

28. Mai 2025

Berufsbiografische Gestaltungskompetenz als Future Skill



Prof. Dr. Uwe Elsholz (Professor für Lebenslanges Lernen an der Fernuniversität in Hagen) und **Helena Kaiser** (wissenschaftliche Mitarbeiterin im Lehrgebiet Lebenslanges Lernen an der Fernuniversität in Hagen)

„In der individualisierten Gesellschaft muss der Einzelne bei Strafe seiner permanenten Benachteiligung lernen, sich selbst als Handlungszentrum, als Planungsbüro in Bezug auf seinen eigenen Lebenslauf, seine Fähigkeiten, Orientierungen, Partnerschaften usw. zu begreifen.“ (Beck 1986, S. 277)

Der Soziologe Ulrich Beck, der sich auch intensiv mit Fragen von Arbeit und Beruf auseinandergesetzt hat (Beck/Brater/Daheim 1980), hat bereits in seinem Klassiker zur „Risikogesellschaft“ auf einen Wandel zu einer stärkeren Individualisierung in der modernen Gesellschaft hingewiesen. Dieser Wandel, der sich in den Jahrzehnten seit dieser hellsichtigen Prognose mittlerweile durchgesetzt hat, ist Ausgangspunkt dieses Beitrags, da dessen Folgen für ein adäquates Verständnis von beruflicher Orientierung entscheidend sind.

Berufsorientierung früher und heute

Traditionell wurde Berufsorientierung mit der Frage nach der Wahl des „richtigen Berufes“ in jungen Jahren verbunden. „Was möchtest du mal werden?“ wurde da gefragt, meist von Eltern, Verwandten, Freund*innen oder Lehrer*innen. Berufsorientierung wurde verstanden als ein Prozess, der während der Schulzeit oder kurz nach dem Abschluss stattfindet. Am Ende dieses Prozesses stand die Wahl für einen beruflichen oder akademischen Ausbildungsweg und letztendlich für einen Beruf, der bis zur Rente ausgeübt werden sollte. Lebensberuf nannte man den damals oft.

Wer bei dieser wichtigen Wahl Unterstützung benötigte, fand sie in den meisten Fällen im Elternhaus. Früher wie heute nehmen Eltern oder andere nahe Bezugspersonen bei der Berufsorientierung und darauffolgenden Berufswahl eine besondere Rolle ein. Als „Erfahrungs- und Sozialisationsinstanz“ (Boockmann et al. 2017, S. 3) geben sie ihr eigenes berufsbezogenes Wissen durch Ratschläge weiter; sie kennen die Potenziale ihrer Kinder und sind so in der Lage, die Entwicklung beruflicher Vorstellungen zu unterstützen. Durch ihren eigenen Beruf beeinflussen sie das Orientierungsfeld, die Vorstellungen und Wünsche ihrer Kinder, gelegentlich dienen sie sogar als Vorbild. Ihre normativen Erwartungen und Einstellungen können motivierend, aber auch hemmend wirken (vgl. Boockmann et al. 2017, S. 3).

Darüber hinaus erhielten staatliche Institutionen einen Unterstützungsauftrag: Seit 1971 ist in den Curricula aller Bundesländer verankert, dass Schule und Berufsberatung gemeinsam Verantwortung für die berufliche Orientierung von Schüler*innen übernehmen sollen (vgl. Driesel-Lange et al. 2010, S. 9). In Form von Berufswahlunterricht sollten die Jugendlichen grundlegende Kenntnisse über die Wirtschafts- und Arbeitswelt erlangen. Dieser Unterricht wurde meist im Klassenverband durchgeführt – eine tiefergehende oder individuellere Unterstützung war nicht vorgesehen.

In einer Arbeitswelt, die sich kontinuierlich und in rasantem Tempo verändert, in der der digitale Wandel und die Dynamik immer mehr an Bedeutung gewinnen, erscheint die traditionelle Vorstellung zunehmend anachronistisch. Heute erfordert die Berufsorientierung keine einmalige Entscheidung, sondern vielmehr eine ständige Reflexion der eigenen Fähigkeiten, Stärken und Interessen. Gleichzeitig bedarf es einer sich immer wieder wiederholenden Auseinandersetzung mit den sich wandelnden Anforderungen der Arbeitswelt und des Arbeitsmarktes.

Berufsorientierung als lebensbegleitender Prozess

Auch in öffentlichen Diskursen besteht mittlerweile größtenteils Einigkeit darüber, dass der Berufseinstieg nur der Anfang eines lebenslangen Prozesses beruflicher Orientierung ist, der von fortlaufenden Anpassungen und Entscheidungen begleitet wird. So betrachtet der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (2005, o. S.) Berufsorientierung als einen fortlaufenden und komplexen Prozess, der sich über einen längeren Zeitraum erstreckt. Während an anderer Stelle die berufliche Orientierung sogar als „lebenslange(r) Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarf und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite“ (Deeken/Butz 2010, S. 19) definiert wird. Auch Ertl (2023,

S. 3) sieht Berufsorientierung zum einen als „lebenslange(n) Prozess zur Vorbereitung und Begleitung beruflicher Umorientierung“ und hat zudem die Definition als „biographische(s) Langzeitprojekt“ geprägt.

Es wird somit davon ausgegangen, dass Menschen Such- und Orientierungsprozesse durchlaufen, in denen sie sich über die verschiedenen möglichen Bildungswege und Berufe informieren, sie explorieren und abwägen, bevor sie dann zu einer Entscheidung kommen und eine Berufswahl treffen. Doch diese Prozesse enden nicht mit einer einmaligen Entscheidung. Berufliche Orientierung ist ein kontinuierlicher Vorgang, der ein Leben lang anhält. Das bedeutet, dass die Orientierung nicht in einem einzigen Moment abgeschlossen ist, sondern dass es immer wieder Phasen gibt, in denen man sich neu orientiert und seine Wahl überdenkt. Da sich Anforderungen, Interessen und Möglichkeiten ständig ändern können, wird angenommen, dass sich auch Orientierungs- und Wahlprozesse im beruflichen Lebenslauf wiederholen.

Insgesamt wird deutlich, dass die berufliche Orientierung kein einmaliger Prozess und nicht durch das Treffen einer einzigen Entscheidung abgeschlossen ist, sondern das Individuum langfristig begleitet und die gesamte berufliche Entwicklung beeinflusst.

Berufsorientierung als individuelle Lebensaufgabe

Die sich ständig wiederholenden Orientierungs- und Wahlprozesse stellen das Individuum ein jedes Mal erneut vor eine Entwicklungsaufgabe, die es zu bewältigen hat. Eine der ersten und größten Herausforderungen stellt dabei wohl nach wie vor die „primäre Berufswahl“ (Forßbohm 2015, S. 1) dar. Diese erste Schwelle umfasst die Wahl am Übergang von der Schule in die erste Position im nachschulischen Bildungs- und Beschäftigungssystem und betrifft in der Regel insbesondere junge Menschen, die am Ende ihrer Pflichtschulzeit stehen. Für sie ist die Frage nach der Gestaltung des Überganges in den Beruf von besonderer Bedeutung; zudem stehen sie unter dem Druck, ihre Bildungsaktivitäten gezielt auf einen Beruf auszurichten (vgl. Ziegler 2023, S. 13).

Diese erste „Entscheidungsaufgabe“ nimmt enormen Einfluss auf das weitere Leben der jungen Menschen. Um die Aufgabe erfolgreich zu bewältigen und einen Beruf – bestenfalls ihren Interessen entsprechend – zu wählen, müssen sie sich in einer von vielfältigen Optionen geprägten Angebotsstruktur zurechtfinden. Mehrere hundert verschiedene Ausbildungsberufe sowie beinahe zehntausend verschiedene Bachelor-Studiengänge stehen den Jugendlichen – zumindest denen mit einer Hochschulzugangsberechtigung – heute zur Auswahl (vgl. Barlovic et al. 2024, S. 10). Auch diese Zahlen machen deutlich, dass die Orientierung im Bereich der nachschulischen Bildungswege sowie die Entscheidung für einen Beruf herausfordernd sein können.

Letztendlich lässt auch die vorhandene Vielzahl an Berufsorientierungsangeboten und -maßnahmen (vgl. u.a. Rübner 2020; Ziegler 2023, S. 13f.) darauf schließen, dass es sich beim (ersten) Berufswahlprozess um einen herausfordernden oder sogar problembehafteten Vorgang handeln kann, bei dem die Jugendlichen Unterstützung benötigen. Da es sich wie oben aufgeführt um die erste Wahl handelt, können die Jugendlichen beziehungsweise jungen Erwachsenen noch nicht auf Erfahrungswissen zurückgreifen. Daher wird die Berufswahl auch als herausfordernder „Lern- und Entwicklungsprozess“ (Driesel-Lange et al. 2020, S. 57) beschrieben, der häufig einer Förderung bedarf.

Doch auch die später folgenden Orientierungs- und Wahlprozesse – zum Beispiel die zweite Schwelle, also der Übergang vom gewählten nachschulischen Bildungsweg in die erste Erwerbstätigkeit, Entscheidungen für Fort- und Weiterbildungen, Job- und Positionswechsel oder gar völlige Neuanfänge – fordern das Individuum immer wieder heraus. Sie sind auch ein Grund dafür, dass insbesondere seit den 2000er Jahren vermehrt Angebote zur Beratung im Lebenslauf entstanden sind (vgl. Schiersmann 2021).

Es lässt sich also festhalten, dass sich unser Verständnis von Berufsorientierung – so wie die Arbeitswelt selbst – stark gewandelt hat. Berufliche Orientierung sollte als ein biographisches Langzeitprojekt verstanden werden – eine anhaltende aktive Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken, Interessen und den sich wandelnden Anforderungen des Arbeitsmarktes sowie die Bereitschaft, sich immer wieder neu zu orientieren und dazuzulernen. Da dieses Langzeitprojekt kontinuierlich mit Herausforderungen und Umorientierungen einher geht, stellt sich die Frage, was daraus folgt und wie dann eine zielgerichtete und geeignete Unterstützung aussehen sollte?

Unsere bisherigen Überlegungen zielten daher auf ein modernisiertes erweitertes Verständnis von Berufsorientierung. Darauf aufbauend geht es nun um die Frage, was sich daraus für Konsequenzen ergeben. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit ergeben sich folgende Schlussfolgerungen, sofern die berufliche Orientierung aus der individuellen Perspektive verstanden wird.

Berufsorientierung vom Subjekt her begreifen

Die eigene berufliche Orientierung ist eine individuelle Aufgabe, die jedoch durch geeignete Rahmenbedingungen gesellschaftlich unterstützt werden sollte. Aufgabe der beteiligten Institutionen sollte dabei nicht in erster Linie sein, dem Mismatch auf dem Ausbildungsmarkt entgegenzuwirken. Dies wäre eine ökonomisch verkürzte Perspektive. Vielmehr gilt es, die subjektive Perspektive der Einzelnen zu stärken: „Berufsorientierung (ist) ein konstruktivistischer Prozess, in dem weniger objektive Daten (wie z. B. gemessene Interessen und Fähigkeiten) relevant sind, sondern vielmehr die subjektive Interpretation und Bedeutungszuschreibung. Insofern sollten berufsorientierende Maßnahmen darauf gerichtet sein, Subjekte lebensbegleitend darin zu unterstützen, ihre eigenen Werte und Ziele zu reflektieren und ihre individuelle Laufbahn- und Lebensgestaltung daran auszurichten. Und eben nicht an Anforderungen von Arbeitsmärkten“ (Meyer 2021, S. 1).

Damit korrespondiert, dass sich berufliche Orientierung heute nicht nur damit auseinandersetzen muss, dass die Lebensläufe flexibler, brüchiger und individualisierter sind als sie dies früher waren. Auch das Zielsystem „Beruf“ hat sich verändert. Bereits 2001 hat Voß diesen Übergang als Wechsel vom „Fachberuf“ zum „Individualberuf“ bezeichnet. Während sich der Fachberuf durch seine fachliche Spezialisierung und korporatistische Institutionalisierung auszeichnet, ist der Individualberuf stärker durch die reflexive individuelle Gestaltung, Kultivierung und Stilisierung gekennzeichnet.

Gelingende berufliche Orientierung ist damit auch eine Kompetenz des oder der Einzelnen, die zu erwerben und stets zu erneuern ist. Ziel sollte daher eine „Berufsbiografische Gestaltungskompetenz“ sein, wie sie Wolfgang Hendrich bereits 2003 – damals vor allem vor dem Hintergrund einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Neoliberalismus – herausgearbeitet hat (Hendrich 2003). Hendrich schließt dabei sowohl an den für die Berufsbildung maßgeblichen Ansatz der Gestaltungskompetenz an (vgl. Rauner 1995) als auch an Oskar Negt, der 1997 Identitätskompetenz – und damit den Umgang mit der eigenen Identität in einer bedrohlicher werdenden Welt – als gesellschaftliche

Schlüsselqualifikation angemahnt hat (Negt 1997). Dieses Leitbild aufzunehmen als Gegenentwurf zu Imperativen der Anpassung, erscheint dringend geboten.

Berufsbiografische Gestaltungskompetenz als „Future Skill“

Angeichts der skizzierten gesellschaftlichen Veränderungen stellt sich berufsbiografische Gestaltungskompetenz als mindestens ebenso wichtige „Future Skill“ dar wie andere in diesem Diskurs verhandelten Kompetenzen. Diese Debatte wird sehr breit geführt (vgl. u.a. Ehlers 2020; Stifterverband 2020), doch während teilweise stark auf die Förderung technologischer Kompetenzen gesetzt wird, deuten andere Studien stärker auf nicht-technische und überfachliche Kompetenzen hin, die die Future Skills ausmachen (UNESCO 2023; Wienberg/Buske/Allespach 2024). „Future Skills sind Kompetenzen, die es Individuen erlauben, in hochemergenten Handlungskontexten selbst organisiert komplexe Probleme zu lösen und (erfolgreich) handlungsfähig zu sein“ lautet eine einflussreiche Definition von Ehlers (2020, S. 57). Auffällig ist jedoch, dass sich die Debatte eher disparat und untertheoretisiert verhält und stets die (vermeintlichen) Anforderungen der Arbeitswelt fokussiert. Um die eigene (berufliche) Zukunft zu gestalten, erscheint jedoch eine berufsbiografische Gestaltungskompetenz als entscheidende Zukunftskompetenz. Eine solche Handlungsfähigkeit im Hinblick auf das eigene Leben – eben nicht nur in einer konkreten Situation, sondern in berufsbiografischer Hinsicht – sollte daher auch das Ziel beruflicher Orientierungsangebote sein.

Die Förderung berufs- und erwerbsbiografischer Gestaltungskompetenz ist damit eine Aufgabe, der sich die verschiedenen (Bildungs-)Institutionen stellen müssen. Ein gemeinsam getragenes Verständnis beruflicher Orientierung als subjektorientierten Prozess, der die eigene Gestaltungskompetenz der Jugendlichen, jungen Erwachsenen und auch Erwerbstätigen stärkt, erscheint notwendig. Nur so kann vermieden werden, dass die Institutionen bruchstückhaft, mit begrenzter Perspektive und oft einzig aus einer Eigenlogik heraus agieren.

Für den unverzichtbaren Bereich der allgemeinbildenden Schule sind hier weiter die Arbeiten von Gerd Famulla wegweisend. Famulla hat u.a. im Rahmen eines von ihm geleiteten Forschungsprojekts eine berufsorientierende Schule wie folgt definiert: „Von einer berufsorientierenden Schule kann gesprochen werden, wenn die Berufsorientierung als didaktisches Grundprinzip im Schulleitbild fest verankert ist (...); sich diese Denkhaltung in einer fächer- und Jahrgangsstufen übergreifenden Konzeption manifestiert; die Schule in ein kooperatives Netzwerk mit externen Partnern eingebunden ist und schließlich die Konzeption in einem lebendigen Dialog mit der Umwelt kritisch reflektiert und angepasst wird.“ (Famulla 2013, S. 19f.). Eine solche Konzeption sollte Zielbild jeder Schule sein, wobei die Forderung für Gymnasien spezifiziert werden kann: Hier sollte keine einseitig akademisch orientierte, sondern eine differenzierte Berufs- sowie Studienorientierung erfolgen, um die Schüler*innen in gleichwertiger Art und Weise in die Lage zu versetzen, berufliche oder hochschulische Bildungswege zu wählen.

Auch Hochschulen unterbreiten verstärkt Orientierungsangebote in Form von Orientierungsstudiengängen und Career Services. Orientierungsstudiengänge folgen allerdings häufig stark der Eigenmotivation der Hochschulen. Diese bestehen einerseits im Interesse an der Gewinnung von Jugendlichen, die sich (noch) nicht auf einen spezifischen Studiengang festlegen mögen und andererseits in dem Ziel, die Zahl der Studienabbrüche zu senken. Inwiefern hier jedoch die subjektorientierte Stärkung eigener berufsbiografischer Gestaltungskompetenz wirklich gefördert wird, bleibt zumindest fraglich.

Analog der Klassifizierung der Berufsorientierung als schulische Berufsorientierung bietet es sich an, auch von einer hochschulischen Berufsorientierung zu sprechen. Sie sollte auch Aufgabe jeder Hochschule als Bildungseinrichtung sein.

Zu prüfen wäre, ob und inwiefern Jugendberufsagenturen als zentrale Anlaufstelle beim Übergang Schule-Beruf ausgebaut werden können oder sollten. Jugendberufsagenturen fokussieren derzeit stark auf Jugendliche ohne Schulabschluss und sind bildungspolitisch im Hinblick auf die Umsetzung der Ausbildungsgarantie relevant (Enggruber/Neises 2023). Die Bundesregierung hat sich in ihrem aktuellen Koalitionsvertrag sowohl zur Stärkung der Berufsorientierung und auch der Jugendberufsagenturen bekannt (CDU/CSU/SPD 2025, S. 17f.). Diesen Ankündigungen müssen jedoch auch entsprechende Taten folgen. Die Entwicklung eines geteilten Verständnisses zu Aufgaben und Strukturen von Jugendberufsagenturen ist dabei unabdingbar (Autor*innengruppe 2025).

Hier kann neben einem gemeinsamen Verständnis der beteiligten Institutionen auch eine übergreifende Konzeption helfen, ein neben- oder gar gegeneinander von Angeboten und Maßnahmen zur beruflichen Orientierung zu verhindern. Der Ansatz der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung nach Schweizer Vorbild könnte eine politische Perspektive darstellen (vgl. Beitrag von Kaßbaum/Molzberger in diesem Heft). Als Leitbild sollte die berufsbiografische Gestaltungskompetenz als Future Skill dienen – ein Future Skill nicht aus technischer oder ökonomischer Perspektive, sondern als Beitrag zum Empowerment des und der Einzelnen. Jede und jeder sollte hier Experte oder Expertin in eigener Sache sein und werden.

Literatur:

Autor*innengruppe (2025): *Kurs setzen auf Erfolg*. Gelingensbedingungen für Jugendberufsagenturen. Online unter: <https://www.fes.de/themenportal-bildung-arbeit-digitalisierung/artikelseite/fes-impuls-kurs-setzen-auf-erfolg-gelingensbedingungen-fuer-jugendberufsagenturen> (Stand: 08.05.2025).

Barlovic, Ingo / Ullrich, Denise / Wieland, Clemens (2024): *Ausbildungsperspektiven 2024*. Eine repräsentative Befragung von jungen Menschen. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh. Online unter: www.chance-ausbildung.de/jugendbefragung2024 (Stand: 28.06.2024).

Beck, Ulrich (1986): *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Suhrkamp. Frankfurt.

Beck, Ulrich / Brater, Michael / Daheim, Hansjürgen (1980): *Soziologie der Arbeit und der Berufe*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Boockmann, Bernhard / Brändle, Tobias / Klee, Günther / Kleinemeier, Rita / Puhe, Henry / Scheu, Tobias (2017): *Das Aktivierungspotenzial von Eltern im Prozess der Berufsorientierung: Möglichkeiten und Grenzen*. Studie für das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB). Online unter: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=3264681> (Stand: 13.04.2025).

- CDU / CSU / SPD (2025): *Verantwortung für Deutschland*. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD. 21. Legislaturperiode. Online unter: www.spd.de/fileadmin/Dokumente/Koalitionsvertrag2025_bf.pdf (Stand: 10.04.2025).
- Deeken, Sven / Butz, Bert (2010): *Berufsorientierung*. Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Expertise im Auftrag des Good Practice Center (GPC) im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Bonn: BIBB. Online unter: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/download/6544> (Stand: 23.08.2024).
- Diesel-Lange, Katja / Hany, Ernst / Kracke, Bärbel / Schindler, Nicola (2010): *Berufs- und Studienorientierung*. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen. In: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Hrsg.). Materialien Nr. 165. Bad Berka.
- Diesel-Lange, Katja / Kracke, Bärbel / Hany, Ernst / Kunz, Nicola (2020): *Entwicklungsaufgabe Berufswahl*. Ein Kompetenzmodell zur Systematisierung berufsorientierender Begleitung. In: Brüggemann, Tim / Rahn, Sylvia (Hrsg.): *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage Waxmann: Münster. S. 57–72.
- Ehlers, Ulf-Daniel (2020): *Future Skills: Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft*. Wiesbaden: Springer VS. Online unter: <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29297-3> (Stand: 10.04.2025).
- Enggruber, Ruth / Neises, Frank (2023): *Jugendberufsagenturen als regionale Gestalterinnen der Ausbildungsgarantie – empirische Einblicke*. BIBB Report 2. Bonn.
- Ertl, Hubert (2023): *Berufliche Orientierung als biografisches Langzeitprojekt*. In: BWP, Jahrgang 52, Heft 2, S. 3. Online unter: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/en/18974> (Stand: 03.09.2024).
- Forßbohm, Doreen (2015): *Berufswahl als Entscheidung*. Zur Entwicklung eines Modells von der Berufswahl. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 27, S. 1-20. Online unter: http://www.bwpat.de/ausgabe27/forssbohm_bwpat27.pdf (Stand: 27.08.2024).
- Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (2005.): *Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Berufsorientierung und Berufsberatung*. Beschlussdatum: 14. Dezember 2005. Online unter: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA117.pdf> (Stand: 29.10.2024).
- Hendrich, Wolfgang (2003): *Implizites Wissen für erwerbsbiographische Gestaltungskompetenz*. Zur Begründung notwendiger berufspädagogischer Neuorientierungen. Habilitationsschrift. Universität Flensburg.
- Negt, Oskar (1997): *Gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen*. In: Widerspruch 33, 17. Jg., S. 89-114.
- Rauner, Felix (1995): *Gestaltung von Arbeit und Technik*. In: Arnold, Rolf / Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): *Handbuch der Berufsbildung*. Opladen. S. 50-66.
- Rübner, Matthias (2020): *Berufsorientierung im Rahmen der Arbeitsförderung (SGB III)*. Instrumente, Forschungsbefunde und Entwicklungsperspektiven. In: Brüggemann, Tim / Rahn, Sylvia (Hrsg.): *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Waxmann: Münster. S. 492-503.
- Schiersmann, Christiane (2021): *Beraten im Kontext lebenslangen Lernens*. Vol. 5. UTB.
- Stifterverband (2020). *Future Skills: Welche Kompetenzen in Deutschland fehlen* (Future-Skills – Diskussionspapier 1). Essen: Stifterverband. Online unter <https://www.stifterverband.org/download/file/fid/6360> (Stand: 03.04.2025).
- Stifterverband (2025). *Future Skills Charta*. Online unter: <https://www.zukunftsmission-bildung.de/future-skills/charta> (Stand: 11.04.2025).
- UNESCO (2023): *The futures we build*. Abilities and competencies for the future of education and work. Online unter https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386933_eng (Stand: 03.04.2025).
- Voß, Gerd Günter (2001): *Auf dem Weg zum Individualberuf?* Zur Beruflichkeit des Arbeitskraftunternehmers. In: Kurtz, Thomas (Hrsg.): *Aspekte des Berufs in der Moderne*. Opladen, S. 287-314.
- Wienberg, Jana / Buske, Ramona / Allespach, Martin (2024): *Future Skills aus der Perspektive des betrieblichen Bildungspersonals und der betrieblichen Interessenvertretung*. Future Skills Journey, Stifterverband, S. 105-125. Online unter: https://www.stifterverband.org/sites/default/files/2024-10/future_skills_lehren_und_lernen.pdf (Stand: 17.04.25).
- Ziegler, Birgit (2023): *Implizite und explizite Theoriebezüge in Maßnahmen zur Berufsorientierung*. In: BWP 52, Heft 2, S. 13-17. Online unter: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/18646> (Stand: 28.08.2024).

Autoren



Prof. Dr. Uwe Elsholz

Uwe Elsholz hat eine Berufsausbildung zum Industriekaufmann absolviert und war als kaufm. Angestellter tätig. Sein Studium der Sozial-, Verwaltungs- und Erziehungswissenschaften an den Universitäten Konstanz und Hannover sowie der Fernuniversität in Hagen schloss er als Diplom-Sozialwissenschaftler ab (Universität

Hannover). Dann war er Jugendbildungsreferent beim DGB Nord in Hamburg. Es folgten Stationen als wiss. Mitarbeiter an den Universitäten Bremen, der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg, dem Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) in Nürnberg und der TU Hamburg-Harburg. Nach der Promotion 2005 an der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg und der Habilitation 2012 an der TU Hamburg-Harburg ist er seit 2013 Professor für Lebenslanges Lernen an der Fernuniversität in Hagen.

[Alle Beiträge ansehen](#)



[Helena Kaiser](#)

Helena Kaiser hat an der Technischen Universität Dortmund Erziehungswissenschaft mit den Schwerpunkten Bildungsmanagement und Bildungsforschung sowie Erwachsenenbildung und Betriebliche Weiterbildung studiert. Nach mehrjähriger Tätigkeit in der Praxis der beruflichen Bildung - unter anderem als Bereichsleiterin im Übergang Schule-Beruf - ist sie seit August 2023 als wissenschaftliche Mitarbeiterin im Lehrgebiet Lebenslanges Lernen an der FernUniversität in Hagen beschäftigt. Sie forscht und lehrt im Bereich der beruflichen Bildung mit dem Schwerpunkt Berufsorientierung.

[Alle Beiträge ansehen](#)