie Berufsberatung 4.0 – Der zukünftige Einsatz von ICT mit Fokus auf die Information und Interaktion in den kantonalen Beratungszentren*.
- Schmid, R. (2019). Das S&B Concept, Laufbahn-Portfolio. S&B Institut für Berufs- und Lebensgestaltung.
- Shah, J. Y., Friedman, R., & Kruglanski, A. W. (2002). Forgetting all else: On the antecedents and consequences of goal shielding. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1261–1280.  
<https://doi.org/10/b2mfwn>
- Shepherd, D. A., & Williams, T. A. (2018). Hitting rock bottom after job loss: Bouncing back to create a new positive work identity. *Academy of Management Review*, 43(1), 28–49.  
<https://doi.org/10.5465/amr.2015.0102>
- Schläpfer, D., Wilhelm, F., & Hirschi, A. (2022). Career self-management as resource management through action regulation: Theoretical concepts and practice implications for promoting career management skills. In A. Chant, J. Katsarov, J. Pouyau, & L. Sovet (Eds.), *Developing career management skills*. NICE Foundation.
- Shockley, K. M. (2018). Managing the work-family interface. In C. V. N. Anderson, H.K. Sinangil & D. Ones (Ed.), *Handbook of industrial, work, and organizational psychology* (pp. 604-627). Sage.
- Shockley, K. M., & Singla, N. (2011). Reconsidering work—family interactions and satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Management*, 37(3), 861-886.  
<https://doi.org/10.1177/0149206310394864>
- Small, L., Shacklock, K., & Marchant, T. (2017). Employability: A contemporary review for higher education stakeholders. *Journal of Vocational Education and Training*, 1-19.  
<https://doi.org/10.1080/13636820.2017.1394355>
- Sodano, S. M. (2011). Integrating vocational interests, competencies, and interpersonal dispositions in middle school children. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 110-120.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.12.013>
- Spurk, D., Hirschi, A., & Dries, N. (2019). Antecedents and outcomes of objective versus subjective career success: Competing perspectives and future directions. *Journal of Management*, 45(1), 35–69. <https://doi.org/10.1177/0149206318786563>
- Sullivan, S. (1999). The changing nature of careers: A review and research agenda. *Journal of Management*, 25, 457-484. <https://doi.org/10.1177/014920639902500308>

- Sultana, R. G. (2012). Learning career management skills in Europe: A critical review. *Journal of Education and Work*, 25(2), 225–248. <https://doi.org/10.1080/13639080.2010.547846>
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. Harper & Row.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed., pp. 197-262). Jossey-Bass.
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (3rd ed., pp. 121-178). Jossey-Bass.
- Swanson, J. L., & Schneider, M. (2013). Minnesota theory of work adjustment. In N. J. Hoboken (Ed.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 29-53). Wiley.
- Taylor, M. A., & Bisson, J. B. (2020). Changes in cognitive function: Practical and theoretical considerations for training the aging workforce. *Human Resource Management Review*, 30(2). <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2019.02.001>
- Topa, G., & Alcover, C.-M. (2019). Late career development and retirement. In J. A. Athanasou & H. N. Perera (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp. 429-457). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-25153-6\\_20](https://doi.org/10.1007/978-3-030-25153-6_20)
- Topa, G., Moriano, J. A., Depolo, M., Alcover, C. M., & Morales, J. F. (2009). Antecedents and consequences of retirement planning and decision-making: A meta-analysis and model. *Journal of Vocational Behavior*, 75(1), 38-55. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.03.002>
- Truxillo, D. M., Cadiz, D. M., Rineer, J. R., Zaniboni, S., & Fraccaroli, F. (2012). A lifespan perspective on job design: Fitting the job and the worker to promote job satisfaction, engagement, and performance. *Organizational Psychology Review*, 2(4), 340-360. <https://doi.org/10.1177/2041386612454043>
- Vancouver, J. B., & Day, D. V. (2005). Industrial and organisation research on self-regulation: From constructs to applications. *Applied Psychology-an International Review-Psychologie Appliquee-Revue Internationale*, 54(2), 155-185. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2005.00202.x>
- Viviani, C. A., Bravo, G., Lavallière, M., Arezes, P. M., Martínez, M., Dianat, I., Bragança, S., & Castellucci, H. I. (2021). Productivity in older versus younger workers: A systematic literature review. *Work*, 68(3), 577-618. <https://doi.org/10.3233/wor-203396>
- Wang, M., Henkens, K., & van Solinge, H. (2011). Retirement adjustment: A review of theoretical and empirical advancements. *American Psychologist*, 66(3), 204-213. <https://doi.org/10.1037/a0022414>
- Wang, M., Olson, D. A., & Shultz, K. S. (Eds.). (2013). *Mid and late career issues: An integrative perspective*. Routledge.
- Wang, M., & Penn, L. T. (2014). Retirement and adaptability. In D. Chan (Ed.), *Individual adaptability to changes at work: New directions in research* (pp. 134-155). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780203465721-19>
- Wang, M., & Shultz, K. S. (2010). Employee retirement: A review and recommendations for future investigation. *Journal of Management*, 36(1), 172-206. <https://doi.org/10.1177/0149206309347957>
- Waters, L., Hall, D. T., Wang, L., & Briscoe, J. P. (2015). Protean career orientation: a review of existing and emerging research. In R. J. Burke, K. M. Page, & C. L. Cooper (Eds.), *Flourishing in life*,

- work and careers: individual wellbeing and career experiences* (pp. 235-260). Edward Elgar Publishing.
- Watson, M., & McMahon, M. (2005). Children's career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 67(2), 119-132.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.08.011>
- Watson, M., & McMahon, M. (2008). Children's career development: Metaphorical images of theory, research, and practice. *The Career Development Quarterly*, 57(1), 75-83.  
<https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2008.tb00167.x>
- Watson, M., McMahon, M., & Stroud, L. (2016). Career development in children. In J. Hardman (Ed.), *Child and adolescent development* (2nd ed., pp. 315–334). Oxford University Press.
- Weinert, F. E. (2001b). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen—Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17–31). Beltz.
- Whiston, S. C., Li, Y., Goodrich Mitts, N., & Wright, L. (2017). Effectiveness of career choice interventions: A meta-analytic replication and extension. *Journal of Vocational Behavior*, 100, 175–184. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.03.010>
- Wiernik, B. M., & Kostal, J. W. (2019). Protean and boundaryless career orientations: A critical review and meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 66(3), 280-307.  
<https://doi.org/10.1037/cou0000324>
- Wilhelm, F., & Hirschi, A. (2019). Career self-management as a key factor for career wellbeing. In I. L. Potgieter, N. Ferreira, & M. Coetzee (Hrsg.), *Theory, research and dynamics of career wellbeing: Becoming fit for the future* (S. 117–137). Springer International Publishing.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-030-28180-9\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-28180-9_6)
- Wilhelm, F., Hirschi, A., & Schläpfer, D. (2023). The multidimensional nature of career self-management behaviors and their relation to facets of employability. Manuscript under review.
- Williams, S., Dodd, L. J., Steele, C., & Randall, R. (2016). A systematic review of current understandings of employability. *Journal of Education and Work*, 29(8), 877-901.  
<https://doi.org/10.1080/13639080.2015.1102210>
- Wöhrmann, A. M., Deller, J., & Wang, M. (2013). Outcome expectations and work design characteristics in post-retirement work planning. *Journal of Vocational Behavior*, 83(3), 219-228.  
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.05.003>
- Wong, C. M., & Tetrick, L. E. (2017). Job crafting: older workers' mechanism for maintaining person-job fit. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01548>
- Woods, S. A., & Hampson, S. E. (2010). Predicting adult occupational environments from gender and childhood personality traits. *Journal of Applied Psychology*, 95(6), 1045-1057.  
<https://doi.org/10.1037/a0020600>
- Zacher, H. (2015). Successful aging at work. *Work, Aging and Retirement*, 1, 4-25.  
<https://doi.org/10.1093/workar/wau006>
- Zacher, H., & Frese, M. (2018). Action regulation theory: foundations, current knowledge and future directions. In D. Ones, N. Anderson, C. Viswesvaran, & H. Sinangil, *The SAGE handbook of industrial, work & organizational psychology* (S. 122–143). SAGE Publications Ltd.  
<https://doi.org/10.4135/9781473914957.n7>
- Zacher, H., & Froidevaux, A. (2021). Life stage, lifespan, and life course perspectives on vocational behavior and development: A theoretical framework, review, and research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 126. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103476>

- Zacher, H., Kooij, D., & Beier, M. (2018). Active aging at work: Contributing factors and implications for organizations. *Organizational Dynamics*, 47(1), 37-45. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2017.08.001>
- Zacher, H., Rosing, K., Henning, T., & Frese, M. (2011). Establishing the next generation at work: Leader generativity as a moderator of the relationships between leader age, leader-member exchange, and leadership success. *Psychology and Aging*, 26, 241-252. <https://doi.org/10.1037/a0021429>
- Zhan, Y., Wang, M., & Shi, J. (2015). Retirees' motivational orientations and bridge employment: Testing the moderating role of gender. *Journal of Applied Psychology*, 100(5), 1319-1331. <https://doi.org/10.1037/a0038731>

## Anhang A: Liste der Personen in der Fachgruppe und dem Sounding Board

Fachgruppe: Experten/-innen und Gremien aus den Bereichen der BSLB, HRM, Bildungsexperten/-innen und pädagogischen Hochschulen

Name	Affiliation	Funktion	Email
<b>Caterina Togni</b>	Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale	Berufs-, Studien- und Laufbahnberaterin TI	<a href="mailto:caterina.togni@ti.ch">caterina.togni@ti.ch</a>
<b>Lionel Clavien</b>	l'Office d'orientation scolaire, professionnelle et de carrière du Valais	Berufs-, Studien- und Laufbahnberater VS	<a href="mailto:lionel.clavien@ad-min.vs.ch">lionel.clavien@ad-min.vs.ch</a>
<b>Caroline Schultheiss</b>	profunda-suisse	Laufbahn- und Karriereberaterin des Kaufmännischen Verbands Zürich	<a href="mailto:cs@schultheissconsulting.ch">cs@schultheissconsulting.ch</a>
<b>Diana Abegglen</b>	AGAB-Geschäftsstelle Verein Fachleute Beratung und Information im Mittel- und Hochschulbereich	AGAB Geschäftsstelle/ Studienberatung Basel	<a href="mailto:diana.abegglen@uni-bas.ch">diana.abegglen@uni-bas.ch</a>
<b>Ruth Sprecher</b> <b>Daniel Gebauer</b>	LCH - Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz	Vorstand Fachkommission berufliche Orientierung Geschäftsleitungsmitglied	<a href="mailto:ramur.sprecher@bluewin.ch">ramur.sprecher@bluewin.ch</a> <a href="mailto:d.gebauer@lch.ch">d.gebauer@lch.ch</a>
<b>Bruno Juhasz</b>	BCH-FPS, Berufsbildung Schweiz	Vorstand	<a href="mailto:bjuhasz@bch-fps.ch">bjuhasz@bch-fps.ch</a>
<b>Jessica Silbermann Dunant</b>	HR Swiss	Vorstand	<a href="mailto:jessica.silberman.dunant@hr-swiss.ch">jessica.silberman.dunant@hr-swiss.ch</a>
<b>Rolf Kaufmann</b>	MEM-Passerelle 4.0 AG	Ehm. Swiss MEM Re- und Neuplatzierung Erwachsener	<a href="mailto:rolf.kaufmann@mem-passerelle.ch">rolf.kaufmann@mem-passerelle.ch</a>
<b>Dr. Helene Buchs</b>	SVEB Verband Erwachsenenbildung Schweizerischer Verband für Weiterbildung	Forschung/ Entwicklung und Co-Leiterin Think Tanks TRANSIT	<a href="mailto:helen.buchs@alice.ch">helen.buchs@alice.ch</a>
<b>Jürg Enderli</b>	Laufbahnswiss	Berufs- und Laufbahnberater	<a href="mailto:enderli@meine-laufbahn.ch">enderli@meine-laufbahn.ch</a>
<b>Prof. Lorenzo Bonoli</b>	EHB/HEFP- Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle		<a href="mailto:lorenzo.bonoli@hefp.swiss">lorenzo.bonoli@hefp.swiss</a>
<b>Prof. Jenny Marcionetti</b>	SUPSI - Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana	Dipartimento formazione e apprendimento	<a href="mailto:jenny.marcionetti@supsi.ch">jenny.marcionetti@supsi.ch</a>
<b>Prof. Gudela Grote</b>	ETH Zürich	Dep. of Management, Technology, and Ec.	<a href="mailto:ggrote@ethz.ch">ggrote@ethz.ch</a>

<b>Prof. Markus Neuenschwander</b>	Fachhochschule Nordwestschweiz	Leiter Zentrum Lernen und Sozialisation	<a href="mailto:markus.neuenschwander@fhnw.ch">markus.neuenschwander@fhnw.ch</a>
------------------------------------	--------------------------------	---	--

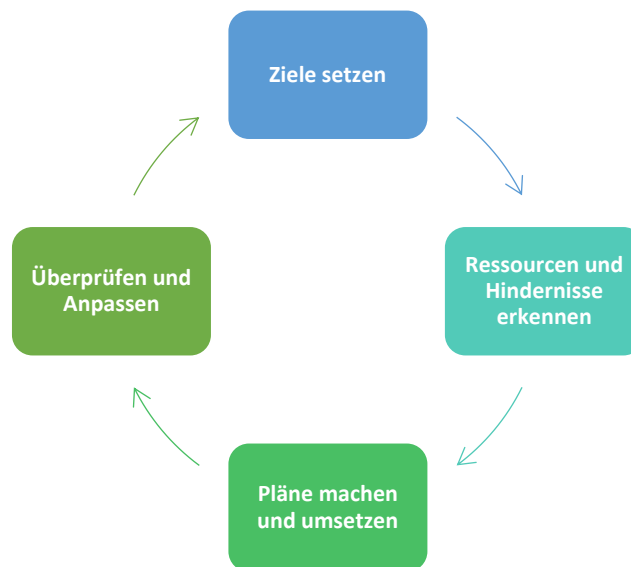
### Sounding Board: Stakeholder aus Bildung, Verwaltung und Wirtschaft

<b>Name</b>	<b>Affiliation</b>	<b>Funktion</b>	<b>Email</b>
<b>Benedikt Feldges</b>	Erziehungsdepartement Basel-Stadt Mittelschulen und Berufsbildung	Co-Präsident Interkantonale Konferenz für Weiterbildung IKW	<a href="mailto:benedikt.feldges@bs.ch">benedikt.feldges@bs.ch</a>
<b>Nicole Meier</b>	Schweizerischer Arbeitgeberverband	Mitglied der Geschäftsleitung Ressortleiterin Bildung und berufliche Aus- und Weiterbildung	<a href="mailto:meier@arbeitgeber.ch">meier@arbeitgeber.ch</a>
<b>Gabriel Fischer</b>	travailsuisse	Leiter Bildungspolitik Mitglied der GL	<a href="mailto:fi-scher@travailsuisse.ch">fi-scher@travailsuisse.ch</a>
<b>Sabina Giger</b>	WBF / SBFI	Projektverantwortliche Stv. Leiterin Ressort Berufsbildungspolitik	<a href="mailto:sabina.giger@sbfi.admin.ch">sabina.giger@sbfi.admin.ch</a>
<b>Dieter Kläy</b>	Schweizerischer Gewerbeverband sgv	Ressortleiter	<a href="mailto:d.klaey@sgv-usam.ch">d.klaey@sgv-usam.ch</a>
<b>Ingrid Faesi</b>	Amt für Jugend und Berufsberatung	Fachbereich Berufsberatung	<a href="mailto:Ingrid.faesi@ajb.zh.ch">Ingrid.faesi@ajb.zh.ch</a>
<b>Heike Suter</b>	Kanton Aargau Departement Bildung, Kultur und Sport	Fachspezialistin Bildung Abteilung Volksschule, Sektion Entwicklung	<a href="mailto:heike.suter@ag.ch">heike.suter@ag.ch</a>
<b>Antoine Maret</b>	Swissuniversities	Wissenschaftlicher Mitarbeiter	<a href="mailto:antoine.maret@swissuniversities.ch">antoine.maret@swissuniversities.ch</a>
<b>Phillip Dietrich</b>	SBBK - Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz	Amtsleiter Kanton Schaffhausen	<a href="mailto:philipp.dietrich@sh.ch">philipp.dietrich@sh.ch</a>

## Anhang B: Vereinfachte Darstellung der LGK

### Wichtige Kompetenzen für eine erfolgreiche Gestaltung der Laufbahn

Um die eigene Laufbahn erfolgreich gestalten zu können, braucht es Kompetenzen in vier wichtigen Bereichen:



**Ziele setzen:** Hier geht es um die Kompetenzen, Ziele für die Arbeit zu setzen, indem man sich überlegt, was man mag und was man erreichen möchte. Das Einbeziehen der Meinung von anderen, wie z.B. Eltern, kann hierzu auch wichtig sein. Zudem sind Kompetenzen zum Finden und Bewerten von Informationen zum Bildungssystem, dem Arbeitsmarkt und Bildungs- und Berufsmöglichkeiten wichtig. Zusätzlich sind Kompetenzen wichtig, wie man Entscheidungen trifft, wie man Ziele setzt und wie man herausfindet, was man in seiner Arbeit tun und erreichen möchte.

**Ressourcen und Hindernisse erkennen:** Hier sind Kompetenzen wichtig, herauszufinden, was einem bei der Erreichung seiner Ziele helfen oder hinderlich sein kann. Ausserdem ist wichtig, dass man Probleme in der Laufbahn und der Arbeit erkennen und verstehen kann und Strategien entwickeln kann, mit diesen Problemen umzugehen.

**Pläne machen und umsetzen:** Hier sind Kompetenzen wichtig, konkrete Pläne zu machen, um berufliche Ziele zu erreichen. Dazu muss man sich klar werden können, was man tun muss und was einem helfen oder im Weg stehen könnte. Dazu sind verschiedene Kompetenzen wichtig, damit man aktiv Dinge seine beruflichen Ziele erreichen kann. Fähigkeiten zum Knüpfen von Kontakten, dem Erlernen neuer Fähigkeiten oder dem Suchen nach Unterstützung sind hier wichtig.

**Überprüfen und Anpassen:** Hier sind Kompetenzen wichtig, damit man überprüfen kann, wie gut man seine beruflichen Ziele erreicht hat. Dazu muss man kritisch darüber nachdenken können, was gut gelaufen ist und was verbessert werden könnte. In diesem Bereich sind Kompetenzen wichtig, wie man den eigenen Fortschritt beobachten und Feedback von anderen bekommen kann. Ausserdem braucht es Kompetenzen, um die eigenen Pläne anpassen zu können, wenn etwas nicht so funktioniert wie erhofft.



Konkret sind in diesen vier Bereichen folgende Kompetenzen über verschiedene Bildungsstufen und Phasen der Erwerbstätigkeit wichtig:

### Ziele setzen

- **Selbstreflexion und -erkennung:** Kompetenzen, um herauszufinden und zu beschreiben, was man mag, was man gut kann und was man bevorzugt. Kompetenzen, die dabei helfen, ein Bild von sich selbst in Bezug auf die Arbeitswelt zu entwickeln und herauszufinden, welche Art von Arbeit zu einem passt. Dazu gehört auch, über die eigene mögliche Zukunft nachzudenken und zu glauben, dass man seine Laufbahn positiv gestalten kann und in relevanten Berufen erfolgreich sein wird.
  - *Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen erkennen und benennen.*
  - *Berufliche Zukunft reflektieren und Fähigkeiten zur Gestaltung der beruflichen Zukunft mit Zuversicht einschätzen.*
  - *Kontrolle über berufliche Zukunft übernehmen und realistische und positive Selbstwirksamkeitserwartung für relevante Berufe entwickeln.*
  - *Erfahrungen in Bildung und Arbeit in einen persönlich sinnhaften Zusammenhang stellen.*
- **Verbindung zum Bildungssystem und der Arbeitswelt herstellen:** Kompetenzen, die es ermöglichen, das, was man mag und gut kann, mit verschiedenen Berufen, dem Bildungssystem und der Arbeitswelt zu verbinden. Dazu gehört, zu verstehen, welche Möglichkeiten es gibt, was das Bildungssystem und die Arbeitswelt von einem erwarten, und zu bewerten, welche Bedingungen und Anforderungen es für verschiedene Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten gibt.
  - *Informationen über Bildungssystem, die Arbeitswelt, Berufe, berufliche Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und Studienrichtungen durch verschiedene Mittel (wie Informationssuche, soziale Kontakte, Praktika oder Teilzeitarbeit) aktiv beschaffen.*
  - *Informationen zum Bildungssystem, Arbeitsstellen, Berufen, beruflichen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten, Studienrichtungen sowie dem aktuellen und zukünftigen Arbeitsmarkt verstehen, kritisch bewerten und realistisch einschätzen.*
  - *Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen mit Berufen, dem Bildungssystem und der Arbeitswelt verknüpfen und relevante Bildungs- und Berufsoptionen erkennen.*
- **Entscheidungen treffen und Ziele setzen:** Kompetenzen, die helfen, eine Berufsentscheidung zu treffen, basierend auf dem, was man mag, was man gut kann und was man bevorzugt. Dazu gehört auch das Setzen von kurz-, mittel- und langfristigen Laufbahnzielen. Man braucht auch Kompetenzen, um Ziele für die nächste Phase der Laufbahn zu entwickeln und Laufbahnziele unter Berücksichtigung von Zielen in anderen Lebensbereichen zu formulieren. Es ist auch wichtig, in der Lage zu sein, wichtige Personen (wie Eltern oder Vorgesetzte), Bedingungen am Arbeitsplatz, das Bildungssystem und den Arbeitsmarkt in die Entscheidungsfindung und Zielsetzung einzubeziehen.
  - *Berufs- oder Studienentscheidung treffen, indem Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Präferenzen mit Berufs- und Studienmöglichkeiten abgeglichen werden.*
  - *Ziele für weitere Laufbahn unter Berücksichtigung gemachter Arbeitserfahrungen und privaten Lebensplänen entwickeln.*
  - *Bezugspersonen, Bedingungen im Arbeitsumfeld, dem Bildungssystem und dem Arbeitsmarkt in die Entscheidungsfindung und Zielsetzung kritisch einbeziehen.*
  - *Kurz-, mittel- und langfristige Laufbahnziele setzen.*

### Ressourcen und Hindernisse erkennen

- **Finden und Nutzen von Ressourcen:** Kompetenzen, um zu sehen und zu nutzen, was man gut kann und was helfen kann, einen Beruf zu wählen, eine Ausbildung zu machen und einen Berufsweg zu planen und erfolgreich zu beschreiten. Das beinhaltet auch Kompetenzen, um zu

erkennen, wer im Privatleben, im Job und in der Ausbildung helfen kann. Ausserdem sind Kompetenzen wichtig, um zu erkennen, wie man sich im Beruf weiterentwickeln und Unterstützung finden kann, um Herausforderungen zu meistern, die auftreten können, je nachdem, in welchem Alter und welcher Phase des Berufswegs sich eine Person befindet.

- *Hilfreiche Einstellungen, Stärken, und Fähigkeiten erkennen und anwenden, um mit beruflichen Herausforderungen umzugehen.*
- *Vorhandene und potenzielle Unterstützung zur Laufbahngestaltung im beruflichen, gesellschaftlich/sozialen und privaten/familiären Umfeld erkennen und nutzen.*
- **Hindernisse erkennen und Lösungen schaffen:** Kompetenzen, um mögliche Schwierigkeiten und Hindernisse im Berufsweg und bei verschiedenen Übergangsphasen (vom Schulabschluss zum Beruf, von der Ausbildung zum Beruf, vom Beruf zum Studium, von keiner Erwerbsarbeit in die Erwerbsarbeit, von Job zu Job, vom Beruf in die Pensionierung) kritisch zu betrachten und Lösungen zu finden, um diese Probleme zu bewältigen.
  - *Mögliche Schwierigkeiten und Hindernisse für die Laufbahngestaltung erkennen und kritisch bewerten.*
  - *Strategien zum Umgang mit Schwierigkeiten und Hindernissen in der Laufbahngestaltung entwickeln.*

### Pläne machen und umsetzen

- **Berufs- und Ausbildungswahl umsetzen:** Kompetenzen, um Bildungs- und Berufsentscheidungen umzusetzen und Bewerbungen für eine Ausbildung oder eine Arbeitsstelle zu machen.
  - *Basierend auf persönlichen Laufbahnzielen Bewerbungsaktivitäten für weiterführende Ausbildungen, Praktika oder Arbeitsstellen durchführen.*
- **Fachkenntnisse und andere Fähigkeiten verbessern:** Kompetenzen, um Fachwissen und andere Fähigkeiten zu lernen, zu vertiefen und zu erweitern.
  - *Fachliches und überfachliches Wissen und Kompetenzen durch diverse Aktivitäten aufbauen, erweitern und vertiefen.*
- **Kontakte knüpfen und sich darstellen:** Kompetenzen, um Kontakte zu knüpfen, sie zu pflegen und für den Beruf zu nutzen. Ausserdem die Kompetenzen, das eigene Wissen und die eigenen Fähigkeiten gut zu erklären und darzustellen.
  - *Soziale Unterstützung im privaten, beruflichen und bildungs-Umfeld durch Kontakte und Netzwerke aufbauen, erhalten und nutzen.*
  - *Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten gegenüber anderen klar vermitteln und darstellen.*
- **Berufliche Anpassung und Leistung halten:** Kompetenzen, um gut mit den Anforderungen im Berufs- und Privatleben umzugehen, die eigenen Stärken gezielt einzusetzen, um gut in der Arbeit zu bleiben oder sogar besser zu werden, und neue berufliche Fähigkeiten zu lernen oder bestehende zu verbessern.
  - *Leistungsfähigkeit und Produktivität erhalten und erweitern und Anforderungen und Belastungen im Beruf und Privatleben bewältigen.*
- **Work-Life-Balance und Rollenmanagement:** Kompetenzen, um Arbeit und Privatleben vereinbaren zu können, und Ressourcen zu nutzen oder zu entwickeln, um besser mit vielen verschiedenen Rollen oder Verantwortungen umzugehen.
  - *Grenzen zwischen Beruf und Privatleben erfolgreich gestalten und vorhandene berufliche und private Ressourcen aktivieren oder neue Ressourcen aufbauen.*
- **Bewältigung von beruflichen Herausforderungen:** Kompetenzen, um gut mit beruflichen Schwierigkeiten und Hindernissen umzugehen, sich aktiv an seine Arbeit anzupassen, gezielt Strategien zu nutzen, um berufliche Probleme zu lösen, und persönliche, soziale und finanzielle Ressourcen zur Bewältigung von beruflichen Herausforderungen zu erkennen und zu nutzen.

- *Proaktiv laufende Passung von Person und Arbeit (Aufgaben, Arbeitsformen, Umfeld) herstellen.*
- *Bewältigungsstrategien und vorhandene Ressourcen zum Umgang mit beruflichen Herausforderungen erkennen und gezielt einsetzen.*

### Überprüfen und Anpassen

- **Nachdenken und Verbessern der Berufswahl und Laufbahnplanung:** Kompetenzen zum kritischen Überlegen und Überprüfen der Berufswahl und der aktuellen Arbeit in Bezug auf persönliche Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten und Vorlieben sowie auf das aktuelle und zukünftige Leben. Kompetenzen, um die Berufswahl, berufliche und private Ziele an veränderte Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Vorlieben, Lebenspläne und gesundheitliche, finanzielle und soziale Situationen anzupassen.
  - *Berufsausbildung und aktuelle Arbeitsstelle im Hinblick auf Passung zu Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten.*
  - *Berufswahl oder Arbeitssituation an veränderte Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Arbeitsmarkt und Lebensumstände und -pläne anpassen.*
  - *Berufliche und private Ziele in Bezug auf Arbeitsmarkt, eigene Standards und Lebensumstände und -pläne kritisch bewerten und ggf. entsprechend anpassen.*
  - *Entwicklung in Interessen, Eigenschaften, Fähigkeiten, Präferenzen, Bildungs- und Erwerbsbiografie und Lebensumstände (z.B. Übergänge und Brüche in der Erwerbsbiografie) in eigene Identität und Lebensgeschichte integrieren.*
- **Eigene Fortschritte in der Laufbahngestaltung und Arbeitsmarktfähigkeit kritisch beurteilen und verbessern:** Kompetenzen, um nachzudenken und zu bewerten, wie weit man in der Gestaltung seiner Laufbahn und bei der beruflichen Entscheidungsfindung gekommen ist, wie gut man für den Arbeitsmarkt geeignet ist, und Pläne zu machen, um in diesen Bereichen besser zu werden.
  - *Laufbahnplanung und aktueller Fortschritte in der Laufbahngestaltung kritisch bewerten und ggf. Anpassungen vornehmen.*
  - *Prozess zur Entwicklung und Aufrechterhaltung der eigenen Arbeitsmarktfähigkeit kritisch bewerten und ggf. Anpassungen vornehmen.*
  - *Hindernisse und Probleme in der Laufbahngestaltung erkennen, kritisch bewerten und Berufswahlprozess und Laufbahngestaltung entsprechend aktiv gestalten und ggf. anpassen.*

## Anhang C: Liste der Teilnehmenden Personen aus der Fachgruppe und dem Sounding Board am Workshop

Fachgruppe: Experten/-innen und Gremien aus den Bereichen der BSLB, HRM, Bildungsexperten/-innen und pädagogischen Hochschulen

Name	Affiliation	Funktion	Email
<b>Caterina Togni</b>	Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale	Berufs-, Studien- und Laufbahnberaterin TI	<a href="mailto:caterina.togni@ti.ch">caterina.togni@ti.ch</a>
<b>Lionel Clavien</b>	l'Office d'orientation scolaire, professionnelle et de carrière du Valais romand	Berufs-, Studien- und Laufbahnberater VS	<a href="mailto:lionel.clavien@ad-min.vs.ch">lionel.clavien@ad-min.vs.ch</a>
<b>Caroline Schultheiss</b>	profunda-suisse	Laufbahn- und Karriereberaterin des Kaufmännischen Verbands Zürich	<a href="mailto:cs@schultheissconsulting.ch">cs@schultheissconsulting.ch</a>
<b>Diana Abegglen</b>	AGAB-Geschäftsstelle Verein Fachleute Beratung und Information im Mittel- und Hochschulbereich	AGAB Geschäftsstelle/ Studienberatung Basel	<a href="mailto:diana.abegglen@unibas.ch">diana.abegglen@unibas.ch</a>
<b>Ruth Sprecher</b> <b>Daniel Gebauer</b>	LCH - Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz	Vorstand Fachkommission berufliche Orientierung Geschäftsleitungsmitglied	<a href="mailto:ramur.sprecher@bluewin.ch">ramur.sprecher@bluewin.ch</a> <a href="mailto:d.gebauer@lch.ch">d.gebauer@lch.ch</a>
<b>Bruno Juhasz</b>	BCH-FPS, Berufsbildung Schweiz	Vorstand	<a href="mailto:bjuhasz@bch-fps.ch">bjuhasz@bch-fps.ch</a>
<b>Jessica Silbermann Dunant</b>	HR Swiss	Vorstand	<a href="mailto:jessica.silberman.dunant@hr-swiss.ch">jessica.silberman.dunant@hr-swiss.ch</a>
<b>Rolf Kaufmann</b>	MEM-Passerelle 4.0 AG	Ehm. Swiss MEM Re- und Neuplatzierung Erwachsener	<a href="mailto:rolf.kaufmann@mempasserelle.ch">rolf.kaufmann@mempasserelle.ch</a>
<b>Jürg Enderli</b>	Laufbahnswiss	Berufs- und Laufbahnberater	<a href="mailto:enderli@meine-laufbahn.ch">enderli@meine-laufbahn.ch</a>
<b>Prof. Lorenzo Bonoli</b>	EHB/HEFP- Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle		<a href="mailto:lorenzo.bonoli@hefp.swiss">lorenzo.bonoli@hefp.swiss</a>

### Sounding Board: Stakeholder aus Bildung, Verwaltung und Wirtschaft

Name	Affiliation	Funktion	Email
<b>Benedikt Feldges</b>	Erziehungsdepartement Basel-Stadt Mittelschulen und Berufsbildung	Co-Präsident Interkantonale Konferenz für Weiterbildung IKW	<a href="mailto:benedikt.feldges@bs.ch">benedikt.feldges@bs.ch</a>
<b>Gabriel Fischer</b>	travailsuisse	Leiter Bildungspolitik Mitglied der GL	<a href="mailto:fischer@travailsuisse.ch">fischer@travailsuisse.ch</a>
<b>Sabina Giger</b>	WBF / SBF	Projektverantwortliche	<a href="mailto:sabina.giger@sbfi.ad-min.ch">sabina.giger@sbfi.ad-min.ch</a>

		Stv. Leiterin Ressort Berufsbildungspolitik	
<b>Dieter Kläy</b>	Schweizerischer Gewerbeverband sgv	Ressortleiter	<a href="mailto:d.klaey@sgv-usam.ch">d.klaey@sgv-usam.ch</a>
<b>Ingrid Faesi</b>	Amt für Jugend und Berufsberatung	Fachbereich Berufs- beratung	<a href="mailto:Ingrid.faesi@ajb.zh.ch">Ingrid.faesi@ajb.zh.ch</a>
<b>Heike Suter</b>	Kanton Aargau Departement Bildung, Kultur und Sport	Fachspezialistin Bil- dung Abteilung Volks- schule, Sektion Ent- wicklung	<a href="mailto:heike.suter@ag.ch">heike.suter@ag.ch</a>
<b>Antoine Maret</b>	Swissuniversities	Wissenschaftlicher Mitarbeiter	<a href="mailto:antoine.maret@swissuniversities.ch">antoine.maret@swissuniversities.ch</a>
<b>Phillip Dietrich</b>	SBBK - Schweizerische Berufsbil- dungsämter-Konferenz	Amtsleiter Kanton Schaffhausen	<a href="mailto:philipp.dietrich@sh.ch">philipp.dietrich@sh.ch</a>