

Anja GÜNTHER & Thomas KUSCHER

(Technische Universität Chemnitz)

**Zwischen Lebenswelt und beruflichem Selbstkonzept –
Theoretische und empirische Befunde zur Exploration
berufsorientierter Suchräume im Übergang zwischen
allgemeiner, beruflicher und hochschulischer Bildung**

Online unter:

https://www.bwpat.de/ausgabe38/guenther_kuscher_bwpat38.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 38 | Juni 2020

Jugendliche Lebenswelten und berufliche Bildung

Hrsg. v. **Karin Büchter, H.-Hugo Kremer, Anja Gebhardt & Hannah Sloane**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2020

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

**Zwischen Lebenswelt und beruflichem Selbstkonzept –
Theoretische und empirische Befunde zur Exploration berufs-
orientierter Suchräume im Übergang zwischen allgemeiner,
beruflicher und Hochschulischer Bildung**

Abstract

Der Beitrag thematisiert theoretische und empirische Befunde zur berufsbezogenen Entwicklung mit dem Ziel der Ausbildung eines beruflichen Selbstkonzeptes. Dabei wird eine Auseinandersetzung mit der Berufswahltheorie nach Gottfredson vorgenommen. Zunächst soll der Zusammenhang zwischen der individuellen Lebenswelt und einer gelingenden Exploration berufsorientierter Suchräume erörtert werden. Die dabei gewonnenen Erkenntnisse werden Befunden gegenübergestellt, die aus einem Forschungsprojekt zur Befragung von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe II stammen. Hierbei brachten die Jugendlichen einerseits konkrete Erwartungen hinsichtlich lebensweltlicher Inhalte, insbesondere zur Berufsorientierung, zum Ausdruck. Andererseits wurden Grenzen der gegenwärtigen Verankerung lebensweltlicher Bezüge im Unterricht deutlich. Die Schülerinnen und Schüler nehmen die berufsorientierenden Möglichkeiten, welche der Unterricht derzeit bietet, als unzureichend wahr. Welchen Ängsten und Unsicherheiten sie in der Übergangsphase zwischen allgemeiner, beruflicher und Hochschulischer Bildung ausgesetzt sind, sollen aus der aktuellen Befundlage heraus beschrieben werden. Das Ziel des Beitrags ist die Synthese aus berufswahltheoretischen Erkenntnissen und Befragungsergebnissen zur Ableitung geeigneter didaktischer Implikationen, um die berufsbezogene Entwicklung im Schulkontext anzuregen.

**Between lifeworld and vocational self-concept - Theoretical and empirical
findings on the exploration of vocational search spaces in the transition
between general, vocational and higher education**

This paper deals with theoretical and empirical results of a subject-orientated process of choice of career. First, the theory from Gottfredson is described to explain the relationship between the individual world and a successful exploration into paths of professional orientation. In addition to the theoretical point of view the article consists of results from a research project with secondary school pupils. They expressed concrete expectations in regards to lifeworld-near issues, on contents which refer to their own individual world, especially work orientation. Furthermore, the pupils explain their fears of being a school-leaver. They worry about the next phase of their lives. The objective of the paper is to explain, which conditions in teaching and learning are necessary to give pupils support to handle in a successful way with questions of their choice of career.

*Schlüsselwörter: jugendliche Lebenswelt, berufliches Selbstkonzept, Berufsorientierung/
Berufswahl*

1 Zur Kontextualisierung des Forschungsgegenstandes

Der komplexe Prozess, in dem die individuellen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen sowie die soziokulturellen Umstände im Rahmen der berufsbezogenen Entwicklung miteinander korrespondieren, wird in Berufswahltheorien beschrieben. In Rekurs auf die entwicklungspsychologischen Berufswahltheorien wird dieser Prozess als lebenslang angesehen. Dabei ist die Ausbildung eines ‚beruflichen Selbstkonzeptes‘ zentral (vgl. Super 1990, 97 ff.). Dieses setzt sich aus dem Wissen um die eigenen Fähigkeiten, Interessen und Werte sowie den antizipierten beruflichen Möglichkeiten zusammen, die sich in der jeweiligen Lebenswelt der verschiedenen Lebensphasen der Individuen bieten. Zentral dabei ist die Bereitschaft und Zugänglichkeit der Auseinandersetzung mit berufsbezogenen Aspekten in einer systematischen zielgerichteten Suche nach Informationen. Die entwicklungspsychologische Perspektive verdeutlicht, dass verschiedene Faktoren innerhalb und außerhalb einer Person liegend, die berufsbezogene Entwicklung beeinflussen. Der vielfältige gegenwärtige Forschungsstand zeigt, dass sich Werte, Interessen und Fähigkeiten sowie das Wissen über die Berufswelt als innere Faktoren der Person durch Beobachtungen, Vorbilder, Erfahrungen, Rückmeldungen oder Erfolgserlebnisse herausbilden können (vgl. Skorikov/Patton 2007). Als mentale Modelle bieten sie die Grundlage zur Interpretation und Deutung äußerer Faktoren wie Umweltbedingungen, Anforderungen Chancen und Möglichkeiten. Jedes Lebensalter ist mit spezifischen Möglichkeiten und Grenzen verbunden in Übereinstimmung mit der individuellen Lebenswelt. Bereits Kinder im Vorschul- bzw. frühen Grundschulalter sind in der Lage, erste Vorstellungen über die Berufswelt zu entwickeln, in Abhängigkeit davon, wie häufig Möglichkeiten der Auseinandersetzung über die Berufstätigkeit der Eltern oder anderer Bezugspersonen bestehen. Die Informationssuche wird ferner über Medien vorgenommen, die das Lernen über Berufe und die Arbeitswelt ermöglichen. Die weitere Entwicklung ist geprägt von der Herausbildung spezifischer Interessen und dem Reflektieren der eigenen Fähigkeiten. Dazu werden Überlegungen der Passung zu ihnen bekannten Berufen angestellt. Das Jugendalter stellt mit dem nahenden Schulzeitende eine besondere Phase in der berufsbezogenen Entwicklung dar. Ein Blick auf die gymnasiale Oberstufe zeigt die Besonderheiten und Herausforderungen: einerseits werden die Schülerinnen und Schüler konzentriert und zielgerichtet auf das Abitur vorbereitet, andererseits wird die Frage der Studien- und Berufswahl drängender, für deren Bearbeitung z. B. im Sinne von Informationssuche über Anforderungen oder Passungen wenig Zeit bleibt. Der Lehr-Lern-Kontext in der Sekundarstufe II bleibt vorrangig auf den Schulabschluss bezogen. Insbesondere herrscht mit dem 8-jährigen Gymnasium ein verstärkter Oberstufendruck, der dazu führt, dass die Jugendlichen ihre Berufs- und Studienorientierung aus dem Fokus verlieren können. Im vorliegenden Artikel soll insbesondere die berufsbezogene Entwicklung in der Übergangsphase zwischen schulischer, beruflicher und hochschulischer Bildung betrachtet werden. Im Fokus steht der Zusammenhang zwischen jugendlicher Lebenswelt, Berufsorientierung und Berufswahl. Aus der Analyse passender Berufswahltheorien sowie empirischer Befunde sind folgende Forschungsfragen zu klären: Welche Wahrnehmung haben die Jugendlichen der Sek. II der untersuchten Stichprobe mit Blick auf die gegenwärtig gebotenen Möglichkeiten der Berufsorientierung im allgemeinbildenden Schulsystem? Welche Wünsche und Ängste bestimmen die Übergangsphase? Welche Antwort gibt die Berufswahltheorieforschung zum Einfluss der

Lebenswelt auf die Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzeptes? Der Erkenntnisgewinn erstreckt sich auf die Ableitung didaktischer Implikationen zur Förderung einer Berufswahlkompetenz innerhalb des allgemeinbildenden Schulsystems.

2 Die lebensweltbezogene Ausbildung eines beruflichen Selbstkonzeptes nach Gottfredson

Die Entwicklung einer beruflichen Identität wird u. a. in der Berufswahltheorie nach Linda Gottfredson beleuchtet (vgl. Gottfredson 1981, 545 ff.). Diese weist der jugendlichen Lebenswelt eine hohe Bedeutsamkeit zu. Dabei handelt es sich anders als beispielsweise bei Holland und Super um einen integrativen Ansatz der Berufswahltheorien, der die dynamische Entwicklung von Kognitionen und Interessen des Berufswahlprozesses, auf Seiten des Individuums, in den Fokus rückt (vgl. Üstünsöz-Beurer 2014, 270). Diese Dynamik und Veränderbarkeit korrespondiert mit der Selbstkonzeptentwicklung. Die Entwicklung von beruflichen Selbstkonzepten wird bereits in Supers Lebensspanne-Theorie beschrieben (vgl. Super 1990, 197 ff.). Gottfredson spezifiziert in ihrem Ansatz diesen Gedanken dahingehend, dass die Prozesse eng an die allgemeine Persönlichkeitsentwicklung und damit als integrativ ablaufende Entwicklung zu betrachten sind. Nach derzeitigem Stand der Forschung entwickeln sich innerhalb der Persönlichkeit verschiedene Selbstkonzepte, u. a. ein Selbstkonzept im beruflichen Bereich (vgl. Ratschinski 2011, 1 ff.). Dieses ist mit Kognitionen über den beruflichen Lebensbereich und die Arbeitswelt gefüllt. Daraus bilden sich Interessen und Ambitionen für eine spätere Berufsausübung seitens des Individuums. Das mehrstufige Gottfredson Modell geht innerhalb des Berufswahlprozesses von der Annahme eines sich über die Kindheit und Jugendzeit entwickelnden Selbstkonzeptes aus, bei dem Individuen über die Altersentwicklung hinweg sukzessiv Berufe aus einem individuell vorhandenen Suchraum ausschließen. Die Idee geht auf die Entwicklung der zunehmenden Differenzierung des Selbstkonzeptes zurück, wobei hier vor allem eine Spezifikation erfolgt (vgl. Mummendey 2006, 100 ff.). Der hier verwendete Begriff des Suchraums wird durch die individuellen und soziokulturellen Voraussetzungen der Individuen bestimmt. Damit bleiben mögliche passende Aspekte unzugänglich, wenn sie der bisherigen Lebenswelt des Individuums nicht zur Verfügung standen. Diese können innerhalb der Berufsorientierung nicht aufgegriffen werden. Hier wird die zentrale Bedeutung der Notwendigkeit von Bildungsanregungen deutlich. Im Vergleich zu anderen Vertretern wie beispielsweise Holland mit seinem typologischen Ansatz (vgl. Holland 1973, 35 ff.) und Supers Lebensspanne-Theorie (vgl. Super 1990, 197 ff.) erlaubt die Betrachtung nach Gottfredson die Herstellung eines Zusammenhangs zwischen der Umwelt und den persönlichen Aspekten des Individuums und greift damit einen wesentlichen Kritikpunkt der Theorien von Holland und Super auf (vgl. Sailer/Schuth 2014, 551 ff.).

2.1 Theoretisches Modell

Das Gottfredson-Modell beschreibt die Berufswahl als Passungsprozess. Die theoretische Grundlage ist sowohl soziologisch als auch psychologisch verortet. Im Vergleich zu anderen Berufswahltheorien gelten bei Gottfredson Selbstkonzepte von Individuen als ausschlagge-

bend für die Berufswahl und nicht ausschließlich das berufliche. Zum Aufbau des Selbstkonzeptes trifft Gottfredson zwei Annahmen: Zum einen, dass der Person mögliche Berufsmerkmale bekannt sein müssen, um diese im Hinblick auf ihr Selbstkonzept zu beurteilen sowie innerhalb des möglichen Suchraums integrieren zu können. Aspekte, die dem Individuum nicht zugänglich sind, bleiben im Berufsorientierungsprozess unberücksichtigt. Zum anderen muss die Person in der Lage sein, potenzielle Merkmale in ihrem eigenen Selbstkonzept zu integrieren. Dazu muss sie sich ihrer eigenen Merkmale und Fähigkeiten bewusst sein (vgl. Gottfredson 2002, 8 ff.). Besonders der erste Aspekt verdeutlicht die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit lebensweltlichen Bezügen in der Berufsorientierung. Das Modell selbst besteht aus vier Entwicklungsstadien eines Berufswahlprozesses (vgl. Gottfredson 2002, 95 ff.). Nach Gottfredson beginne die Berufsorientierung oder die Auseinandersetzung mit Berufen bereits in der frühen Kindheit. Gottfredson zieht Bezüge zur Entwicklungstheorie von Jean Piaget, nach der Individuen ihre kognitiven Fähigkeiten über verschiedene Entwicklungsstufen entfalten (vgl. Piaget 2003, 156 f.). So entspricht die Möglichkeit der Entwicklung und Auseinandersetzung von beruflicher Wahrnehmung dem Vermögen der kognitiven Bereitschaft/Leistungsfähigkeit der Individuen. Die erste, von Gottfredson beschriebene Phase, im Alter von drei bis fünf Jahren, beschreibt die Entwicklung einer ersten stabilen Ausdifferenzierung von Geschlechterrollen. Durch die zunehmende kognitive Entwicklung der Objektkonstanz beginnen Kinder sich als Jungen oder Mädchen wahrzunehmen, was zu ersten Ansätzen einer Klassifikation möglicher Berufe führt. Weiterhin wird der Beruf oder die Arbeitstätigkeit als zum Leben dazugehörig wahrgenommen. Kinder entwickeln ein Verständnis dafür, dass ihre Eltern arbeiten gehen und entwickeln den Gedanken, später selbst in einer möglichen Berufsrolle tätig zu werden. Die ersten beruflichen Integrationen des Selbstkonzeptes bilden sich heraus (vgl. Gottfredson 2002, 95 f.). Die zweite Phase, von sechs bis acht Jahren wird bestimmt durch die Zuordnung von Berufen zu Geschlechertypen. Die vormals beginnende Entwicklung wird immer ausdifferenzierter. So entwickeln sich die Vorstellungen über typische Berufe für Männer und Frauen. Dabei sollen sich die Individuen selbst der entsprechenden Kategorien zuordnen (vgl. Gottfredson 2002, 96 ff.). Die dritte Phase, zwischen neun und 13 Jahren, wird bestimmt durch die Integration mehrerer speziell sozialer Determinanten bei der Berufsorientierung. So finden u. a. Auf- und Abwertungsprozesse der Berufe statt. Einzelne Berufe werden als gut oder als schlecht empfunden. Hier lösen sich vormals geschlechterneutrale Bewertungen von Berufen auf. Männliche bzw. weibliche Berufe werden als höher- oder geringwertiger eingestuft. Darüber hinaus werden weitere Aspekte, wie beispielsweise der mit dem Beruf verbundene Status oder das Prestige berücksichtigt. Hierbei wird begonnen, eine gesellschaftliche Verortung vorzunehmen. Ferner entsteht ein Verständnis für die Anforderungen, die mit den jeweiligen Berufen verbunden sind, wie etwa der benötigte Schulabschluss, um studieren zu können. Dabei findet eine immer größer werdende Eingrenzung und Spezifikation des Suchraumes statt. Das Individuum beginnt, einzelne Perspektiven als nicht erreichbar einzuschätzen, beispielsweise aufgrund fehlender Fähigkeiten oder der Selbsteinschätzung, diesen nicht gerecht werden zu können. Anzumerken ist, dass diese Prozesse der Abwägung dem Individuum nicht bewusst sein müssen. Damit kommt Gottfredson zu dem Schluss, dass bereits am Ende der dritten Phase der Suchraum eines Individuums erheblich reduziert sei (vgl. Gottfredson 2002, 99). Die vierte

Phase, ab etwa 14 Jahren, wird primär durch Prozesse der fortschreitenden Adoleszenz bestimmt. Dabei handelt es sich vor allem um die Auseinandersetzung mit Gefühlen und Emotionen sowie die verstärkte Orientierung an Peergruppen. Dies spiegelt sich in der Integration etwaiger Berufswünsche wieder. So werden zunehmend soziale Bewertungen von Berufen bei der Ausbildung eines Berufswunsches berücksichtigt, wie die schon in der vorhergehenden Phase beginnende Auseinandersetzung mit dem Status oder dem Prestige eines Berufes. Die Annahme bleibt bestehen, dass die weitere Ausdifferenzierung der Berufswahl in dieser Phase lediglich innerhalb des vorher abgesteckten Suchraumes stattfinden kann (vgl. Gottfredson 2002, 99 f.). Daher kann davon ausgegangen werden, dass bereits eine Auseinandersetzung oder ein Aufbau eines beruflichen Selbstkonzeptes ab der Kindheit stattfindet (vgl. Gottfredson 2002, 95 f.). Daraus ergibt sich das Erfordernis, die berufsbezogene Entwicklung in ihren fördernden Möglichkeiten für jede Altersstufe zu prüfen und entsprechend in das allgemeinbildende Schulsystem einzubinden.

2.2 Ansätze für eine Berufsorientierung

Auf Grundlage der theoretischen Überlegungen Gottfredsons ergeben sich Ansätze zu einer Gestaltung der Berufsorientierung mit dem Ziel der Förderung einer berufsbezogenen Entwicklung. Ein wesentlicher Aspekt dabei sind die verschiedenen Entwicklungsstadien des beruflichen Selbstkonzeptes. Berufsorientierung kann demnach schon in früher Kindheit erfolgen, beginnend mit der Geschlechterdifferenzierung. Um mögliche Suchräume offen zu halten, wären hier erste Förderansätze möglich (vgl. Magnuson 2000, 89 ff.). Die gegenwärtig stattfindende Berufsberatung innerhalb des allgemeinbildenden Schulsystems, die der Orientierung von Jugendlichen dienen soll, wäre im Modell von Gottfredson der Stufe vier zuzuordnen (vgl. Schober/Langner 2017, 50 f.). Hier kann jedoch davon ausgegangen werden, dass bereits weite Teile der Suchräume verengt wurden. Darüber hinaus hat das methodische Vorgehen der Beratung meist einen revidierenden Charakter. Jugendlichen werden Alternativen aufgezeigt, die zumeist eine Neustrukturierung ihres beruflichen Selbstkonzeptes zur Folge hätte. Inwiefern eine solche Revision möglich bzw. zielführend ist, bleibt offen (vgl. Ratschinski 2009, 159). Insbesondere der konstruktive Umgang mit Möglichkeiten der Auswahl sowie der Reflexion damit verbundener Kompromisse sollte jedoch in den Fokus der Förderung rücken. Durch fehlende oder falsche Informationen könnten Wahlentscheidungen getroffen werden, die nur ungenügend im Sinne einer Passung zu begründen sind. Dies wäre beispielsweise die Folge bei unzureichender Kenntnis über bestimmte Berufsbilder, deren Tätigkeitsbereiche und Anforderungsprofile und daraus entstehenden falschen Vorstellungen der Jugendlichen (vgl. Gottfredson 2002, 134 f.). Zur Förderung der Ausgestaltung von Berufswahlprozessen kann der Institution Schule eine tragende Rolle zugesprochen werden. Lehrkräfte haben die Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler direkt beim Aufbau eines beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen und eine handlungsweisende Richtung vorzugeben, die in deren Lebenswelt überführt werden kann (vgl. Ratschinski 2009, 198 ff.). Ziel sollte hierbei sein, das Risiko eines nicht adäquat entwickelten beruflichen Selbstkonzeptes zu minimieren, wie Ratschinski ausführt: „das Hauptrisiko des kognitiven Wachstums besteht darin, dass Jugendliche kein angemessenes Wissen über Berufe und Aspekte von Berufsentscheidungen aufbauen.“ (Ratschinski 2009, 203). Dies könnte jedoch durch die bereits angesprochenen

Förderungen der Entscheidungskompetenzen in Bezug auf die Berufswahl im Unterricht gelingen. Konkret kann das bedeuten, im Unterricht mögliche Kompromisse sichtbar zu machen und zu vermitteln, welche Informationen beispielsweise für das Treffen einzelner Entscheidungen notwendig sind. Vermitteltes Wissen über die Arbeitswelt und die Berufe kann dann wiederum die Assimilation neuer Wissensprozesse in diesem Bereich erleichtern und fördern (vgl. Ratschinski 2009, 201).

3 Die Übergangsphase zwischen allgemeiner, beruflicher und hochschulischer Bildung aus Schülerinnen- und Schülersicht

Auf der bisher skizzierten theoretischen Grundlage eines notwendigen Lebensweltbezuges im Unterricht soll nun folgend der Blick auf die Jugendlichen selbst gerichtet werden. Dabei wird auf Daten eines Forschungsprojektes sekundäranalytisch zurückgegriffen, welches im Rahmen der fachdidaktischen Forschung zur ökonomischen Bildung initiiert wurde. Den Impuls für die qualitativ angelegte Feldstudie gab ein Schülerinnenzitat aus dem Jahr 2015:

„Ich bin fast 18 und hab keine Ahnung von Steuern, Miete oder Versicherungen. Aber ich kann 'ne Gedichtsanalyse schreiben. In vier Sprachen.“ (Naina 2015).

Der pointierte Tweet der damals 17-jährigen Naina, einer Gymnasiastin aus Köln, wurde innerhalb weniger Tage zehntausendfach geteilt, die mediale Berichterstattung erfolgte zahlreich. Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Lehrerverbände, Bildungsverantwortliche, Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker nahmen zu Nainas Aussage Stellung. Eine öffentlich geführte Bildungsdebatte war entstanden (u. a. Spiegel Online 2015, Frankfurter Allgemeine Zeitung 2015). Die Kritik am fehlenden Lebensweltbezug innerhalb der Allgemeinbildung seitens Naina gab Anlass zur Frage, inwiefern das o. g. Zitat als Einzelphänomen betrachtet oder aber als Desideratum weiterer Forschungsbemühungen anerkannt werden müsse. Nach eingehender Recherche wissenschaftlicher Publikationen kann konstatiert werden, dass weitgehend Intransparenz darüber herrscht, welche Perspektive die Schülerinnen und Schüler als ‚Betroffene‘ bzw. Nutzende allgemeinbildender Unterrichtsangebote einnehmen. Nach Helmut Fend hängt der Ertrag des Unterrichts jedoch von dessen Nutzung durch die Edukanden ab (vgl. Fend 1980). Im Rahmen didaktischer Professionalität muss der Anspruch an Allgemeinbildung in der Vermittlung von Lehr-Lern-Gegenständen unter der Bedingung des Lebensweltbezuges gelten (vgl. Bank 2016, 32). Die Ermöglichung eines Lerntransfers, vom Lernfeld Schule in das Funktionsfeld der Lebenswelt, ist zu gestalten. Im Sinne Wolfgang Klafki sind es die Heranwachsenden selbst, die bei der Konstruktion ihrer eigenen Wirklichkeit Unterstützung erfahren sollen. Neben dem Erziehungsziel der Mündigkeit im Prozess der Enkulturation sind zudem auch motivations- und lernbereitschaftssteigernde Effekte von lebensweltnahen Lehr-Lern-Prozessen zu erhoffen. Aus einer allgemeindidaktischen Perspektive hatte Klafki vorgeschlagen, die gegenwärtigen Lehr-Lern-Inhalte systematisch durch solche zu ergänzen, die die Heranwachsenden selbst finden (vgl. Klafki 2007, 150), um sie beim Aufbau und der Gestaltung ihrer eigenen Lebenswelt mitwirken zu lassen (vgl. Klafki 2007, 20). Bereits sein akademischer Lehrer Erich Weniger verwies auf die Bezüge zur Lebenswelt, welche einen konkreten Einfluss auf die Ausgestaltung eines Faches ausüben sollten. Über-

dies forderte er bereits die jungen Nachwachsenden dazu auf, eigenverantwortlich über Form und Leben zu bestimmen. In einer bildenden Begegnung, so Weniger, stehen sich die Generationen gegenüber mit ihren Wünschen und Willensrichtungen, mit ihren Erfahrungen vom Leben und Anforderungen an das Leben (vgl. Weniger 1960, 5 ff.). Ebenso Lothar Reetz als Berufs- und Wirtschaftspädagoge versuchte, das Relevanzproblem in der Inhaltsauswahl zu lösen, indem er über das Persönlichkeits- sowie Situationsprinzip eine Orientierung an den Bedürfnissen der Heranwachsenden und der jeweiligen Persönlichkeitsentwicklung ermöglicht (vgl. Reetz 1984, 76) und zudem die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zum Bezugspunkt in der Inhaltsauswahl erklärt (vgl. Reetz 1984, 99). Im Lehr-Lern-Kontext stellt sich das Erfordernis einer Entscheidung über den Themenbereich als Grundlage für den Unterricht. Inhaltliche Fragestellungen werden um Verhaltensanforderungen unter situativer Gebundenheit ergänzt. Auf den Inhalt sind Verhaltensweisen zu beziehen, welche aus einer taxonomischen Niveaueinstufung auszuwählen sind. Mithin wird darüber die gewünschte Verarbeitungstiefe der Inhalte bestimmt. Die definierte Situation, welche einen Wirklichkeitsanspruch in der Lebenswelt aufweist, ist auf den Lebenszusammenhang des Edukanden zu richten. Die Betrachtung eines Themas steht unvermeidlich im Spannungsfeld zwischen ganzheitlicher, lebensweltlicher Wirklichkeit und systematisierender, fachwissenschaftlicher Abstraktion. Dieses Spannungsfeld spiegelt sich wider im Anspruch an die Themenauswahl, einerseits einen Bezug zur Lebenswelt aufzuweisen, andererseits den Bezug zur wissenschaftlichen Theorie zu generieren (vgl. Bank 2016, 147). Um den Anspruch nach lebensweltlicher Konkretion einzulösen, ist die Frage zu stellen, welche lebensweltlich konkreten Situationen als Abbildungsvorschrift für den Unterricht zu dienen vermögen, um einen positiven Beitrag im Rahmen einer lebensweltnahen institutionellen Erziehung zu erwirken.

Dieses theoretische Aussagengebäude der allgemeindidaktischen Forschung galt als Rahmung der Feldstudie Naina. Eine systematische teilstrukturierte Befragung der Schülerinnen und Schüler wurde zur empirischen Datensammlung angelegt, um deren Perspektive auf Unterricht in der Übergangsphase zwischen allgemeiner, beruflicher und hochschulischer Bildung auszuleuchten. Des Weiteren sollten ihre Vorstellungen, Wünsche und Erwartungen in Bezug auf Unterricht erfragt werden. Das Untersuchungsdesign wurde als qualitative, explorative, empirische Feldstudie konzipiert (vgl. Döring/Bortz 2016, 183). Zentrales methodisches Anliegen dieser Befragung war die Sichtbarmachung des individuellen Erlebens des gegenwärtig stattfindenden Unterrichts. Der Charakter der Untersuchung erlaubte keine gegenstandsunabhängige Konstruktion eines Ablaufschemas des Forschungsprozesses. Um Erkenntnisse über soziale Phänomene zu gewinnen, welche aus sozialen Konstruktionsprozessen hervorgegangen sind, müssen eben diese rekonstruiert werden. Der wissenschaftliche Erkenntnisprozess wird hierbei als Konstruktionsprozess zweiter Ordnung aufgefasst. Die wissenschaftstheoretische Grundlage des qualitativen Paradigmas bildet der Sozialkonstruktivismus (vgl. Reichertz 2007, 197). Als forschungsleitende Methodologie wurde auf die Heuristische oder Entdeckende Sozialforschung nach Kleinig zurückgegriffen (vgl. Kleinig 1996, 14; Kleinig/Witt 2000, 2; Klüsener 2010, 3). Diese Form der qualitativen Herangehensweise galt als Ausgangspunkt, da sie sich durch größtmögliche Offenheit gegenüber dem Untersuchungsgegenstand auszeichnet und vielmehr darauf ausgerichtet ist, Neues zu entdecken, das zu untersuchende Phänomen durch Exploration wesentlich konkreter und plastischer

abzubilden. Das Prinzip der Offenheit beinhaltet die Ablehnung einer Prädetermination und galt als zentraler Grundsatz. Einschränkend muss jedoch angemerkt werden, dass eine größtmögliche Offenheit lediglich eine relative bzw. reflektierte sein kann. Eine vorab festgelegte vorstrukturierende und steuernde wissenschaftliche Gegenstandstheorie soll vermieden werden. Wohl aber setzt jeder Kommunikationsakt erkenntnistheoretisch seitens des Forschenden bestimmte theoretische Vorannahmen voraus. Eine Identifizierung des relevanten Feldes, die Orientierung darin und die sinnverstehende Kommunikation mit den Feldmitgliedern wären andernfalls nicht möglich (vgl. Döring/Bortz 2016, 66).

Das Datenmaterial konnte über Problemzentrierte Interviews (PZI) gewonnen werden (vgl. Witzel 2000). In seiner Struktur stellt das PZI eine Kombination aus Narration und leitfadengestütztem Interview dar. Die Konstruktionsprinzipien basieren auf einer möglichst unvoreingenommenen Erhebung subjektiver Wahrnehmungen und individueller Handlungen. Die Befragten sollen sich möglichst frei zum Themengegenstand äußern können, um Einblicke in die Relevanzstrukturen und Erfahrungshintergründe zu gewähren. Das PZI ist weitgehend an die Grounded Theory als theoriegenerierendes Verfahren angelehnt (vgl. Glaser/Strauss 2010, 49 ff.). Bei der Befragung kam das Prinzip der Kommunikation zur Anwendung. Der Forscher versuchte dabei, das kommunikative Regelsystem des Forschungsobjektes anzuerkennen (vgl. Hoffmann-Riem 1980, 347). Die Kommunikationsbeziehung zwischen Interviewer und Befragten war reflexiv angelegt. Damit wurde ein gegenseitiger Anpassungsprozess an Erwartungen und Bedürfnisse einerseits wie auch an die jeweiligen Sinndeutungen andererseits begründet. Die Äußerungen der Interviewten sind somit sinnvoll und gültig im Kontext der Erhebungssituation interpretierbar.

Das vorab festgelegte Sample bestand aus 20 Schülerinnen und Schülern. Die Datensammlung erfolgte gemäß dem Verfahren der Grounded Theory bis zur theoretischen Sättigung (vgl. Glaser/Strauss 2010). Bei der Vorab-Festlegung des Samples ergab sich ein Stichprobenplan, welcher empirische Fälle auf der Basis zuvor theoretisch begründeter, verschiedener Merkmalsausprägungen definierte. Hierbei wurde versucht, nach dem Prinzip der maximalen strukturellen Variation eine Spanne von kontrastierenden Feldtypen aufzubauen (vgl. Kruse 2014, 253). Die Merkmalskategorien wurden nachfolgenden standarddemografischen Aspekten festgelegt: Geschlecht, soziale Herkunft und Wohnort. Des Weiteren erfolgte die Auswahl nach zwei weiteren forschungsthematisch spezifischen Aspekten: dem Leistungsvermögen sowie der Art der Schulträgerschaft. Bei Letzterem wurde angenommen, dass sich die Konzepte der Unterrichtsgestaltung in Abhängigkeit der Trägerschaften unterscheiden könnten. Mit der Auswahl der zu Befragenden unter Einhaltung der genannten Kriterien waren die Schulen beauftragt.

Da der Fokus im Gespräch auf individuellem Erleben lag, wurde ein situatives Arrangement in ruhiger und vertrauter Umgebung gewählt. Die Schulen stellten entsprechende Räumlichkeiten zur Verfügung. Der Gesprächsverlauf wurde so strukturiert, dass der Gesprächseinstieg mit einer kurzen Vorstellung des Interviewers sowie der Intention der Untersuchung gefunden wurde. Die Bedeutsamkeit einer entspannten und wertschätzenden Grundstimmung (vgl. Kruse 2014; Döring/Bortz 2016) konnte durch die Interessensbekundung seitens des Forschenden und dem Verweis auf die Relevanz der Gesprächsinhalte für den weiteren For-

schungsverlauf zum Ausdruck gebracht werden. Des Weiteren verdeutlichte der Fragende den Schülerinnen und Schülern ihren Expertenstatus im Hinblick auf ihre individuelle Lebenswelt (vgl. Günther 2020, 132). Die problemzentrierten Interviews folgten dem Gesprächsaufbau: Einleitung, Hauptgesprächsteil mit Impulssetzung zur Narration sowie strukturierte Fragenkomplexe gemäß des Interviewleitfadens, Abschluss. Während der Befragung wurde wiederholt die prinzipielle Einstellung des Interviewers zum Ausdruck gebracht, die seine Position als Lernender im Befragungssetting untermauert (vgl. Spradley 1979, 3 ff.).

Die Datenauswertung erfolgte computergestützt mit MAXQDA in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (vgl. Kuckartz 2014, 2018). Das inhaltsanalytische Vorgehen nach Kuckartz weist einen hohen Systematisierungs- und Analysegrad auf, was im Sinne des Gütekriteriums der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit und Regelgeleitetheit zur Strenge der internen Studiengüte beiträgt (vgl. Kuckartz 2018, 204). Für alle deduktiv gebildeten Kategorien aus dem Interviewleitfaden heraus wurden Definitionen, Ankerbeispiele sowie Codierregeln erstellt. Die induktiv aus dem Material heraus gewonnenen Kategorien wurden über den Weg der Zitation, Paraphrasierung und Generalisierung gebildet (vgl. Günther 2020, 138 ff.). Zudem wurden ausgewählte Kategorien mit Hilfe des Codierparadigmas nach Strauss und Corbin analysiert (vgl. Strauss/Corbin 1990, 1996, 1997). Hierbei zeigte sich ein Mehrwert hinsichtlich einer dichteren Beschreibungsmöglichkeit vorhandener Wechselwirkungen und Bedingungsschemata.

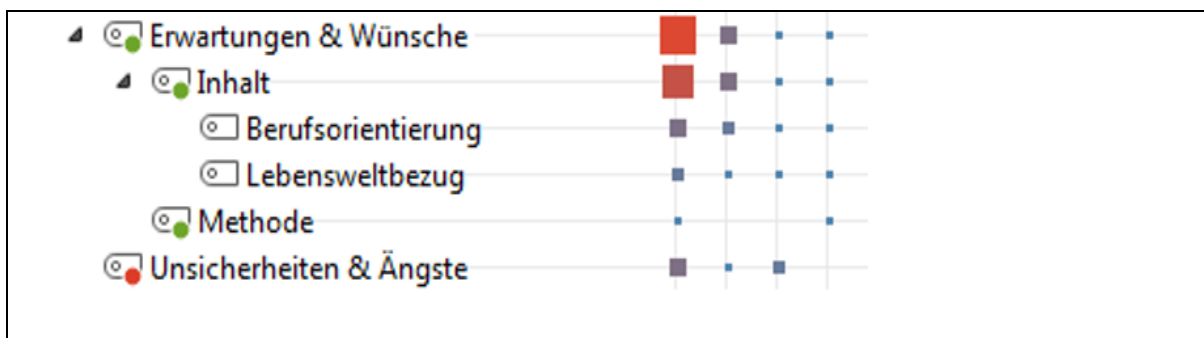


Abbildung 1: Ausschnitt aus dem Code-System des PZI (Quelle: eigene Darstellung)

3.1 Ergebnisse der Untersuchung

Im Hinblick auf das Thema des vorliegenden Artikels werden die Befunde der Kategorien inhaltliche Erwartungen & Wünsche, methodische Erwartungen & Wünsche, Berufsorientierung, Lebensweltbezug sowie Unsicherheiten & Ängste dargestellt. Der Befragungsteil, welcher sich auf die Einschätzung und Beurteilung des gegenwärtigen Unterrichts bezog, wurde seitens der Befragten auf das Bedürfnis der Verankerung lebensweltorientierter Lehr-Lern-Gegenstände gerichtet. Insbesondere wurde der Wunsch nach einer festen Verankerung berufsorientierender Themenaspekte in der Sek. II zum Ausdruck gebracht. Hierbei zeigen die Schülerinnen und Schüler die Bereitschaft, zusätzliche Maßnahmen zur Unterstützung ihrer Berufswahlkompetenz in Kauf zu nehmen. Sie fordern eine „intensivere Auseinandersetzung mit Berufs- bzw. Studienvorbereitung“ (Günther 2020, 143). Unter anderem wünschen sie sich Unterrichtszeit, in der ermöglicht wird, über „[Berufs- und Studienorientierung] mal rich-

tig nachzudenken“ (Günther 2020, 143). Weiterhin wurden Projektstage zur Berufs- und Studienorientierung angesprochen sowie die Aussage getätigt, das Thema Berufs- und Studienorientierung wäre gegenwärtig unterrepräsentiert (vgl. Günther 2020, 144). Der Bezug zur eigenen Lebenswelt war in den Aussagensystemen der Schülerinnen und Schüler mithin stets präsent. Über die Berufsorientierung hinaus wünschen sich die Befragten „praktische Inhalte an Beispielen“ zur „Vorbereitung aufs Leben“ oder „lebenspraktischen Unterricht, um sicherer und selbstständiger zu werden“ (Günther 2020, 145). Die Kritik der Schülerin Naina aus dem Eingangszitat ließ sich in den Daten wiederfinden: „es werden so viele Sachen unterrichtet, die man nie wieder braucht und die Sachen die man im Leben braucht, lernt man eigentlich nicht“ oder „mehr lebenspraktische Inhalte, um sich wirklich aufs Leben vorbereitet zu fühlen“ (Günther 2020, 146). Ein Befragter antwortete mit dem Wunsch nach „schülerfreundlichem, realitätsnahen Unterricht mit Beispielen“ (Günther 2020, 144). Bei der Verdichtung aller analysierten Antworten ergaben sich aus dem Datensatz heraus folgende drei Kriterien, welche die Schülerinnen und Schüler eigenständig gefunden und anhand derer sie die Beurteilung des Unterrichts vorgenommen haben:

- (1) *Lebensweltnähe / lebenspraktische Lehr-Lern-Gegenstände*
- (2) *Lehr-Lern-Zeit*
- (3) *Berufsorientierung*

In den Aussagensystemen finden sich konkrete Hinweise zu einem wahrgenommenen Mangel an Lebensweltnähe. Die Befragten kritisieren vehement die theoretisch, abstrakte Ausrichtung des Unterrichts anhand der fehlenden lebenspraktischen Lehr-Lern-Gegenstände. Der Unmut der Schülerinnen und Schüler wird mit Aussagen zum Ausdruck gebracht, die einen Mangel an klarer Vorbereitung auf das Leben außerhalb bzw. nach der Schule beschreiben. Die lebenspraktische Orientierung wird seitens der Befragten als viel zu gering eingeschätzt. Zudem erleben sie den Unterricht vielfach als „vollgestopft und stressig“ (Günther 2020, 145). Sie kritisieren die eng bemessene Lehr-Lern-Zeit dahingehend, dass nicht ausreichend Zeit bleibt, sich intensiv und tiefgründig mit verschiedenen Inhalten auseinanderzusetzen. (Günther 2020, 145). Da sie ihre künftige Lebenswelt nach Beendigung der Schulzeit recht konkret situativ antizipieren, entstehen Unsicherheiten und Ängste durch eine wahrgenommene unzureichende Befähigung, in der je individuellen Lebenswelt mündig agieren zu können, urteils- und handlungsfähig zu sein. Eindringlich äußerte dies eine Schülerin, in dem sie die Begrenzung beschreibt, aus Unsicherheit und Angst lediglich ein eingeschränktes Suchfeld zur Berufswahlentscheidung wahrnehmen zu können (vgl. Günther 2020, 163). Die am stärksten ausgeprägte Restriktion, die empfunden und artikuliert wurde, erstreckte sich dabei auf das Bedürfnis, in der Nähe des sozialen Umfelds (Familie, Freunde) zu verbleiben. Der Grund hierfür wurde auf die bereits beschriebene Unsicherheit, in der außerschulischen Lebenswelt auf sich allein gestellt zu sein, zurückgeführt. Der künftig fehlende Rückhalt durch die Familie, bei studienplatz- oder ausbildungsbedingten Ortswechseln bereitet den Jugendlichen Sorge. Ein Erreichen der Zielsetzung von Mündigkeit wird durch die Analyseergebnisse in der Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler nicht gespiegelt. In Bezug auf die berufsorientierenden Aspekte wurde der empfundene Mangel im Unterricht weiter konkretisiert. Er erstreckt sich einerseits auf zu wenige Informationen über grundle-

gende Möglichkeiten der Berufswahl und dessen Prozess, über Berufsbilder sowie deren Anforderungen. Zudem erscheinen den Jugendlichen die vorgenommenen Stärken-, Schwächenanalysen diesbezüglich weitestgehend vage und wenig fundiert (vgl. Günther 2020, 179). Ganze Gedankenreihen werden zur empfundenen Unsicherheit hinsichtlich der Berufswahlentscheidung geäußert, die auf eine hohe Belastung schließen lassen. Intensiviert wird das Entscheidungsproblem durch die große Auswahlmöglichkeit, der begrenzt zur Verfügung stehenden Informationen darüber sowie einem Mangel an Entscheidungskompetenz. Angemerkt wurde zudem die Entscheidung für ein Freiwilliges Soziales Jahr, um den Auswahlprozess für Studium oder Beruf zu verlängern und das Entscheidungsproblem zu ‚vertagen‘ (vgl. Günther 2020, 160).

In der bisher vorgenommenen inhaltlich strukturierenden Analyse des Datensatzes wurde ein möglicher Zusammenhang zwischen der Induktivkategorie ‚Unsicherheiten und Ängste‘ sowie den formulierten Erwartungen hinsichtlich der Berufsorientierung deutlich. Daraus ergab sich das Erfordernis einer Dynamisierung und Triangulation des Analyseprozesses, um die diesbezüglichen Auswertungsergebnisse zu verdichten. Das Analyseschema von Kuckartz wurde erweitert und mittels des Codierparadigmas der Grounded Theory nach Strauss und Corbin nach relevanten Codiereinheiten gesucht, die den betreffenden Zusammenhang näher beschreiben (vgl. Strauss & Corbin 1996; 1997). Demnach verwiesen die Schülerinnen und Schüler auf die Entstehung von Unsicherheiten und Ängsten in dem Fall, dass ihre Erwartungen an berufsorientierende Maßnahmen im Unterricht nicht erfüllt werden. Bei empfundener ungenügender Vorbereitung auf den Übergang zwischen Schule und Lebenswelt werden Kompensationsstrategien entwickelt, um z. B. Informationsdefizite auszugleichen. Hierbei werden die Familie, Peers oder soziale Medien benannt, die bei der Berufsorientierung unterstützen sollen. Gelingt auch dies nicht in ausreichendem Maße, wird eine Einschränkung des Suchraumes im Berufswahlprozess empfunden, welche die Schülerinnen und Schüler in ihren Möglichkeiten begrenzt. Wie bereits dargelegt, wurde geäußert, dass das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu gering eingeschätzt wird, um sich ortsungebunden aus dem Kreis der Familie hinweg zu bewegen. Mithin bleibt die Suche nach einem Studien- oder Ausbildungsplatz auf das nähere Umfeld beschränkt. Diese Effekte scheinen bei den Jugendlichen am stärksten ausgeprägt zu sein, die sich Unterstützung bei der Berufsorientierung in der Schule erhoffen, diese jedoch als unzureichend empfinden. Die Aussagen der Schülerinnen und Schüler deuten darauf hin, dass alternative Suchstrategien zum Wissenserwerb eine bedeutsame Korrektivfunktion einnehmen, um lebensweltlich konkrete Informationen zu beziehen. Diese kommen dann zum Einsatz, wenn der Unterricht offene Themen und unbeantwortete Fragen zurücklässt. Aus dem Datensatz heraus bleibt festzuhalten, dass die Jugendlichen erwarten, den Unterricht sehr bewusst und zweckrational zur Vorbereitung auf ihre nächste Lebensphase nutzen zu können, lebensweltnah zu unterstützen.

Aus dieser ersten Exploration heraus können mit Verweis auf das Paradigma der qualitativen sozialen Rekonstruktion die erläuterten Ergebnisse lediglich als These formuliert werden, die als eigenständiger Gegenstandsbereich einer erneuten Untersuchung unterzogen werden müssten. Eine Verallgemeinerbarkeit ist nicht oder lediglich unter Einschränkung möglich. Dennoch liegt in den Erwartungen der Schülerinnen und Schüler eine wichtige Erkenntnis,

um den Übergang von allgemeiner zu beruflicher und hochschulischer Bildung zielgruppengerecht und bedürfnisorientiert gestalten zu können. Die Entwicklung einer breiten Kommunikationsbasis über weitere Untersuchungen würde sowohl dem allgemeindidaktischen Erfordernis nach Einbezug der Jugendlichen selbst sowie den berufswahltheoretischen Aspekten nach Individualität sowie Lebensweltbezüglichkeit Rechnung tragen. Die Ergebnisse liefern mithin Anknüpfungspunkte zur weiteren Auseinandersetzung.

3.2 Ansätze zu didaktischen Implikationen

Die Vermutung, die kritische Haltung Nainas zur gegenwärtigen Ausgestaltung der schulischen Allgemeinbildung könne mehr als ein Einzelphänomen sein, lässt sich aus den Explorationsergebnissen der vorliegenden Arbeit heraus nicht zurückweisen. Im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung von Unterricht fordern die Befragten Lebensweltnähe, Anschlussfähigkeit und Transfermöglichkeiten der Inhalte. Sie wünschen sich Unterstützung durch das allgemeinbildende Schulsystem im Hinblick auf die Bewältigung ihrer individuellen Lebenswelt. Die Kernforderung richtet sich auf die Einbindung lebenspraktischer Lehr-Lern-Elemente, ausreichend Unterrichtszeit zur Vertiefung sowie den stärkeren Einbezug berufsorientierender Themen. Die seitens der Schülerinnen und Schüler identifizierten Herausforderungen aus gegenwärtigen und antizipierten Situationen ihrer Lebenswelt erzeugen derzeit Unsicherheiten und Ängste. Diese im Unterricht aufzugreifen, einen vertrauensvollen Rahmen zu schaffen, indem offen darüber kommuniziert werden kann, sollte ein didaktischer Anspruch sein, den es sowohl inhaltlich als auch methodisch umzusetzen gilt. Die Annahme, dass die angestrebte Mündigkeit, insbesondere im Hinblick auf die Berufswahl, nicht hinreichend ausgeprägt ist, sondern die Suchräume bereits im Vorfeld eingeschränkt sind, deutet auf das Erfordernis der Stärkung einer Berufswahlkompetenz hin. Diese wäre zunächst im Rahmen der Vermittlung von Entscheidungskompetenz gestaltbar. Bedeutsame Aspekte sind hierbei die gezielte Suche nach Informationen, deren Priorisierung oder die Förderung einer Selbststeuerung über konstruktive Lehr-Lern-Settings (vgl. Betsch et al. 2011). Die seitens der Schülerinnen und Schüler angesprochene alternative Nutzung von Internet, sozialen Netzwerken oder Fernsehen zur Überwindung des Informationsmangels sollte im Unterricht angeleitet bzw. thematisiert werden mit dem Ziel der Ausbildung einer Medienkompetenz. Aus den Aussagen der Befragten wird deutlich, dass eine reine Abbilddidaktik nicht den erforderlichen Nutzen zu stiften vermag, den die Jugendlichen zur Konstruktion ihrer eigenen Lebenswirklichkeit benötigen. Mit Blick auf die Förderung einer berufsbezogenen Entwicklung wird aus entwicklungspsychologischer Sicht deutlich, dass die erfahrene Sicherheit in sozialen Interaktionsprozessen, so z. B. in der Schule, einen Beitrag leisten kann, um Schülerinnen und Schüler in ihren persönlichkeitsbildenden Merkmalen zu unterstützen. Neben der kognitiven Leistungsfähigkeit ist für eine aktive Berufs- und Studienorientierung Eigeninitiative gefragt. Diese hängt eng mit den Persönlichkeitsmerkmalen Offenheit und Selbstsicherheit zusammen (vgl. Kracke 2002, 19 ff.). Auch Lehrkräfte regen zur Aktivität an, wenn sie Möglichkeit zur Mitbestimmung geben, Wertschätzung zeigen und konstruktive individuelle Rückmeldungen geben (vgl. Deci/Ryan 2002).

4 Zusammenfassende Synthese der theoretischen und empirischen Befunde

Obwohl die Berufs- und Studienorientierung in den letzten Jahren sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene viel diskutiert und ihre Notwendigkeit festgestellt wurde, beruhte der Umfang berufsorientierender Möglichkeiten im Unterricht zumeist auf dem Engagement einzelner Schulen sowie der Lehrkräfte. Die hier dargelegten sowohl empirischen als auch theoretischen Ausführungen geben das Erfordernis preis, die Berufsorientierung als festen Bestandteil im schulischen Unterricht zu verankern. Die berufsbezogene Entwicklung beginnt einerseits sehr früh und verläuft andererseits als hochkomplexer individueller Prozess. Diese Erkenntnis hat vielfältige Konsequenzen für die Unterstützung. Im Jugendalter haben sich Einstellungen zu fachlichen Inhalten oder Überzeugungen bezüglich der eigenen Interessen und Fähigkeiten relativ verfestigt. Ein Selbstkonzept ist entstanden, Suchräume wurden bereits eingeschränkt. Aus diesem Grund wäre es wichtig, Schülerinnen und Schülern fortwährend Gelegenheiten zu bieten, Neues auszuprobieren (vgl. so auch Kracke/Diesel-Lange 2015, 164 ff.). Insbesondere im Hinblick auf Erfahrungsmöglichkeiten mit Gebieten, die jenseits des Interessens- oder Fähigkeitsbereiches der Jugendlichen liegen, bieten sich Möglichkeiten, den mittlerweile beschränkten Suchraum wieder zu erweitern. Dieses Erfordernis lässt sich ebenso aus der Berufswahltheorie nach Gottfredson ableiten. Um die Ausbildung eines beruflichen Selbstkonzeptes und die Berufswahlpassung nicht durch enge Suchräume zu erschweren, sollte der Berufswahlprozess nicht ohne systematische und professionelle Unterstützung und Begleitung bewältigt werden müssen. Der Individualität der berufsbezogenen Entwicklung ist dabei Rechnung zu tragen. Individualisierte Lernangebote sollten aus den bestehenden Möglichkeiten wie z. B. Berufsinformationszentrum, Hochschulinformationstag, Potenzialanalyse, Berufsfelderprobung, Berufsmesse oder Berufspraktikum bedarfsgerecht wählbar sein. Sie müssen vor- sowie nachbereitet stattfinden. Den Jugendlichen muss der Nutzen der einzelnen Angebote für sie persönlich bewusstgemacht werden. Das Gefühl, für sich selbst etwas Bedeutungsvolles zu tun, fördert die Motivation und Aktivität, da das Bedürfnis nach Selbstbestimmung Befriedigung erfährt (vgl. so auch Lipowski et al. 2015). Die in den Ergebnissen der Naina-Studie benannten Unsicherheiten und Ängste ließen sich dadurch annahmegemäß positiv beeinflussen. Zu fordern sind demnach auch für die Oberstufe, Zeit und Gelegenheit für eine selbstbestimmte berufsbezogene Informationssuche und Reflexion im Unterricht. Eine konstruktive Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden stellt dafür eine notwendige Bedingung dar. Unterricht sollte ermöglichen, individuelle Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler sowie deren Wahrnehmung ihrer eigenen Lebenswelt einbringen zu dürfen. Zudem wäre die Entwicklung von Selbstkonzepten mit der Notwendigkeit verbunden, Wissen über eigene Merkmale, Interessen und Fähigkeiten im Unterrichtsgeschehen wertschätzend erwerben zu können. Hierfür sollte der Unterricht ausreichend Zeit zur Vertiefung bereitstellen.

Literatur

- Bank, V. (2016): Allgemeine Fachoffene Didaktik. Unveröffentlichtes Skript zur Vorlesung. TU Chemnitz.
- Betsch, T./Funke, J./Plessner, H. (2011): Denken – Urteilen, Entscheiden, Problemlösen. Berlin.
- Deci, E. L./Ryan, R. M. (Hrsg.) (2002): Handbook of self-determination research. Rochester, NY.
- Döring, N./Bortz, J. (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. Berlin.
- Frankfurter Allgemeine Zeitung (2015): Mehr Wirtschaft in die Schule!, 13.01.2015. Online: <http://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/menschen-wirtschaft/allgemeinbildung-mehr-wirtschaft-wagen-in-der-schule-13367493.html> (29.12.2016).
- Fend, H. (1981): Theorie der Schule. München.
- Glaser, B. G./Strauss, A. L. (2010): Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Bern.
- Gottfredson, L. S. (1981): Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. In: Journal of Counseling Psychology, 28 (6), 545-579.
- Gottfredson, L. S. (2002): Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and selfcreation. In: Brown, D. (Ed.): Career choice and development, 4th ed. San Francisco, 85-148.
- Günther, A. (2020): Ökonomische Bildung zwischen fachwissenschaftlicher Abstraktion und lebensweltlicher Konkretion – Zur Schülerperspektive des wirtschaftskundlichen Unterrichts der Sekundarstufe II in Sachsen. Unveröffentlichte Dissertation der TU Chemnitz.
- Hoffmann-Riem, C. (1980): Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 32, 339-372.
- Holland, J. D. (1959): A theory of vocational choice. In: Journal of Counseling Psychology, 6, 35-45.
- Klafki, W. (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim.
- Kleining, G. (1996): Qualitative Sozialforschung – Deutende und entdeckende Verfahren. Teil I: Grundlagen und Methodologie. Studienbrief der FernUniversität Hagen.
- Kleining, G./Witt, H. (2000): Qualitativ-heuristische Forschung als Entdeckungsmethodologie für Psychologie und Sozialwissenschaften: Die Wiederentdeckung der Methode der Introspektion als Beispiel. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 1 (1). Online: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001136> (27.12.2017).
- Klüsener, S. (2010): Qualitative Heuristik. Strukturierendes Entdecken. Online: http://www.kluesener-net.de/Deutsch/Pdf/Qualitative_Heuristik.pdf (20.03.2018).

- Kracke, B. (2002): The role of personality, parents and peers in adolescents' career exploration. In: *Journal of Adolescence*, 25 (1), 19-30.
- Kracke, B./Driesel-Lange, K. (2016): Gendersensibilität in der Berufsorientierung durch Individualisierung. In: Faulstich-Wieland, H. (Hrsg.): *Berufsorientierung und Geschlecht*. Weinheim, 164-185.
- Kruse, J. (2014): *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. Weinheim.
- Kuckartz, U. (2014): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim.
- Kuckartz, U. (2018): *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim.
- Lipowski, K./Kaak, S./Kracke, B./Holstein, J. (2015): *Handbuch Schulische Berufsorientierung. Praxisorientierte Unterstützung für den Übergang Schule – Beruf*. Bad Berka.
- Magnuson, C. S. (2000): How Early Is Too Early to Begin Life Career Planning? The Importance of the Elementary School Years. In: *Journal of Career Development*, 27 (2), 89-101.
- Mummendey, H. D. (2006): *Psychologie des "Selbst": Theorien, Methoden und Ergebnisse der Selbstkonzeptforschung*. Göttingen.
- Piaget, J. (2003): *Meine Theorie der geistigen Entwicklung*. Bd. 142. Weinheim, 156.
- Ratschinski, G. (2009): *Selbstkonzept und Berufswahl: Eine Überprüfung der Berufswahltheorie von Gottfredson an Sekundarschülern*. Münster.
- Ratschinski, G. (2011): Die Bedeutung der Übergangsphase für die Entwicklung des Selbstkonzeptes. In: *bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Workshop 03*, 1-10. Online: <https://www.bwpat.de/content/ht2011/ws03/ratschinski/index.html> (10.03.2020).
- Reetz, L. (1984): *Wirtschaftsdidaktik: Eine Einführung in Theorie und Praxis wirtschaftsberuflicher Curriculumentwicklung und Unterrichtsgestaltung*. Bad Heilbrunn.
- Reichert, J. (2007): *Qualitative Sozialforschung – Ansprüche, Prämissen, Probleme. Erwägen, Wissen, Ethik*. In: *EWE*, 18 (2), 195-208.
- Sailer M./Schuth E. (2014): *Berufswahl und Identitätsbildung am Beispiel von Laufbahnentwicklungstheorien*. In: Hagedorn, J. (Hrsg.): *Jugend, Schule und Identität*. Wiesbaden, 551-566.
- Schober, K./Langner, J. (Hrsg.) (2017): *Wirksamkeit der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Beiträge zur Wirkungsforschung und Evidenzbasierung. Beiträge zu dem ELGPN-Seminar "Wirksamkeit, Nutzen und Evidenzbasierung der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung" am 2. Juli 2015 in Berlin*. Bielefeld, 47-61.
- Skorikov, V. B./Patton, W. (Hrsg.) (2007): *Career development in childhood and adolescence*. Rotterdam.

Spiegel online (2015): Schülerin Naina legt Twitter-Pause ein. „Ihr widert mich an“, 16.01.2015. Online: <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/schuelerin-naina-legt-nach-schulkritik-eine-twitter-pause-ein-a-1013443.html> (29.12.2016).

Spradley, J. P. (1979): The Ethnographic Interview. Fort Worth.

Strauss, A. L./Corbin, J. M. (1990): Basics of qualitative research. Newbury Park.

Strauss, A. L./Corbin, J. M. (1996): Grounded theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim.

Strauss, A. L./Corbin, J. M. (1997): Grounded Theory in Practice. Thousand Oaks.

Super, D. E. (1990): A life-span, life-space approach to career development. In: Brown, D./Brooks, L. (Eds.): Career choice and development. San Francisco, CA, 197-262.

Üstünsöz-Beurer, D. (2014): Berufswahltheorien. In: Wirtz, M. A. (Hrsg.): Dorsch – Lexikon der Psychologie. Bern, 270.

Dieser Beitrag wurde dem ***bwp@*-Format**: **BERICHTE & REFLEXIONEN** zugeordnet.

Zitieren dieses Beitrages

Günther, A./Kuscher, T. (2020): Zwischen Lebenswelt und beruflichem Selbstkonzept – Theoretische und empirische Befunde zur Exploration berufsorientierter Suchräume im Übergang zwischen allgemeiner, beruflicher und hochschulischer Bildung. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 38, 1-17. Online: https://www.bwpat.de/ausgabe38/guenther_kuscher_bwpat38.pdf (24.06.2020).

Die Autor*innen



ANJA GÜNTHER

TU Chemnitz, Professur Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Reichenhainer Str. 41, 09126 Chemnitz

a.guenther@phil.tu-chemnitz.de

<https://www.tu-chemnitz.de/phil/ipp/bwp/professur/professur.php>



THOMAS KUSCHER

TU Chemnitz, Professur Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Reichenhainer Str. 41, 09126 Chemnitz

thomas.kuscher@phil.tu-chemnitz.de

<https://www.tu-chemnitz.de/phil/ipp/bwp/professur/professur.php>