



# Evaluation des Bausteins

## „Mein Berufsfeld“



*Abschlussbericht*

*08/2021*

Prof. Dr. Thorsten Bührmann  
Femke Dumstrei  
Solveig Langenohl

# Übersicht

<b>0.</b>	<b>Zusammenfassung des Evaluationsberichts</b>	
<b>1.</b>	<b>Methodisches Vorgehen</b>	
1.1	Gegenstand der Evaluation: Mein Berufsfeld	8
1.2	Zielstellung der Evaluation: Evaluationsfragen	8
1.3	Methodisches Vorgehen der Evaluation: Erhebungsdesign	9
1.4	Hinweise zur Auswertung und Ergebnisdarstellung	14
<b>2.</b>	<b>Bearbeitungsprozess „Mein Berufsfeld“</b>	
2.1	<b>Einschätzungen zu einzelnen Bildern</b>	<b>16</b>
	<i>(1) Inwieweit wecken die Bilder konkrete Assoziationen bei den Jugendlichen?</i>	
	<i>(2) Inwieweit besteht ein klares Verständnis über die Bewertungsskala?</i>	
2.2	<b>Subjektiver Bewertungsprozess der Schülerinnen und Schüler</b>	<b>19</b>
	<i>(1) Beruf als Bezugspunkt</i>	
	<i>(2) Tätigkeitsfeld als Bezugspunkt</i>	
	<i>(3) Gefühl als Bezugspunkt</i>	
2.3	<b>Subjektive Bewertungskriterien</b>	<b>23</b>
	<i>(1) Abgleich mit den eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten</i>	
	<i>(2) Abgleich mit persönlichen Interessen, Überzeugungen und Vorlieben</i>	
	<i>(3) Spaß und Spannung vs. Langeweile</i>	
	<i>(4) Prestige und Geld</i>	
	<i>(5) Angst und Überforderung</i>	
2.4	<b>Externe Einflussfaktoren</b>	<b>30</b>
	<i>(1) Soziales Setting</i>	
	<i>(2) Zeitlicher Rahmen</i>	
	<i>(3) Anleitung</i>	
2.5	<b>Rolle des Geschlechts</b>	<b>34</b>
2.6	<b>Fazit zum Konzept und zur Umsetzung von „Mein Berufsfeld“</b>	<b>36</b>

### **3. Wirkungen bezogen auf den beruflichen Orientierungsprozess**

<b>3.1</b>	<b>Gesamteinschätzung des Nutzens: <i>Subjektive Skalierung</i></b>	<b>38</b>
<b>3.2</b>	<b>Erweiterung der kognitiven Landkarte zu Berufen</b>	<b>40</b>
<b>3.3</b>	<b>Eingrenzung und Festigung der Berufswahl</b>	<b>41</b>
<b>3.4</b>	<b>Steigerung der Motivation</b>	<b>42</b>
<b>3.5</b>	<b>Eigenständige Gespräche mit Eltern und Geschwistern</b>	<b>43</b>
<b>3.6</b>	<b>Fazit zu Wirkungen von „Mein Berufsfeld“</b>	<b>45</b>

### **4. Ansätze zur Weiterentwicklung**

<b>4.1</b>	<b>Gesamteinschätzung des Instruments</b>	<b>48</b>
<b>4.2</b>	<b>Vielfalt und Varianz der dargestellten Tätigkeiten und Berufe</b>	<b>49</b>
<b>4.3</b>	<b>Informationen zu dargestellten Tätigkeiten und Berufen</b>	<b>52</b>
<b>4.4</b>	<b>Aufbereitung der Ergebnisse</b>	<b>52</b>
<b>4.5</b>	<b>Nachbereitung der Ergebnisse</b>	<b>54</b>
<b>4.6</b>	<b>Fazit zu Ansätzen der Weiterentwicklung</b>	<b>55</b>

## 0. Zusammenfassung des Evaluationsberichts

Der Evaluation liegen Interviewdaten von insgesamt 105 Schülerinnen und Schülern sowie 21 Lehrkräften zugrunde, die an 9 Schulen mittels unterschiedlicher Formen des Konstruktinterviews erhoben wurden. Im Fokus standen die subjektiven Ziele, Diagnose- und Erklärungshypothesen sowie Strategien, die aus der Teilnahme an dem KomPo7-Baustein „Mein Berufsfeld“ resultieren. Mit der Hilfe der strukturierend-evaluativen Inhaltsanalyse wurden empirisch fundierte Aussagen bzgl. der Wirksamkeit, des Nutzens etc. des Instruments „Mein Berufsfeld“ herausgearbeitet.

### ***Wie werden die Bilder von den Jugendlichen interpretiert?***

Es gelingt durch das Instrument, entsprechend seiner Zielstellung bei den Jugendlichen konkrete Assoziationen zu wecken, die einen beruflich-tätigkeitsbezogenen Entscheidungsprozess (Auswahl eines Smileys) ermöglichen und auslösen.

Der subjektive Bewertungs- und Entscheidungsprozess ist dabei sehr unterschiedlich. Er basiert auf einer **Grundinterpretation des Bildes**, d.h. einer subjektiven Festlegung des Bewertungsgegenstandes. Dieser kann eher rational erfolgen, indem

(1) versucht wird, einen konkreten Beruf auf dem Bild zu identifizieren (Welcher Beruf wird dargestellt?) und diese Gesamtvorstellung von einem Beruf bewertet wird oder

(2) indem ein übergreifendes Tätigkeitsfeld erschlossen wird, wobei die Bewertung meist auch das Tätigkeitsumfeld (z.B. Büro, Werkstatt) oder den Tätigkeitsgegenstand (z.B. PC, Auto, Tiere) mit einschließt (Welches Tätigkeitsfeld wird repräsentiert? An welchen Orten, mit welchen Gegenständen ist die Tätigkeit verbunden?).

Oder er es wird (3) eine eher intuitive, gefühlsorientierte Interpretation des Bildes vorgenommen, d.h. es wird vor dem Hintergrund des Gesamteindrucks des Bildes entschieden, inwieweit dieses einen persönlich anspricht.

### ***Nach welchen Kriterien erfolgt die Bewertung der Bilder?***

Der interpretierte Gegenstand (Beruf, Tätigkeitsfeld, Gefühl) wird im zweiten Schritt von den Jugendlichen im Blick auf bestimmte **Kriterien** bewertet. Diese liegen in unterschiedlicher Zusammensetzung und Intensität dem subjektiven Bewertungsprozess zu Grunde:

(1) Es erfolgt eine Selbsteinschätzung der eigenen (*beruflichen*) *Fähigkeiten und Fertigkeiten* und diese werden in Bezug zu dem interpretierten Beruf oder Tätigkeitsfeld gesetzt.

(2) Es erfolgt ein Abgleich der Bildinterpretation mit den eigenen, zumeist privaten Interessen, Hobbys und Vorlieben oder auch Werthaltungen. Hierbei wird zum einen auf eigene Erlebnisse, Bezüge und (Alltags-)Erfahrungen zurückgegriffen, die als positive oder negative Erfahrung verarbeitet wurden. Zum anderen auf Beobachtungen und Rückmeldungen aus dem unmittelbaren privaten Umfeld.

(3) Es wird der Spaß- vs. Langeweilefaktor einer interpretierten Tätigkeit (dies umfasst auch abwechslungsreich vs. monoton) oder dessen Umfeld bzw. Gegenstände eingeschätzt, da Spaß von den Jugendlichen als wichtiger Faktor angesehen wird, um sicherzustellen, dass der Beruf bzw. die Tätigkeit auch auf lange Sicht die richtige Entscheidung ist.

(4) Es werden das gesellschaftliche Ansehen und die Verdienstmöglichkeiten in die Entscheidung einbezogen.

(5) Es wird eine Vermeidung von Angst- und Überforderungssituationen angestrebt.

Die vorgenommenen Bewertungen und Smiley-Entscheidungen werden zusätzlich von **externen Rahmenbedingungen** beeinflusst, wie (1) das Gruppensetting (Wer sitzt neben wem? Wie viel wird über die Bilder und die Wertungen untereinander gesprochen?), (2) der zeitliche Rahmen, der zumeist als stresserzeugend erlebt wurde, sowie (3) die konkrete Anleitung durch die Lehrkraft, durch die die Grundinterpretation des Bildes (Geht es um Berufe? Geht es um Tätigkeiten? Geht es um gefühlsmäßige Beurteilungen?) beeinflusst wird.

Die **Auswirkung des Geschlechts** der bewertenden und der abgebildeten Personen auf die Einschätzung und Bewertung der Bilder ist differenziert zu betrachten: Einerseits ließen sich keine stereotypen Einflüsse im Bearbeitungsprozess feststellen, die sich eindeutig auf den Faktor des Geschlechts zurückführen ließen. Bei der Bearbeitung standen in erster Linie die interessenstypischen Tätigkeiten, Berufe und Gefühle im Vordergrund. Allerdings wurden hierbei inkorporierte, gesellschaftlich hergestellte

Vorstellungen von Beruf und Geschlecht reproduziert. Eine aktive Veränderung und Verflüssigung dieser Vorstellungen werden durch dieses Instrument nicht angestoßen.

### ***Welche Wirkungen ergeben sich für den beruflichen Orientierungsprozess?***

Die befragten Schülerinnen und Schüler bewerten den Nutzen von „Mein Berufsfeld“ insgesamt positiv. Die konkreten Wirkungen hängen vor allem davon ab, a) inwieweit bereits ein Einstieg in bzw. eine Bereitschaft für berufliche Orientierungsprozesse vorliegt und b) wie ausgeprägt und verfestigt bereits vorhandene berufliche Vorstellungen sind. In den sehr wenigen Fällen, in denen eine grundsätzliche Unsicherheit und Unentschlossenheit dominierte oder aber eine sehr eng eingegrenzte und starre berufliche Vorstellung vorherrschte, wurde dem Instrument eine nur sehr geringe Wirkung zugeschrieben. In allen anderen Fällen lassen sich vier Wirkungen benennen, die in unterschiedlicher Zusammensetzung und Intensität vorliegen:

(1) Der Großteil der befragten Schülerinnen und Schülern beschreiben das Instrument aufgrund der Fülle und Vielfalt der gezeigten Tätigkeiten als „Inspirationsquelle“, durch die eine Erweiterung der kognitiven Landkarte stattgefunden hat. Neben der Generierung neuer Ideen wurde das Instrument zudem von einem Teil der Jugendlichen dazu genutzt, um

(2) vorhandene berufliche Alternativen, Ideen oder Träume einzugrenzen oder sogar zu festigen.

(3) Insgesamt führt das Instrument damit bei nahezu allen Jugendlichen zu einer Steigerung der Motivation: Dies bezieht sich entweder darauf, sich grundsätzlich mit dem Thema „Berufswahl“ tiefergehend auseinanderzusetzen, oder aber die nunmehr eingegrenzte Berufswahl weiter zu verifizieren und zu realisieren. In diesem Zusammenhang berichten die Jugendlichen auch von positiven Effekten auf das schulische Leistungsstreben insgesamt.

(4) Zudem werden durch das Instrument eigenständige Gespräche mit nahestehenden Bezugspersonen über die eigenen beruflichen Ideen initiiert.

Als besondere Stärke des Bausteins wird bezogen auf die Wirkungen der „Spaßfaktor“ und die Niedrigschwelligkeit angesehen, die sich aus dem bildhaften Zugang ergibt. Aus Sicht der Lehrpersonen nimmt das Instrument in diesem Zusammenhang die

Funktion eines *Türöffners* ein, da ein leichtes Anknüpfen für den weiteren Beratungsprozess zur beruflichen Orientierung möglich wird.

Als Grenze des Bausteins ist deutlich geworden, dass dieser für sich genommen jedoch kein *Einleitungsereignis* im Übergangsprozess darstellt: Wirkungen werden nur dann erzeugt, wenn die teilnehmenden Jugendlichen bereits mental in den Übergangsprozess eingestiegen sind und die Auseinandersetzung mit der beruflichen Zukunft eine persönliche Relevanz und Bedeutsamkeit für sie hat. Es kann davon ausgegangen werden, dass das KomPo7-Verfahren, das ergänzend zu „Mein Berufsfeld“ aus weiteren Bausteinen und methodischen Ansätzen besteht, in der Gesamtheit eben dieses Einleitungsereignis initiiert.

### ***Fazit und Ansätze zur Weiterentwicklung***

Die Evaluationsergebnisse lassen eine hohe konzeptionelle Güte des Instruments deutlich werden. Es gelingt – mit einigen wenigen Ausnahmen – durch die Bilder bei den Jugendlichen konkrete Assoziationen bezogen auf Tätigkeiten, Berufsfelder und Berufe zu erzeugen. Die subjektiven Bearbeitungsprozesse entsprechen den zugrundeliegenden Berufswahltheorien. Es kann damit davon ausgegangen werden, dass das Instrument in systematischer Weise berufswahltypische Prozesse bei Jugendlichen unterstützt und diese einer Reflexion zugänglich macht. Es lässt sich insgesamt eine hohe Wirksamkeit für die individuellen Orientierungsprozesse der Jugendlichen belegen.

Eine besondere Stärke stellt der ganzheitliche, multioptionale und niedrighschwellige Zugang für die Jugendlichen dar:

- Es werden mit den Bildern nicht nur Sachinformationen vermittelt, sondern auch emotionale Zugänge erschlossen.
- Die Bilder ermöglichen eine anschauliche Erschließung der Inhalte.
- Die Bilder ermöglichen unterschiedliche Interpretationszugänge.
- Die Ergebnisse dienen als „Türöffner“ und ermöglichen das Bearbeiten in weiteren Beratungsprozessen.

Die Offenheit des Instruments für die individuellen Deutungsmuster der Jugendlichen geht allerdings mit einer fachlichen Unschärfe einher: Die Unterscheidungen von Tätigkeiten und Interessen sowie Berufsfelder und Berufe sind nicht klar bestimmt. Sowohl in der Bewertungsskala als auch in der Ergebnisdarstellung spiegelt sich der individuelle Zugang der Jugendlichen nicht wider. Dieser ist zudem abhängig von der Anleitung zum Instrument, die i.d.R. durch eine Lehrkraft erfolgt. Diese Anleitung scheint trotz Schulung der Lehrkräfte sehr unterschiedlich zu erfolgen. Es wird zudem nicht erfasst, inwieweit die Nutzerinnen und Nutzer bereits mental in den Orientierungsprozess eingestiegen sind – obwohl dies einen zentralen Einflussfaktor für die Wirkungen des Instruments auf den beruflichen Orientierungsprozess darstellt.

Vor diesem Hintergrund ergeben sich folgende Ansätze zur Weiterentwicklung des Instruments:

- Implementierung eines Manuals für die Lehrkräfte mit konkreten Formulierungen für die Einführung und Anleitung des Instruments.
- Umsetzung einer individualisierten, interessenbasierten Abruflogik statt der bisherigen linearen, für alle gleichen Bearbeitungsabfolge.
- Sicherstellung und Ausweitung von persönlichen Begleitprozessen, um die Ergebnisse entsprechend den subjektiven Logiken der Jugendlichen in den weiteren beruflichen Orientierungsprozess einfließen zu lassen.

# 1. Methodisches Vorgehen

## 1.1 Gegenstand der Evaluation: *Mein Berufsfeld*

Gegenstand der Evaluation ist ein einzelner Baustein im Rahmen der Kompetenzfeststellung KomPo7. Diese wiederum stellt einen Teil der hessenweiten Strategie zur „Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit im Übergang Schule-Beruf“ [OloV] dar.

Mit der Kompetenzfeststellung KomPo7 erfahren Schülerinnen und Schüler ab der siebten Jahrgangsstufe einen systematischen Einstieg in die schulische Berufs- und Studienorientierung. Der Baustein „Mein Berufsfeld“ besteht aus 97 Bildern, auf denen Auszubildende bei der Ausübung von berufsfeldtypischen Tätigkeiten gezeigt werden. Die Schülerinnen und Schüler bewerten diese Bilder, sodass die Ergebnisse des Berufsfeldtests zusammen mit den Ergebnissen im KomPo7-Kompetenzprofil verarbeitet und als Grundlage für die Vorbereitung und Auswahl von anschließenden Orientierungsmaßnahmen genutzt werden können. Bei dem Baustein handelt es sich um ein Versuchsmodell, das seit April 2019 an hessischen Schulen im Rahmen der Kompetenzfeststellung erprobt wird.

## 1.2 Zielstellung der Evaluation: *Evaluationsfragen*

Der externe Evaluationsprozess soll aus dem Projekt bzw. aus der Erprobung des Bausteins „Mein Berufsfeld“ Erfahrungen und Erkenntnisse zusammentragen, die Aufschluss darüber geben, wie die ausgewählten Berufsbilder auf die Schülerinnen und Schüler wirken und wie das Ergebnis des Berufsfeldtests von den Jugendlichen mit Blick auf den beginnenden Orientierungsprozess eingeschätzt wird. Die Evaluation beinhaltet damit einen engeren Gegenstand (Baustein „Mein Berufsfeld“) sowie als weiteren Evaluationsgegenstand die Wirkungen bezogen auf den beginnenden Orientierungsprozess der Jugendlichen.

Diesbezüglich wurden erfasst

(1) unmittelbare Einschätzungen und Wirkungen bezogen auf das Instrument „Mein Berufsfeld“:

- Repräsentieren die Bilder das Berufsfeld, dem sie zugeordnet sind?

- Nach welchen Kriterien gehen die Schülerinnen und Schüler bei der Bewertung der Bilder vor?
- Welche Auswirkungen haben das Geschlecht der bewertenden und das der abgebildeten Personen auf die Einschätzung und Bewertung der Bilder?

(2) Wirkungen bezogen auf den beruflichen Orientierungsprozess, in den der Baustein bzw. das übergeordnete Instrument der Kompetenzfeststellung eingebunden ist:

- Inwiefern und auf welche Weise planen Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse in Bezug auf Ihre weitere Berufsorientierung zu nutzen?

(3) Vor diesem Hintergrund sollen schließlich Ansätze zur Weiterentwicklung des Bausteins sichtbar werden:

- Welche Potenziale ergeben sich für die Weiterentwicklung des prototypischen Bausteins?

### **1.3 Methodisches Vorgehen der Evaluation: *Erhebungsdesign***

Die Beantwortung der Fragen erfolgte durch eine Befragung der Schülerinnen und Schüler, die an dem Baustein „Mein Berufsfeld“ teilnehmen bzw. teilgenommen haben. Zusätzlich wurde die Perspektive von Lehrkräften einbezogen, um so die Kontextbedingungen angemessen zu erfassen. In diesen Interviews werden Eindrücke und Besonderheiten zur jeweiligen Vorbereitung, Durchführung und Einbindung in weiterführende Prozesse erfasst. Diese Daten lieferten Kontextinformationen für die Analyse und Interpretation der Schülerinnen- und Schülerbefragungen, um beispielsweise auftretende Widersprüche oder Verzerrungen dieser Perspektive in einen größeren Kontext einordnen und interpretieren zu können. Zur Interpretation und Einordnung der Daten wurde zudem der wissenschaftliche Diskussions- und Forschungsstand einbezogen sowie Eindrücke aus teilnehmenden Beobachtungen bei der Umsetzung von „Mein Berufsfeld“.

#### ***Verhältnis von „Mein Berufsfeld“ und KomPo7 als besondere Herausforderung***

Der sehr spezifische Gegenstand der Evaluation (Mein Berufsfeld), der zugleich in eine umfassendere Maßnahme der Kompetenzfeststellung (KomPo7) eingebunden ist,

stellt eine besondere methodische Herausforderung dar. Es ist in der Erhebung sicherzustellen, dass sich die erhobenen Erfahrungen und Bewertungen möglichst differenziert auf das Instrument „Mein Berufsfeld“ beziehen, wenngleich dies in der praktischen Umsetzung und im Erleben der Jugendlichen ein Teilinstrument in einem komplexeren Gesamtverfahren darstellt. Insbesondere in der Beurteilung von Wirkungen auf den individuellen Orientierungsprozess ist von „Überstrahlungen“ auszugehen, d.h. z.B., dass Erlebnisse im Rahmen anderer KomPo7-Übungen von den Jugendlichen unspezifisch dem Instrument „Mein Berufsfeld“ zugeschrieben werden.

Aufgrund dieser besonderen Herausforderung wurde sich für den Einsatz qualitativer Erhebungsmethoden entschieden, um so in einem kommunikativen Prozess möglichst präzise die Erfahrungen der Jugendlichen bezogen auf „Mein Berufsfeld“ zu erfassen und herauszuarbeiten.

### ***Methode des Konstruktinterviews***

Es sind verschiedene Variationen der sogenannten Konstruktinterviews zum Einsatz gekommen. Es handelt sich hierbei um eine spezielle Form qualitativer Interviews, die sich in früheren Projekten zur Erfassung beruflicher Orientierungs- und Entscheidungsprozesse in besonderer Weise bewährt hat (vgl. Bührmann/Wiethoff 2013; König 2005)<sup>1</sup>. Die zugrunde liegende Annahme ist, dass der Erfolg einer pädagogischen Maßnahme der Berufsorientierung nicht nur von der theoretischen und methodischen Konsistenz des Instruments abhängig ist, sondern in gleichem Maße von den subjektiven Deutungen (Erwartungen, Ziele, Bewertungen etc.) der am Prozess beteiligten Akteurinnen und Akteure. Entsprechend stehen hier die Erfassung dieser subjektiven Deutungen der Schülerinnen und Schüler bezogen auf das Instrument „Mein Berufsfeld“ im Mittelpunkt der Erhebungen. Das Ziel der Interviews ist dabei eine möglichst vollständige Rekonstruktion der Wirklichkeitsauffassungen. Auf dieser Basis können schließlich empirisch fundierte Aussagen bzgl. der Wirksamkeit, des Nutzens etc. getroffen werden.

---

<sup>1</sup> Bührmann, T. / Wiethoff, C. (2013): Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche – Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis. Paderborn/Freiburg: IN VIA Verlag; König, E. (2005): Das Konstruktinterview: Grundlagen, Forschungsmethodik, Anwendung. In: König, E. u.a.: Systemisch denken und handeln: Personale Systemtheorie in Erwachsenenbildung und Organisationsberatung. Weinheim: Beltz

Im Fokus des Konstruktinterviews stehen die subjektiven Ziele, Diagnose- und Erklärungshypothesen sowie Strategien, die aus der Teilnahme an dem Baustein „Mein Berufsfeld“ resultieren. In diesem Zusammenhang genannte zentrale "Konstrukte", d.h. übergreifende Aspekte, die wiederholt im Interviewgespräch vorkommen, werden mit Hilfe spezieller Nachfragetechniken, den sogenannten Explikationstechniken (Erfragen verdeckter Informationen, Fokussierung, Strukturierung, Ansprechen von Widersprüchen etc.) vertieft, um so die subjektiven Deutungen und Bewertungen der befragten Personen möglichst präzise zu erfassen. Vorteile dieses Verfahrens sind, dass durch gezieltes Nachfragen "in der Tiefe" implizites Wissen in strukturierterer Weise erschlossen wird, als dies mit standardisierten Verfahren (z.B. Einsatz von Fragebögen) möglich ist. Durch das gezielte und strukturierte Vertiefen zentraler Konstrukte durch die Explikationstechniken ist trotz der grundsätzlichen Offenheit des Verfahrens zugleich eine systematische Erfassung möglich, die auch die Befragung größerer Stichproben handhabbar werden lässt. Durch den Einsatz vom „subjektivem Rating“ als besondere Fragevariante werden zudem quantifizierende Auswertungen zur Darstellung von Häufigkeiten möglich.

### ***Auswahl und Anzahl der Interviewpartnerinnen und -partner***

Aufgrund der im Vergleich zu quantitativen Befragungen geringeren Stichprobe erfordert die Auswahl der zu befragenden Personen eine besondere Aufmerksamkeit. Angestrebt wird eine möglichst breite und zugleich ausgewogene Streuung der zu befragenden Schülerinnen und Schüler, um so die Gesamtheit der Fälle abbilden zu können. Um dies sicherzustellen, wurden im Vorfeld in Abstimmung mit dem Auftraggeber folgende mögliche personen- und schulbezogene Einflussfaktoren auf die subjektive Deutung bestimmt, die zugleich unter den Pandemiebedingungen realisierbar waren:

- Berücksichtigung aller Schulformen [Bildungsgänge Haupt- und Realschule sowie Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen]
- Städtische und ländliche Schulstandorte
- Ausgewogenes Geschlechterverhältnis bei den Jugendlichen

Vor diesem Hintergrund sind Interviewdaten von insgesamt 105 Schülerinnen und Schülern (in den Schulen) sowie 21 Lehrkräften (in den Schulen und virtuell) von 9 Schulen in die Auswertung eingeflossen.

Qualitative Forschung zeichnet sich dabei durch eine eintretende Sättigung der Ergebnisse aus, d.h. es wurde während des laufenden Erhebungs- und Auswertungsprozess kontinuierlich entschieden, in welchem Maße weitere Erhebungen erforderlich sind, um weiterführende Aspekte zu erfassen – oder ob bereits eine Stagnation der Ergebnisse festzustellen ist.

### ***Befragungsdesign***

Die Befragung erfolgte als Querschnittsuntersuchung, bei der Schülerinnen und Schüler zu einem Erhebungszeitpunkt an unterschiedlichen Phasen im Orientierungsprozess mit unterschiedlichen Varianten des Konstruktinterviews befragt wurden.

#### *(1) Erfassung der Subjektiven Deutung im Bearbeitungsprozess*

Mit 28 Schülerinnen und Schülern erfolgte das sog. „Laute Denken“ im Einzel- bzw. Tandemverfahren: Während die Schülerinnen und Schüler den Baustein „Mein Berufsfeld“ bearbeiteten, wurden sie aufgefordert, ihre Gedanken zu verbalisieren. Die Interviewpersonen wählten jeweils 6-8 Schlüsselsituationen aus, d.h. Situationen, in denen Gedanken geäußert wurden, die einen besonderen Bedeutungsgehalt für die Beantwortung der Evaluationsfragen hatten. An diesen Stellen wurde mittels Explikationstechniken gezielt in die Tiefe gefragt, um so die vollständige subjektive Deutung während des Bewertungsprozesses zu rekonstruieren. In diesem Zusammenhang erfolgte zudem eine teilnehmende Beobachtung der eingesetzten Interviewpersonen an der Umsetzung von „Mein Berufsfeld“ in den Schulen.

#### *(2) Erfassung der Subjektiven Deutung zum Output*

Mit 77 Schülerinnen und Schülern erfolgte die Befragung zeitnah im Anschluss an das Arbeiten mit dem Baustein „Mein Berufsfeld“ und dem sich anschließenden Feedbackgespräch, um so unmittelbare Wirkungen zu erfassen. Hierfür kamen neben Einzel-/Tandeminterviews zusätzlich 4 Gruppendiskussionen als Erhebungsinstrument zum Einsatz, um so neben den individuellen Deutungen zugleich die sozialen Einflussfaktoren der Peergruppe, die zumeist implizit wirken, sichtbar werden zu lassen.

## **Limitationen**

Die organisatorische Umsetzung der Evaluation wurde in erheblichem Maße durch die Pandemiebedingungen COVID-19 beeinflusst. Positiv hervorzuheben ist, dass es trotz der erschwerten Bedingungen gelungen ist, die Prozess- und Outputinterviews in den Schulen zu realisieren – und dabei auch bei Durchführungen von „Mein Berufsfeld“ teilnehmend beobachten zu können. Die vorliegenden Daten ermöglichen empirisch fundierte Aussagen zu den Fragestellungen der Evaluation, so dass diese insgesamt als erfolgreich abgeschlossen gelten kann.

Die Anzahl der befragten Schülerinnen und Schüler zum Output in Form von Gruppendiskussionen ist jedoch geringer ausgefallen als geplant aufgrund der zunehmend höheren Hygienevorschriften. Es wurden daher im Verhältnis mehr Einzel- und Tandeminterviews geführt. Auch wenn die Gesamtzahl der befragten Schülerinnen und Schüler damit niedriger ausgefallen ist, so konnte doch eine Sättigung der Ergebnisse erreicht werden.

Vorgesehen waren zudem zusätzlich Interviews mit ca. 30 Schülerinnen und Schülern, die den Baustein im vorangegangenen Jahr (2019) durchlaufen haben, um so einen Eindruck über die längerfristigen Wirkungen des Bausteins bezogen auf den beruflichen Orientierungsprozess zu erhalten. Diese Interviews sollten unmittelbar vor oder nach dem Schülerbetriebspraktikum stattfinden. Diese Planung wurde aus zwei Gründen verworfen: Zum einen sind die Schülerbetriebspraktika – und damit der konkrete Anlass und Bezugspunkt zur Reflexion der Wirkungen von „Mein Berufsfeld“ – im Erhebungszeitraum weitestgehend weggefallen. Zum anderen haben einzelne Probeinterviews gezeigt, dass die Überstrahlungen der aktuellen Pandemiesituation so groß sind, dass sich keine validen Ergebnisse bezogen auf die Wirkungen von „Mein Berufsfeld“ aus den Daten hätten herausarbeiten lassen.

Um diese Lücke in der Datenerhebung zumindest ansatzweise zu füllen, wurde zum einen der Zeitpunkt der Output-Interviews in einigen Fällen etwas weiter gefasst, zum anderen eine höhere Anzahl an Lehrkraftinterviews zu diesen Fragen realisiert. Dennoch muss einschränkend erwähnt werden, dass sich durch diese Rahmenbedingungen damit der Fokus der Evaluation in stärkerem Maße auf den kurzfristigen Wirkungsgrad verschoben hat.

Der im Angebot ergänzende, als zusätzliches Modul vorgeschlagene Einsatz des an der TU Darmstadt entwickelten Testverfahrens, mit dessen Hilfe sich berufliche Aspirationsfelder (im Hinblick auf Geschlecht, Prestige und Anforderung) visuell darstellen lassen, wurde aufgrund des unter Pandemiebedingungen nicht realisierbaren Organisationsaufwandes für die Schulen in Abstimmung mit dem Auftraggeber verworfen. Entsprechende Aussagen zum Einfluss von „Mein Berufsfeld“ auf die kognitiven Berufskarten der Jugendlichen ließen sich – wie erwartet – auch aus den Interviewergebnissen ableiten.

## **1.4 Hinweise zur Auswertung und Ergebnisdarstellung**

Die Interviews wurden unter Verwendung von f4Transkript vollständig transkribiert und in normales Schriftdeutsch übertragen. Dies stellte die Basis für eine strukturierend-evaluative inhaltsanalytische Auswertung in Anlehnung an die Verfahrensschritte nach Kuckartz (2018)<sup>2</sup> und unter Verwendung von f4Analyse dar. Mit dieser Methode wurden die zentralen Informationen mit Hilfe eines Kategoriensystems aus dem Datenmaterial herausgefiltert und in eine strukturierte sowie komprimierte Darstellung gebracht. Zentraler Bezugspunkt zur Bestimmung der relevanten Informationen sind die Fragestellungen der Untersuchung sowie die subjektiven Zuschreibungen der Befragten. D.h. es fand sowohl eine deduktive Kategorienbildung bezogen auf die Hauptkategorien statt als auch eine induktive Kategorienbildung bezogen auf die Unterkategorien.

In einem weiteren Schritt erfolgte die Interpretation der Ergebnisse vor dem Hintergrund des vorliegenden Forschungsstandes sowie weiterer theoretischer Konzepte. Der theoretische Zugang erfolgte in dieser Evaluation über das Thema der Berufsorientierung. Eine entsprechende evaluative Einordnung der Ergebnisse erfolgt in einem jeweiligen Fazit zu jedem Kapitel.

In den Auswertungs- und Aufbereitungsprozess wurden insgesamt drei wissenschaftliche Mitarbeitende eingesetzt, die in unterschiedlicher Intensität in den gesamten Projektverlauf eingebunden gewesen sind. Diese sogenannte Investigation-Triangulation

---

<sup>2</sup> Kuckartz, U. (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz, 4. Aufl.

stellt eine Validierungsstrategie zur Erhöhung der Ergebnisqualität dar: Durch den Einsatz unterschiedlicher Auswerterinnen und Auswerter werden subjektive Sichtweisen der Interpreten erweitert, korrigiert und auf mögliche Gültigkeiten hin überprüft.

In den folgenden Abschnitten werden die Ergebnisse der subjektiven Wahrnehmungen und Wirklichkeitsauffassungen der befragten Jugendlichen und Lehrkräfte wiedergegeben und hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Beantwortung der Evaluationsfragen interpretiert. Zur Veranschaulichung und als Beleg der Ergebnisse werden Originalaussagen der befragten Personen eingebunden. Diese Interviewzitate haben – wenn nicht anders angegeben – einen exemplarischen Charakter. Die Zitate wurden – falls erforderlich – sprachlich so verändert, dass kein Rückschluss auf die interviewte Person möglich ist. Die inhaltliche Aussagekraft ist dabei unverändert erhalten geblieben. Wenn nicht anders gekennzeichnet handelt es sich bei den angeführten Zitaten um Aussagen von Schülerinnen und Schülern. Angeführte Zitate von Lehrkräften sind mit der Angabe (L) gekennzeichnet. Auf die ausführliche Belegführung (z.B. #00:04:16-2#“ Interview 12\_F\_Proz., Absatz 10) wurde zur Wahrung der Lesbarkeit im Bericht verzichtet.

## 2. Bearbeitungsprozess „Mein Berufsfeld“

In diesem Kapitel werden Einschätzungen dargestellt, die sich unmittelbar auf die Umsetzung des Bausteins „Mein Berufsfeld“ beziehen.

„Mein Berufsfeld“ stellt ein bildbasiertes Tool zur Erkundung von Berufsfeldtendenzen von Schülerinnen und Schülern dar. In 97 Bildern werden für 15 Berufsfelder interessenstypische Tätigkeiten dargestellt. Die Schülerinnen und Schüler bewerten jedes Bild mittels einer dreistufigen farbigen Smiley-Skala: Ja, das gefällt mir sehr (grün) – Weiß ich nicht, das kann ich nicht einschätzen (gelb-orange) – Nein, das gefällt mir gar nicht (rot).

Die Ergebnisse sollen zur Reflexion in Bezug auf erste berufliche Tendenzen genutzt werden – es handelt sich explizit nicht um einen *Berufswahltest*.

In der Evaluation wurden sowohl Einschätzungen zu einzelnen Bildern erfasst als auch grundlegende Entscheidungs- und Bewertungsprozesse, die von den Jugendlichen bei der Bearbeitung vorgenommen wurden.

### 2.1 Einschätzungen zu einzelnen Bildern

#### ***(1) Inwieweit wecken die Bilder konkrete Assoziationen bei den Jugendlichen?***

Eine erste Grundvoraussetzung zur Wirksamkeit des Instrumentes ist es, dass die dargebotenen Bilder bei den Jugendlichen Assoziationen wecken, die einen beruflich-tätigkeitsbezogenen Entscheidungsprozess (Auswahl eines Smileys) ermöglichen und auslösen.

Dies gelang bis auf einige wenige Ausnahmen. Bei den nachfolgenden 7 Bildern traten deutliche Unschärfen in den Assoziationen auf, bzw. häuften sich Aussagen wie „*Was soll das bitte schön sein?*“ In der Folge wurde meistens der rote Smiley gewählt: „*Da war so ein Bild, wo irgendetwas eingepackt wurde. Und da hab‘ ich mich gefragt, was ich damit anfangen soll. Das hab‘ ich weggeklickt.*“



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Ordnen/verwalten von Akten (z.B. Personal- oder Patientenakten)  
**Berufsbezeichnung:** Medizinische/r Fachangestellte\*r, zahnmedizinische/r Fachangestellte\*r, Verwaltungsfachangestellte\*r, Kaufmann/-frau Büromanagement



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Fertigen von Zeichnungen/technischen Unterlagen für gebäude-/anlagentechnische Einrichtungen/Elektroinstallation/Stahlmetallbauten/Stromlauf-/Schalt-/Verkabelungspläne  
**Berufsbezeichnung:** Technische/r Systemplaner\*in



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Beziehen von Polstermöbeln  
**Berufsbezeichnung:** Raumausstatter\*in



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Verpacken von Produkten  
**Berufsbezeichnung:** Verfahrensmechaniker\*in für Kunststoff- und Kautschuktechnik



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Entwickeln von anwendungsgerechten Bedienoberflächen  
**Berufsbezeichnung:** Fachinformatiker\*in



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Erstellen von 3D-Datenmodellen/-Inszenierungen mit CAD-Systemen  
**Berufsbezeichnung:** Technische/r Produktdesigner\*in Fachrichtung Produktgestaltung und -konstruktion, Mediengestalter\*in Digital/Print



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Gestalten von Wohn-/Geschäftsräumen. Person läuft mit Tapetenmustern/Vorhangsmustern rum, hält diese an die Wand/ an die Vorhänge  
**Berufsbezeichnung:** Raumausstatter\*in

## **(2) Inwieweit besteht ein klares Verständnis über die Bewertungsskala?**

Eine zweite Grundvoraussetzung zur Wirksamkeit des Instrumentes ist ein klares und konkretes Verständnis über die Antwortkategorien und die eingesetzte Skalierung.

Die verwendete Skalierung liefert 3 Reize: Neben einer sprachlichen Beschreibung der Antwortkategorien erfolgt eine bildhafte Darstellung über Smileys sowie einer Farbgebung nach dem Ampelschema.



Die Evaluation lässt deutlich werden, dass die Teilnehmenden diesen unterschiedlichen Reizen unterschiedliche Bedeutungen zuschreiben, so dass die vorgenommene Bewertung nicht immer der intendierten Skalierung und dem dahinterstehenden Ziel – Bewertung von beruflichen *Tätigkeiten* – entspricht.

Dies ist zum einen abhängig von den internen Bewertungskriterien und -prozessen der Jugendlichen (siehe Kap. 2.2 und 2.3) sowie zum anderen von der Einführung und Anleitung dieses Instruments durch die Lehrkräfte sowie das soziale Gruppensetting (siehe Kap. 2.4).

Übergreifend wird deutlich, dass insbesondere der gelbe bzw. orangene Smiley sehr vielfältig in seiner Bedeutung ist und tendenziell Ausdruck einer grundlegenden Unsicherheit ist: So zeichnet den gelben bzw. orangefarbenen Smiley aus, dass die Schü-lerinnen und Schüler noch nicht einschätzen können, ob das Bild, der Beruf oder die Tätigkeit für sie in Frage kommen würden. Ihr Interesse ist noch nicht ausgereift. Den-noch schließen sie ein Ausprobieren der Tätigkeit nicht aus.

*„Orange ist, wenn ich es in Ordnung fand‘, aber jetzt nicht dass ich, also jetzt nicht unbedingt ganz viel darunter vorstellen konnte, aber wenn ich jetzt nicht schlimm finden würde, wenn ich da jetzt mal arbeiten würde...“*

*„Ist nicht schlecht, gleichzeitig auch nicht das Beste, aber würde ich mal probieren. Aber ist nicht so das, was ich mag.“*

Außerdem wird dieser Smiley häufig verwendet, wenn die Person sich nicht ganz sicher ist, welche Tätigkeit oder welcher Beruf hinter einem Bild steckt: „Gelb heißt, dass ich die Bilder, die ich cool finde, aber nicht genau weiß, was die da machen.“

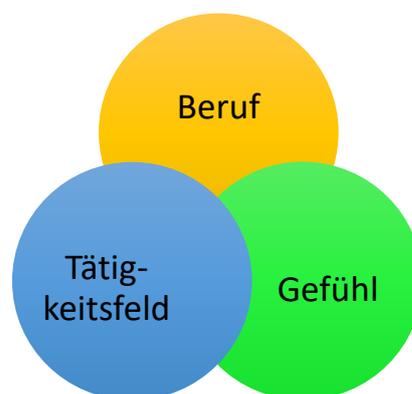
## 2.2 Subjektiver Bewertungsprozess der Schülerinnen und Schüler

Wenn die Jugendlichen die Bilder betrachten und eine Assoziation ausgelöst wird, erfolgt im Weiteren ein zweistufiger Bewertungs- und Entscheidungsprozess, der schließlich in der Wahl des jeweiligen Smileys seinen Ausdruck findet. Es ist wichtig, diesen internen Bewertungsprozess zu verstehen, um schließlich einschätzen zu können, ob das erzielte Gesamtergebnis tatsächlich der Intention entspricht, eine interessenbasierte Berufsfeldtendenz sichtbar werden zu lassen.

### ***Grundinterpretation des Bildes: Bestimmung des Gegenstandes der Bewertung***

Hinter jedem Bild stehen fest definierte interessenstypische Tätigkeiten, die in spezifischen Arbeitskontexten gezeigt und einem Berufsfeld zugeordnet werden. Worauf genau bezieht sich nun die Smiley-Bewertung, die die Jugendlichen vornehmen?

Die Evaluation hat diesbezüglich drei unterschiedliche Grundinterpretationen (Typiken) deutlich werden lassen, die von den Jugendlichen, unabhängig von der Schulform, vorgenommen werden.



## (1) Beruf als Bezugspunkt

Ein großer Teil der befragten Schülerinnen und Schüler versuchte bei der Betrachtung des Bildes zunächst den dahinterstehenden, konkreten Beruf zu erschließen. Die Entscheidung für grün, gelb oder rot bezieht sich in diesen Fällen auf den zugeschriebenen Beruf, weniger auf die „objektiv“ sichtbare Tätigkeit. Die abgebildete Tätigkeit wird in diesem Fall von den Jugendlichen bereits im Bewertungsprozess in ein Spektrum von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie der damit zusammenhängenden formalen Klassifikation (Berufsbezeichnung) eingeordnet.

„Fotografin finde ich auch ganz gut.“

„Sowas kann ich mir gut vorstellen.  
So Kaufsmanagement, meine ich.“

In den meisten Fällen stimmt die vorgenommene Interpretation mit dem hinter den Bildern stehenden Berufsfeld überein, welches für die Güte der ausgewählten Bilder spricht – auch wenn nicht immer ganz genau der Beruf benannt werden kann.



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Verrichten alle Arbeiten zur Speisenherstellung  
**Berufsbezeichnung:** Koch/Köchin

„Koch ist einfach so geil. Ja das könnte ich mir vorstellen.“



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Pflegen/Betreuen von Patient\*innen/kranken Kindern/Säuglingen/Jugendlichen  
**Berufsbezeichnung:** Gesundheits- und Krankenpfleger\*in

„Ja, so was mit Arzt finde ich jetzt auch eigentlich ganz okay.“



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Betreuen und Fördern von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen  
**Berufsbezeichnung:** Erzieher\*in

„Kindergärtner geht voll klar.“

Allerdings ist zu berücksichtigen, dass sich in der anschließenden Entscheidung für einen Smiley nicht allein das *persönliche Interesse* für eine einzelne, auf diesem Bild sichtbare Tätigkeit spiegelt, sondern eine *Gesamtvorstellung von einem Beruf* die Bewertungsgrundlage darstellt. Der Smiley wird bei diesem Typus von den Schülerinnen

und Schülern als Grad der Übereinstimmung des Berufes mit der eigenen Berufsvorstellung angesehen – dies verdeutlichen folgende Aussagen:

*„Grün = Wenn ich mir vorstellen könnte das auszuprobieren oder ich mir vorstellen könnte, dass es mir vielleicht wirklich Spaß machen würde, wenn ich den Beruf machen würde.“*

*„Orange = Dass ich es schon mal ausprobieren würde, aber dass es nicht das wäre, was ich mir wünschen würde.“*

*„Rot = Mhh, also den Beruf mag ich nicht, also der passt halt nicht zu mir so.“*

Die Bewertung bezieht sich damit auf eine subjektive Vorstellung, die eine Person über einen Beruf hat. Dies umfasst – so das Ergebnis der Evaluation – neben der Tätigkeit z.B. auch das Prestige und die materiellen Rahmenbedingungen (Verdienstmöglichkeiten etc.) und ist in vielen Fällen durch Prägungen aus dem Elternhaus bestimmt, z.B.: *„Mein Vater hat den Beruf auch gemacht und der hat da die ganze Zeit rumgemackert, weil er das nicht gut fand... er hat sich so den Rücken dabei kaputt gemacht. Der hat mehrere Bandscheibenvorfälle und so. Und das ist richtig scheiße dieser Beruf.“*

## **(2) Tätigkeitsfeld als Bezugspunkt**

Ein anderer großer Teil der befragten Schülerinnen und Schüler versucht demgegenüber ein übergreifendes Tätigkeitsfeld zu erschließen, wobei dies meist auch das Tätigkeitsumfeld (z.B.

*„Zehn von zehn. Kochen, backen, ich liebe alles was damit zu tun hat. Was Eigenes zu kochen oder backen schmeckt immer besser als wenn es jemand anderes macht, finde ich immer.“*

Büro, Werkstatt) oder den Tätigkeitsgegenstand (z.B. PC, Auto, Tiere) miteinschließt. Diese Deutung entspricht dann nicht immer auch den hinterlegten Berufen. Dies verdeutlichen die folgenden Beispiele:



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Überholen von Fluggeräten; zerlegen bei der Wartung einzelne Systemkomponenten und setzen sie wieder zusammen

**Berufsbezeichnung:** Fluggerätemechaniker\*in

*„Auf Bild 87 sehe ich eine Person, die was an einem Flugzeug repariert wahrscheinlich. Ich finde dieser Beruf ist ziemlich spannend, aber das Handwerkliche jetzt nicht so, mich interessieren eher die Flugzeuge... Das Handwerkliche ist was Feines, auch wenn ich es nicht kann. Ist trotzdem was Schönes.“*



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Halten Pferdeställe und -Ausrüstungen sauber, reinigen Koppeln

**Berufsbezeichnung:** Pferdewirt\*in

*„Auf Bild 81 sehe ich eine Frau, die im Stall von einem Pferd ist. Also mir gefällt das auch, weil ich bin auch mal geritten und das macht Spaß und sich um die Tiere zu kümmern ist auch immer was Tolles und was Neues von den Tieren zu lernen. Ich finde das eigentlich cool, weil du da halt was mit Tieren zu tun hast und ja, mir gefällt das.“*

Die Bewertung des Bildes erfolgt hier auf einem höheren Abstraktionsniveau im Vergleich zum Typus „Beruf“. Der Smiley wird von diesen Jugendlichen als Grad der Übereinstimmung der dargestellten Tätigkeit mit den eigenen Interessen und Fähigkeiten angesehen.

*„Also der grüne Smiley hat für mich ausgedrückt, also was halt meine Stärken sind und was ich halt gut kann.“*

*„Und der gelbe halt so, was ich so mittel kann, aber was ich schon gut kann.“*

Dahinter stehen recht komplexe Abwägungsprozesse: So wurde beispielsweise bei dem o.g. Beispiel Bild 87 letztlich der rote Smiley gewählt („Handwerk kann ich nicht.“), obwohl das Bild durchaus positive Impulse enthält („Handwerklich ist etwas Feines“, „Flugzeuge interessieren mich.“).

### (3) Gefühl als Bezugspunkt

Während bei den vorangegangenen Typen ein eher rationaler (wenn auch meist impliziter) Interpretationsprozess stattfindet – Welcher Beruf wird dargestellt? Welches Tätigkeitsfeld wird repräsentiert? An welchen Orten, mit welchen Gegenständen ist die Tätigkeit verbunden? – nimmt ein dritter, sehr geringer Teil der Jugendlichen eine eher intuitive, gefühlsorientierte Interpretation des Bildes vor. Vor dem Hintergrund des Gesamteindrucks des Bildes wird entschieden, ob dies einen persönlich anspricht, oder eben nicht.

*„Oh ja, das spricht mich richtig an, ich liebe es.“*

Hinter den getroffenen Aussagen, wie z.B. *„Oh ja das spricht mich richtig an, ich liebe es.“*, konnten trotz intensivem Einsatz von Explikationstechniken keine spezifischeren Deutungsmuster (Was genau spricht an? Was genau liebst du? etc.) herausgearbeitet werden. Es wurde jeweils auf den Gesamteindruck des Bildes verwiesen: *„Wie auch schon immer gesagt, das Bild spricht mich sehr doll an.“*

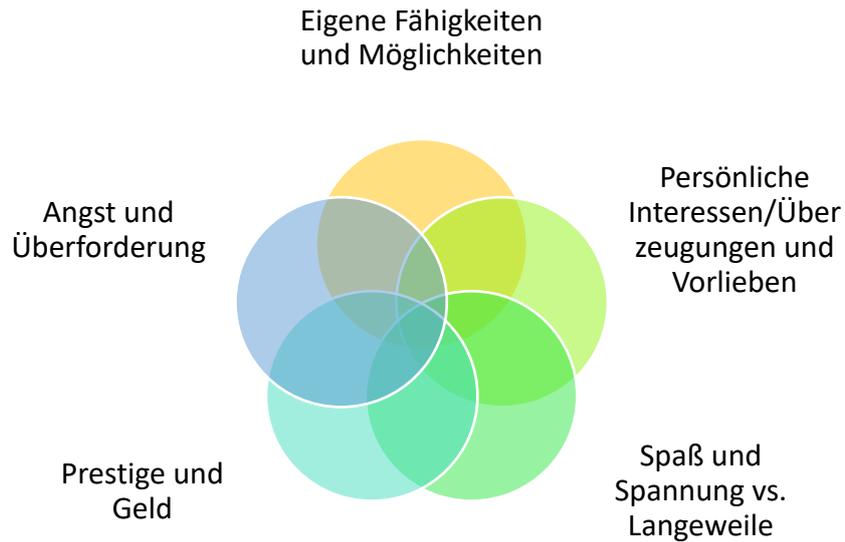
Während dem grünen und roten Smiley in diesen Fällen die intendierte Funktion „Gefällt mir“ / „Gefällt mir nicht“ zugewiesen wurde, liegt die Zuschreibung für den orangefarbenen Smiley auf einer anderen Ebene: Es wird nicht allein das Bild bewertet, sondern zugleich eine grundsätzliche Unsicherheit, bezogen auf berufliche Vorstellungen, zum Ausdruck gebracht:

*„Orange = Dass ich mir noch zu unsicher bin.“*

*„Einen Orangen, weil ich mich nicht entscheiden konnte, welchen Beruf ich nehmen möchte.“*

## 2.3 Subjektive Bewertungskriterien

Der interpretierte Gegenstand (Beruf, Tätigkeitsfeld, Gefühl) wird im zweiten Schritt von den Jugendlichen im Blick auf bestimmte Kriterien bewertet. Die Evaluation lässt insgesamt fünf Bewertungskriterien sichtbar werden, anhand derer ein Abgleich stattfand. Diese fünf Kriterien lassen sich in unterschiedlicher Zusammensetzung und Intensität bei den Jugendlichen in den Bewertungsprozessen finden.



### (1) Abgleich mit den eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten

In diesen Fällen nahmen die Jugendlichen eine Selbsteinschätzung ihrer (*beruflichen*) *Fähigkeiten und Fertigkeiten* vor und setzen diese in Bezug zu dem interpretierten Beruf

„Für mich wäre das gar nichts, zu messen wie man das hinlegt, die Steine und so. Das kann ich nicht. Deswegen: roter Smiley.“

oder Tätigkeitsfeld. Die Auswahl des Smileys zeigt dabei an, wie gut bzw. wie schlecht sich die Person, bezogen auf diese *Fähigkeit*, einschätzt:

*„Grün: Dann muss es schon was Besonderes sein, was in meiner Tätigkeit liegt. (...) Ich bin ja mehr so der Handarbeiter, genauso wie mein Opa (...) Und deswegen will ich auch gerne was mit der Hand machen oder was so mit Holz oder mit Technik zu tun hat.“*

In diesem Zusammenhang werden in besonderem Maße auch Limitierungen durch den Schulabschluss vorgenommen, d.h. sowohl bezogen auf die Grundinterpretation „Beruf“ als auch „Tätigkeitsfeld“ wird geprüft, ob dies eine realistische Berufswahl bezogen auf den angestrebten Schulabschluss darstellt. Ein typisches Beispiel für solche Aussagen stellt Bild 7 dar:



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Prüfen von organischen und anorganischen Stoffen/Produkten und untersuchen chemischer Prozesse

**Berufsbezeichnung:** Chemielaborant\*in

*„Labor. Das sind so Sachen, die wir eh nicht machen können, weil wir halt den Hauptschulabschluss machen.“*

Bei negativen Einschätzungen (Wahl des roten Smileys) dominieren häufig Typisierungen bezogen auf das Tätigkeitsfeld: Bestimmte Schlüsselreize (ein PC, Tätigkeit findet in einem *Büro* oder an einem *Schreibtisch* statt, Tätigkeit findet in einem *Labor* statt etc.) lösen dann durchgängig den roten Smiley aus, ohne dass sich intensiver mit den Darstellungen auf dem Bild beschäftigt wird: *„Also Bürotyp bin ich schon mal gar nicht. Roter Smiley!“*

## (2) Abgleich mit persönlichen Interessen, Überzeugungen und Vorlieben

In diesen Fällen erfolgt ein Abgleich der Bildinterpretation mit den eigenen, zu- meist privaten Interessen, Hobbys und Vorlieben. Es wird zum einen auf eigene Erlebnisse, Bezüge und (Alltags-)Erfahrungen zurückgegriffen, die als positiv

*Ich finde es einfach witzig, wie Hühner oder generell Tiere, ich finde es einfach lustig, wie die da so rumstolzieren und immer, wenn es etwas zu essen gibt, sofort hinrennen und richtig gierig sind. Ich finde es einfach witzig, weil ich selber zwei Katzen habe und die sind halt einfach genauso.“ (Bild 45)*

(oder eben negative Erfahrung) verarbeitet wurden: *„Also ich weiß, dass ich mich für Computer interessiere, aber ich interessiere mich auch für Maschinenbau oder sowas. Ich habe früher, und tue es immer noch, mit Lego gebaut und was mein Vater auch in der Auswertung gesagt hat, ich baue so gut wie gar nicht nach Anleitung.“*

Zum anderen aber auch auf Beobachtungen und Rückmeldungen aus dem unmittelbaren privaten Umfeld: *„Meine Mutter, die ist auch voll am Rumkotzen wegen Papierkram und so und das nervt sie halt. Und deswegen, das würde mich auch voll nerven.“*

Oder aber es werden ethische Überzeugungen und Werthaltungen zugrunde gelegt, die in dem Bild zum Ausdruck kommen (z.B. frei herumlaufende Hühner vs. Käfighaltung):



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Füttern, tränken, pflegen Nutztiere

**Berufsbezeichnung:** Landwirt\*in

*„Es ist, ich finde sehr sehr wichtig, weil es oft darum geht, wie viel Massentierhaltungen passiert. Ich finde, wenn das dann so ein Bauernhof ist, wo die Tiere frei rumlaufen dürfen oder ein größeres Gehege haben, persönlich sehr wichtig, weil es auch besser, wenn sie nicht in richtig engen Ställen sind zu fünf oder so. Das ist ja auch nicht gut für die Produktion im Endeffekt. Deswegen hätte ich hier auf grün getippt.“*

Neben dem privaten Umfeld spielen in dieser Entscheidungslogik zum Teil auch Vorlieben und Antipathien gegenüber Schulfächern eine Rolle, d.h. es werden Zuordnungen zwischen Berufen/Tätigkeitsfeldern und einzelnen Schulfächern vorgenommen. Die Auswahl des Smileys bezieht sich dann stärker auf das assoziierte Schulfach und zeigt z.B. an „Ich mag kein Biologie.“, „Ich denke, das ist Mathe und Mathe mag ich: deshalb ja.“, „Weil, keine Ahnung. Weil ich Französisch mag.“

Die vorgenommenen Assoziationen entsprechen hier nicht immer den intendierten Tätigkeitsbereichen:



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Protokollieren von Versuchsabläufen/ Werten am PC aus

**Berufsbezeichnung:** Pflanzentechnologe\*in, Chemielaborant\*in, Biologielaborant\*in

*„Das sieht aus wie Physik. Also so mittel.“*



**Tätigkeits-/Situationsbeschreibung:** Ordnen/verwalten von Akten (z. B. Personal- oder Patientenakten)

**Berufsbezeichnung:** Medizinische/r Fachangestellte\*r, Zahnmedizinische/r Fachangestellte\*r, Verwaltungsfachangestellte\*r, Kaufmann/-frau Büromanagement

*„Ich möchte kein Lehrer oder Schulleiter werden, weil ich habe schon zehn Jahre Schule. Das reicht.“*

### (3) Spaß und Spannung vs. Langeweile

In diesen Fällen wird der Spaß- vs. Langeweilefaktor einer interpretierten Tätigkeit (dies umfasst auch abwechslungsreich vs. monoton) oder dessen Umfeld bzw. Gegenstände (z.B. Porsche, Computer oder Pferde) eingeschätzt. Spaß wird dabei als wichtiger Faktor von den Jugendlichen angesehen, um sicherzustellen, dass der Beruf bzw. die Tätigkeit auch auf lange Sicht die richtige Entscheidung ist.

*„Und das muss ja halt auch Spaß machen, weil sonst wird man nicht gut in der Arbeit sein, die man macht.“*

Der grüne Smiley übernimmt hier die Funktion „Das macht Spaß“, unabhängig davon, ob die berufliche Tätigkeit vorstellbar ist: *„Ich find es macht mir zwar Spaß, deshalb gebe ich auch einen grünen Smiley, aber so als Beruf wäre das nichts für mich. Das wird mir zu stressig.“* Umgekehrt signalisiert ein roter Smiley zugleich, dass das Bild eher „Langeweile“ vermittelt:



*„Ah das ist halt, Gardinen finde ich halt nicht wirklich spannend.“*

Sowohl bei positiven (grüner Smiley) als auch bei negativen Einschätzungen (roter Smiley) dominieren auch hier häufig Typisierungen bezogen auf das Tätigkeitsfeld: Bestimmte Schlüsselreize (ein *PC*, Tätigkeit findet in einem *Büro* bzw. an einem *Schreibtisch* statt, Tätigkeit findet in einem *Labor* statt etc.) lösen dann durchgängig den entsprechenden Smiley aus, ohne dass sich intensiver mit den Darstellungen auf dem Bild beschäftigt wird: *„Im Büro sitzen macht mir keinen Spaß.“* Ein wichtiger Aspekt in der Einschätzung der Jugendlichen ist hier auch der Gesichtsausdruck der Personen, sofern dieser erkennbar ist: *„Besonders in Erinnerung bleibt mir, dass man gesehen hat, dass die meisten Menschen da mit Freude dran arbeiten und nicht mit so einem Gesicht ,oh, nicht schon wieder zu dieser Arbeit, das ist so langweilig‘ oder ,das ist scheiße‘.“*

#### (4) Prestige und Geld

Das vorangegangene Kriterium wird häufig mit dem Kriterium Geld (i.S.v. Gehalt) und Prestige (i.S.v. gesellschaftliches Ansehen) eines Berufes in Zusammenhang gebracht. Zu geringes Gehalt bzw. zu geringes Ansehen werden insbesondere als Ausschlussfaktoren für die Wahl eines Berufs angegeben:

*„Es soll ja Spaß machen, aber man muss ja auch irgendwas verdienen, also Gewinn machen und nicht die ganze Zeit, nur weil es dir Spaß macht. Weil dann hast du ja am Ende kein Geld mehr, wenn du essen gehen musst oder Miete bezahlen musst.“*

ben: *„Ich denke bei den Bildern eher daran ‚Gefällt mir der Beruf, damit meine ich, verdiene ich auch mit dem Beruf gut?‘ Und dann entscheide ich.“* Grundsätzlich wichtig ist den Schülerinnen und Schülern hierbei die Sicherung einer finanziellen Freiheit durch den Beruf, der vor allem auch als Grundlage für eine eigene Familienplanung angesehen wird.

Zur Einschätzung wird auch hier häufig auf eigene Erfahrungen zurückgegriffen:



*„Man kann Witze machen und sowas. Man kriegt Trinkgeld. Als ich jünger war und an Silvester gearbeitet hab, habe ich so viel Trinkgeld bekommen, da hatte ich ungefähr fast 120 Euro am Nachmittag, bin nach Hause gegangen und hab gedacht ‚cool, mein neues Taschengeld‘. Durfte ich nämlich behalten von der Chefin. Das ist echt supernett gewesen.“*

#### (5) Angst und Überforderung

Die Ausführungen der Jugendlichen lassen deutlich werden, dass Sicherheit und das Gefühl, über eine grundlegende Kompetenz für diese Tätigkeit zu verfügen, wichtige Faktoren bei der Entscheidung für eine Tätigkeit bzw. einen Beruf sind. Sobald eine dargestellte Tätigkeit als gefährlich eingestuft wird oder dies eine deutliche Überforderung darstellt, haben die Schülerinnen und Schüler sich oftmals gegen eine Tätigkeit entschieden:

*„Ich hätte Angst, dass ich mich verletze.“*



*„Rot, denn ich hätte wirklich Panik, wenn ich das oben nicht richtig einklicken würde, denn es muss ja in der Luft schweben. Ich hätte panische Angst, wenn es auf einmal runterfallen würde und mir das Auto nicht gehören würde.“*



*„Oh, wieder Kabellage, da habe ich halt auch einfach nur Panik, dass irgendwas nicht anspringt.“*

*„Dann habe ich ein Problem. Dann werde ich vielleicht gefeuert, weil ich da alles lahmgelegt habe. Das macht mir Angst.“*



*„Ich möchte den Beruf nicht machen, weil es ganz gefährlich ist. Mir ist das zu gefährlich, wenn du einen Chip fallen lässt, dann geht der dir gleich kaputt und meine Hände zittern auch. Ich hätte dann Angst, dass mir eins runterfällt und ich die Kosten übernehmen muss. Deswegen generell würde ich den Job nicht nehmen.“*



*„Ich halte nichts von Bild fünf, weil ich will halt schon Handwerker werden, aber sowas ist halt mir erstens zu gefährlich, wegen des Feuers und zweitens da verletzt man sich sehr viel.“*

Auffällig ist dabei, dass das Gefühl der (persönlichen) Überforderung selten direkt angesprochen wird, sondern vielmehr in Form von Ängsten vor Verletzungen, Angst davor gekündigt zu werden, anderen Personen Schaden zufügen etc. zum Ausdruck gebracht wird. Dies deutet darauf hin, dass es weniger ein rationaler Abgleichprozess zwischen Anforderungsniveau der Tätigkeiten und dem eigenen Kompetenzniveau ist, sondern vielmehr ein stark emotionaler und impulsiver Bewertungsprozess, der durch die Bilder ausgelöst wird. Es kommt hierbei zugleich ein großer Respekt vor verantwortungsvollen Tätigkeiten zum Ausdruck – in diesen Fällen neigen die Jugendlichen eher zu dem roten Smiley.

## 2.4 Externe Einflussfaktoren

Die vorgenommenen Bewertungen und Smiley-Entscheidungen werden zusätzlich von externen Rahmenbedingungen beeinflusst. Dies haben neben den Interviewdaten zudem die teilnehmenden Beobachtungen an den Durchführungen von „Mein Berufsfeld“ sichtbar werden lassen.

### (1) Soziales Setting

Gruppensettings bei der Bearbeitung können in Einzelfällen dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler durch Aussagen und Kommentierungen von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern beeinflusst werden. Dies war dann der Fall, wenn die Jugendlichen eng zusammengesessen und -gearbeitet haben. Es konnte beobachtet werden, dass Aussagen wie *„Bist du ekelhaft Junge, bah. Wir sagen beide nein.“* zu einem kurzen Zögern im Entscheidungsprozess geführt haben, und im weiteren Bearbeitungsprozess zunächst die Auswahl des Mitschülers abgewartet wurde.

Diese Beeinflussung setzte sich in der Interviewphase fort (*„Ich bin der gleichen Meinung wie er.“*). Durch das Setting des Partnerinterviews wurden diese gegenseitigen Einflussprozesse sichtbar, sie konnten jedoch nicht differenziert genug aufgearbeitet werden – dies stellt eine Limitierung dieser Evaluation dar und wäre ggf. noch genauer zu untersuchen.

An dieser Stelle bleibt jedoch festzuhalten, dass die Schaffung einer möglichst individuellen und ungestörten Bearbeitungsmöglichkeit sowie eine Sensibilisierung der Anleiterinnen und Anleiter zur Wahrnehmung solcher Dominanzprozesse anzustreben ist.

### (2) Zeitlicher Rahmen

Eine Verknappung der Bearbeitungszeit kann die Intuitivität in den Entscheidungs- und Bewertungsprozessen erhöhen und einen besseren Zugang zu impliziten Wünschen und Interessen ermöglichen – dieser Grundgedanke liegt vielen Verfahren zur Interes-

senserkundung zu Grunde. Andererseits besteht die Gefahr bei einer zu engen Zeitvorgabe, dass ein inneres Ausklinken und ein schematisches Abarbeiten stattfinden – und so die Bilder nicht mehr ihre ganzheitliche Wirkung entfalten können.

Wie wird vor diesem Hintergrund die Bearbeitungszeit von den Schülerinnen und Schülern bei „Mein Berufsfeld“ erlebt?

Die Beschreibungen der Jugendlichen im Vergleich mit den Ergebnissen der Beobachtung deuten auf sehr individuelle Zeitkonstruktionen und -wahrnehmungen hin – dies verdeutlichen die folgenden Aussagen:

*„Also zehn Minuten haben wir bekommen, um alles zu machen. Und vielleicht ein bisschen länger, falls wir ein bisschen brauchten.“*

*„Bei mir hat es nur [!] ungefähr 30 Minuten gedauert.“*

*„Also gut wäre länger Zeit geben. Also man könnte ja auch statt einer Stunde zwei Stunden dafür nutzen und ja.“*

Die Wahrnehmung der Lehrkräfte unterscheidet sich von der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler. Während Lehrkräfte in den Interviews darüber berichten, dass sich die Jugendlichen nicht genügend Zeit nehmen (obwohl sie es könnten) fühlen sich diese laut eigener Beschreibung demgegenüber gehetzt. Das Gefühl von Stress wird insbesondere durch die hohe Anzahl der Bilder – visualisiert z.B. durch den Statusbalken bei der Bearbeitung – sowie nonverbaler Signale der Lehrkräfte, die von den Jugendlichen als Ungeduld gedeutet werden, ausgelöst:

*„[Frage an die Lehrkraft:] Wir haben fast über die Hälfte geschafft. Können wir durchtippen?“*

*„Ja, die Zeit war auch für mich ganz wichtig, weil ich habe denk ich mal dreißig Bilder habe ich einfach irgendwas geklickt, weil meine Lehrerin stand auch schon vorne und ich wollte auch nicht, dass die zu spät kommt, weil hätte ich halt in Ruhe überlegt, dann wäre sie zehn Minuten zu spät gekommen und dann wäre sie gestresst und das wollte ich einfach nicht.“*

### (3) Anleitung

Ein dritter Einflussfaktor stellt die konkrete Anleitung zur Bearbeitung von „Mein Berufsfeld“ dar sowie die Erläuterung zur Einbettung in den Gesamtprozess der beruflichen Orientierung. Hier wird zum einen von den Jugendlichen sehr Unterschiedliches „gehört“, und auch die Lehrkräfte nehmen unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in den Erläuterungen vor, die z.B. durch spezifische Betonungen, die Wahl bestimmter Begriffe etc. deutlich werden. Dies zeigen sowohl die Analyse der Lehrkraftinterviews als auch die teilnehmenden Beobachtungen.

Die folgenden Lehrkraftzitate verdeutlichen die Bandbreite der Anleitung und Verständnisse bezogen auf „Mein Berufsfeld“. Es fiel den Lehrkräften dabei z.T. schwer, genau zwischen den einzelnen Bausteinen von KomPo7 (Mein Berufsfeld, Handlungsorientierte Übungen, Erlebnispädagogische Übungen, Beobachtung etc.) zu differenzieren:

*„Ja ich mach‘ schon seit ein paar Jahren bei diesem Verfahren mit und habe da auch diese digitale Bearbeitung durchlaufen. (...) Früher gab es ja einen Fragebogen, der, wie soll ich sagen, kompliziert war für die Schüler und jetzt diese Neuerfindung mit den Fotos. Das hatte ich vor der Klasse nochmals erklärt. Wir sind natürlich nicht die Details durchgegangen, sondern es ging darum den Schülern zu erklären, dass es im Sinne von Berufsorientierung allgemein verschiedene Fragen gibt und dass wir uns für dieses Instrument entschieden haben (...) Damit denen auch bewusst ist, das gehört auch dazu zu dieser gesamtheitlichen Konzeptionierung der Berufsorientierung. Insofern ist es ein fester Platz, es ist nicht eine Nebenher-Veranstaltung. Das habe ich ganz genau erklärt.“ (L)*

*„Da war nicht viel Erläuterung. Ja, wir haben denen das System erklärt. Das ist das erste Mal, dass wir das digital gemacht haben, also mit diesen Bildern, nicht mit den Texten. Und dann haben wir eine bestimmte Zeit und sollten zu jedem Bild halt sagen, ob es sie anspricht oder nicht anspricht oder mittel ist. Mehr war da glaube ich nicht in der Anleitung.“ (L)*

*„Die Selbsteinschätzung einerseits, andererseits auch dieses ‚Mein Berufsfeld‘. Da wissen die [Schülerinnen und Schüler] schon, dass die unter einer gewissen Beobachtung stehen, das ist sozusagen so der Fuß ins kalte Wasser. Da helfen wir natürlich, aber wir gucken auch schon, ob die Leute selbstständig sind, ob sie sich Informationen besorgen, ob sie einfach nur dasitzen und dumm rumklicken oder ob sie ein bisschen kommunizieren und so weiter. Das wissen die schon, [dass wir beobachten], und das tun wir dann auch.“ (L)*

Die Analyse der Aussagen der Schülerinnen und Schüler hat deutlich werden lassen, dass es einen entscheidenden Einfluss auf den Prozess der Grundinterpretation der Bilder (vgl. Kap. 2.2) hat, ob Begriffe wie „Job“, „Beruf“ und „Berufswahlverfahren“ in der Anleitung dominieren oder aber Begriffe die „Tätigkeiten“ bzw. das „Tun“ umschreiben oder aber sogar von „Berufseignungstest“, „Interessentest“ etc. die Rede ist:

*„Also uns wurde nur erzählt, dass wir halt dieses KomPo7 machen werden und dass wir dann am Montag so einen Test machen werden, so einen Selbsteinschätzungstest, und dass dann Mittwoch und Donnerstag diese Leute von KomPo7 kommen und wir da verschiedene Aufgaben machen und es dann halt am Freitag so einen Rückmeldungstag gibt, ja.“*

*„Wir sollten das ausfüllen, was uns gefällt. Was wir später mal machen wollen. So in der Richtung wurde uns das gesagt.“*

*„Ja und die meinte auch wir sollen dann einfach das Bild bewerten, ob wir uns sowas vorstellen könnten, jetzt egal welcher Job das ist, sondern einfach gucken, würde ich da reinpassen.“*

Ebenso macht es bei den subjektiven Bewertungsprozessen einen großen Unterschied, ob bewusst das Thema „Beruf“ ausgeklammert wird oder aber sogar eine Dynamik des „Berufe-Ratens“ während der Bearbeitung entsteht. Die folgenden Zitate verdeutlichen entsprechende Situationsdeutungen:

*„Manche Berufe haben wir nicht erkannt, was es sein sollte, da haben wir einfach gefragt was es sein soll. Da haben wir dann einfach gefragt und dann hat sie uns das erklärt.“*

*„Es gab viele Fragen wegen nicht eindeutiger Erkennbarkeit, was das für ein Beruf oder Tätigkeit sein soll. Ich glaube da waren wir doch ein bisschen unsicher, mein Kollege und ich, wie viel wir da erklären dürfen oder sollen oder nicht.“ (L)*

Als wichtig und positiv wurden sowohl aus Sicht der befragten Lehrkräfte als auch aus Sicht der befragten Schülerinnen und Schüler Anleitungen erlebt, die in kleinen Gruppen (ca. 7 Personen) durchgeführt wurden. Hier konnte durch Rückfragen sichergestellt werden, was genau jede Schülerin und jeder Schüler verstanden hat.

## 2.5 Rolle des Geschlechts

In der Evaluation wurde gesondert geprüft, welche Auswirkungen das Geschlecht der bewertenden und das der abgebildeten Personen auf die Einschätzung und Bewertung der Bilder hat. Vor diesem Hintergrund wurden zum einen die Aussagen

„Nein. Es spielt für mich keine Rolle. Ja, ähm weil, es ist mir eigentlich egal, ob da Männer oder Frauen arbeiten, Hauptsache ich hab‘ einen Job oder so.“

zu dem Bewertungsprozess der Jugendlichen gesondert betrachtet, zum anderen wurden während des Interviews vertiefende Fragen und Explikationen zu diesem Themenbereich gestellt.

Zunächst kann festgehalten werden, dass alle befragten Jugendlichen sich selbst und auch die abgebildeten Personen einem eindeutigen biologischen Geschlecht (männlich, weiblich) zugeordnet haben. Des Weiteren finden sich in den Beschreibungen der Jugendlichen klassische binäre Muster, in denen Berufe (!) einem bestimmten Geschlecht zugeordnet wurden (Männerberuf, Frauenberuf). In den Aussagen dominierte insgesamt eine männliche Form der Berufsbezeichnung in den Ausführungen – auch dann, wenn auf dem Bild eine Frau abgebildet war.

Im konkreten Auswahl- und Bewertungsprozess der Bilder ließen sich jedoch keine stereotypen Einflüsse feststellen, die sich eindeutig auf den Faktor des abgebildeten Geschlechts zurückführen ließen. Für die Entscheidung des Smileys waren andere Typisierungen ausschlaggebend sowie die Frage nach dem Grad des erforderlichen Bildungsabschlusses – diese Faktoren wurden im vorangegangenen Kapitel erläutert. In der subjektiven Wahrnehmung der befragten Jugendlichen wird der Rolle der dargestellten Geschlechter eine geringe Relevanz zugewiesen. Bei explizierenden Fragen nach dem Geschlecht wurden andere Wertigkeiten im Entscheidungsprozess angeführt, wie beispielsweise in dem folgenden Fall, und es fiel den Jugendlichen insgesamt schwer, diesbezüglich in eine reflexive Betrachtung einzusteigen:

*Interviewerin: Welche Rolle spielt das, dass da ein Mann abgebildet ist?*

*Schülerin 1: Spielt gar keine Rolle. Es geht darum, dass man auch schwere Pakete und so schieben muss und so.*

*Schülerin 2: Ja da macht man sich den Rücken kaputt.*

*Schülerin 1: Ja.*

*Schülerin 2: Da kann man zum Beispiel nicht mit seinen Kindern aufs Trampolin oder so.*

Aus gendertheoretischer Perspektive stehen berufsorientierende Maßnahmen vor der Herausforderung, das vorhandene oder zu weckende Interesse an Berufen möglichst *nicht* auf das Geschlecht zu beziehen: „In dem Moment, in dem die Geschlechterverhältnisse in diesen Berufen betont werden, wird die ‚Ungewöhnlichkeit‘ oder die ‚Normalität‘ eines Engagements oder Interesses daran aufgerufen. Damit wird eine entsprechende Positionierung zum jeweiligen (Berufs-)Bereich erzwungen, die es – im Fall ‚geschlechtsuntypischer‘ Berufe – erschwert, das eigene Interesse als etwas Selbstverständliches und auf die Inhalte bezogenes zu vertreten. Geschlecht wird dramatisiert, wodurch die jeweiligen Mädchen oder Jungen zu ‚außergewöhnlichen‘ werden: Zweifellos kann dies bei einigen mit dem Genuss verbunden sein, im Mittelpunkt zu stehen. Eher lässt sich jedoch vermuten, dass dies gerade in der Adoleszenz als unangenehm erlebt wird.“ (Faulstich-Wieland/Scholand 2017, S. 11)<sup>3</sup>

Bezogen auf das Instrument „Mein Berufsfeld“ kann vor diesem Hintergrund das o.g. Evaluationsergebnis durchaus positiv gedeutet werden, weil eben keine Dramatisierungen und Thematisierungen durch die Bildauswahl und das eigenständige Bearbeiten von „Mein Berufsfeld“ erzeugt werden. Erst durch die gezielte Thematisierung im Interview durch die Interviewperson geriet das Thema jeweils in den Vordergrund und hat in vielen Fällen dazu geführt, dass die abgebildete Tätigkeit für die Smiley-Auswahl in den Hintergrund trat und andere, geschlechtsstereotype Auswahl- und Begründungsprozesse eingenommen wurden: *„Ja, jetzt wo du fragst: das machen viele Frauen, so ein richtiger Mädchenberuf, also kein Beruf für mich.“*

Allerdings – dies ist die Kehrseite der Ergebnisse – wird ebenso deutlich, dass es den befragten Jugendlichen schwerfällt, ein reflexives Verhältnis zu sich selbst und den gesellschaftlichen Verhältnissen im Hinblick auf Beruflichkeit als auch Geschlechtlichkeit einzunehmen. Es werden vielmehr inkorporierte, gesellschaftlich hergestellte Vorstellungen von Beruf und Geschlecht reproduziert. Eine aktive Veränderung und Verflüssigung dieser Vorstellungen werden durch dieses Instrument nicht angestoßen.

---

<sup>3</sup> Faulstich-Wieland, H./Scholand, B. (2017): Von Geschlecht keine Spur? Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. Reihe „Study“ der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf

## 2.6 Fazit zum Konzept und zur Umsetzung von „Mein Berufsfeld“

Das Instrument „Mein Berufsfeld“ basiert auf einem klassischen berufswahltheoretischen Ansatz (Kongruenztheorie nach Holland 1959; 1997)<sup>4</sup>: Berufswahl wird hier verstanden als Ausdruck der Persönlichkeit, die durch stabile (d.h. konsistente, generalisierbare und konstante) Eigenschaften gekennzeichnet ist. Jugendliche sollen dabei unterstützt werden, eine bessere Selbsteinschätzung über interessenstypische Tätigkeiten zu erhalten, um diese letztlich in Bezug zu konkreten Berufsfeldern und Berufen setzen zu können. Zu diesem Zweck wird das RIASEC-Modell zur Berufsfeldsystematik der Bundesagentur für Arbeit sowie zur Rangliste der Ausbildungsberufe des BIBB in Beziehung zueinander gesetzt.

Das Instrument verfügt damit über eine hohe konzeptionelle Güte. Dies bestätigt sich auch in den Evaluationsergebnissen. Es gelingt – mit einigen wenigen Ausnahmen – durch die Bilder bei den Jugendlichen konkrete Assoziationen bezogen auf Tätigkeiten, Berufsfelder und Berufe zu erzeugen – wenn auch in unterschiedlichen Ausprägungen. Die konzeptionelle Güte zeigt sich auch an den induktiv aus dem Interviewmaterial herausgearbeiteten Bewertungskriterien: Diese stimmen weitestgehend mit dem Berufswahlmodell nach Gottfredson (1981; 2002)<sup>5</sup> überein.

Es kann damit davon ausgegangen werden, dass das Instrument in systematischer Weise berufswahltypische Prozesse bei Jugendlichen unterstützt und diese einer Reflexion zugänglich macht. Eine besondere Stärke stellt der ganzheitliche und multioptionale Zugang für die Jugendlichen dar:

- Es werden mit den Bildern nicht nur Sachinformationen vermittelt, sondern auch emotionale Zugänge erschlossen.

---

<sup>4</sup> Holland, J.L. (1959): A theory of vocational choice. In: *Journal of Counseling Psychology*, H. 6, S. 35-45. ; Holland, J.L. (1997): *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Odessa: Psychological Assessment Research Inc., 3. Aufl.

<sup>5</sup> Gottfredson, L.S. (1981): Circumscription and compromise. A developmental theory of occupational aspirations. In: *Journal of Counseling Psychology*. 28 (6), S. 545-57.; Gottfredson, L.S. (2002): Gottfredson's theory of circumscription, compromise and self-creation. In: Brown, D. (Hrsg.): *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass, 4. Aufl., S. 85-148.

- Die Bilder ermöglichen eine anschauliche Erschließung der Inhalte: *„Das kann man sich wirklich auch gut vorstellen, wie das so wäre, wenn du da jetzt arbeitest.“*
- Die Bilder ermöglichen zudem unterschiedliche Interpretationszugänge, dies wurde in den vorangegangenen Ausführungen deutlich.

Hierin liegt aber zugleich eine Unschärfe in dem Instrument: Die Unterscheidung von Tätigkeiten und Interessen sowie Berufsfelder und Berufe ist nicht klar bestimmt. Hier sollte deutlicher das Ziel des Instruments benannt und sowohl den anleitenden Lehrkräften als auch den Jugendlichen vermittelt werden: Soll es zunächst um die recht allgemeine Bestimmung von Interessen gehen oder um die Auswahl konkreter Berufe?

Entsprechend des o.g. ganzheitlichen Potenzials kann dies grundsätzlich auch offengelassen werden, um den Jugendlichen einen eigenen, jeweils passenden Zugang zu ermöglichen, so wie es in den vorangegangenen Kapiteln herausgearbeitet wurde. Allerdings sollte dann in nachfolgenden Beratungsgesprächen zunächst der jeweils individuelle Zugang geklärt werden, damit klar ist, auf welcher Ebene die Ergebnisse dieses Instruments genutzt werden. Denkbar wäre zudem vor diesem Hintergrund eine Steigerung der Komplexität des Instruments, indem unterschiedliche Skalen – ggf. individualisiert – bei der Bearbeitung zur Verfügung stehen: Gefallen – Können – Wollen, da sich genau diese Bewertungsprozesse bei den Jugendlichen finden.

In diesem Zusammenhang sind empfehlenswert:

- die Implementierung eines Manuals für die Lehrkräfte mit konkreten Formulierungen für die Einführung und Anleitung des Instruments
- eine zeitliche Individualisierung der Bearbeitung: Die diesbezüglich sehr unterschiedlichen Wahrnehmungen, Bewertungen und Hinweise können auf die unterschiedlichen Zugänge zurückgeführt werden, die mit mehr oder weniger zeitintensiven Deutungs- und Auswahlprozessen bei dem Individuum einhergehen.

Des Weiteren wäre kritisch zu prüfen:

- inwieweit stark emotionalisierende Bildinhalte in ihrer Funktionalität (z.B. Personen erscheinen motiviert) gesteigert werden können und in ihrer Dysfunktionalität (d.h. wenn „gefährliche“ Darstellungen die dargestellte Tätigkeit überstrahlt) reduziert werden können.

### **3. Wirkungen bezogen auf den beruflichen Orientierungsprozess**

Das Kapitel 3 beschreibt die Wirkungen bezogen auf den beruflichen Orientierungsprozess der Schülerinnen und Schüler. Den Jugendlichen fiel es insgesamt schwer, eine isolierte Wirkung von „Mein Berufsfeld“ zu benennen. Es wurden immer wieder sehr komplexe Wirkungsgefüge beschrieben, die sich auf KomPo7 insgesamt bezogen.

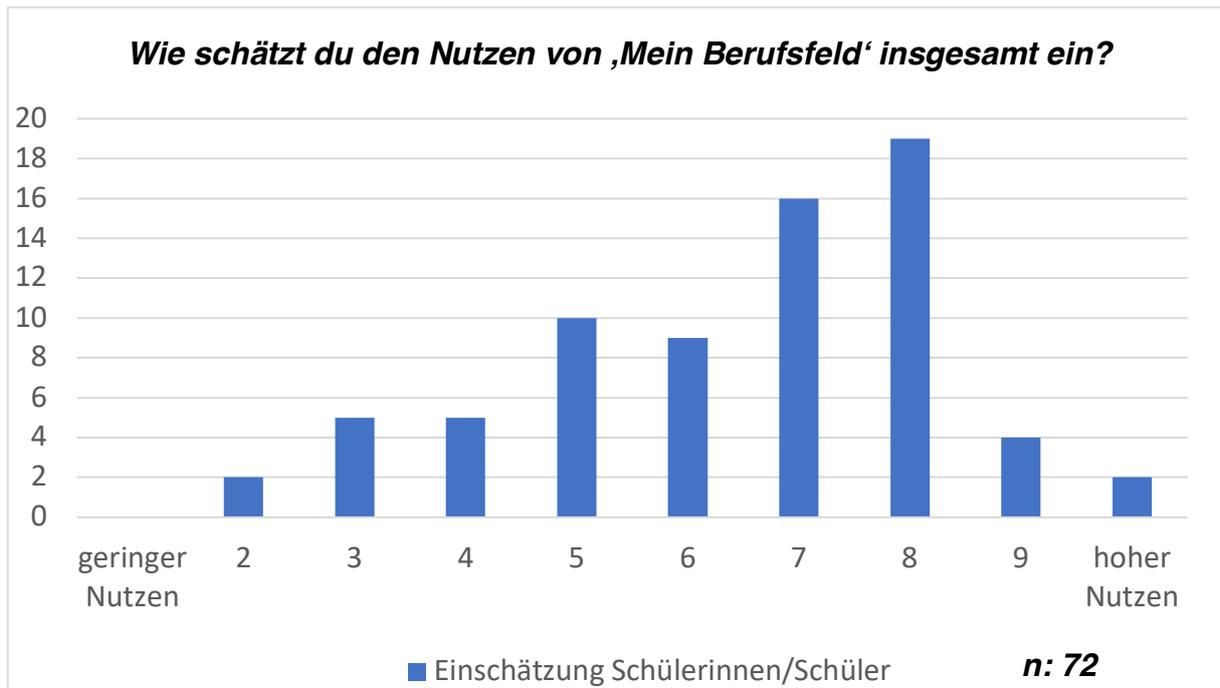
Hier hat sich schließlich eine besondere Stärke des qualitativen Zugangs und insbesondere der Einsatz von Konstruktinterviews gezeigt: Mittels konsequenter Explikation der einzelnen Bestandteile der erzählten Wirkungsgefüge ist es gelungen, den spezifischen Stellenwert von „Mein Berufsfeld“ herauszuarbeiten.

#### **3.1 Gesamteinschätzung des Nutzens: *Subjektive Skalierung***

Mithilfe einer subjektiven Skalierung wurde zunächst der wahrgenommene Gesamtnutzen des Instruments „Mein Berufsfeld“ von 72 Schülerinnen und Schülern eingeschätzt. Diese haben den Nutzen mittels eines Wertes von 0 (kein Nutzen) bis 10 (hoher Nutzen) eingeschätzt.

Es dominiert insgesamt eine sehr positive Einschätzung: Mehr als die Hälfte (41 Personen) schätzen den Nutzen mit einem Wert im Bereich 7 – 10, also im deutlich positiven Bereich ein.

Es geht dabei allerdings in der hier vorgenommenen qualitativen Evaluation weniger um den genauen numerischen Wert oder exakte prozentuale Anteile, sondern um die grobe Einordnung „gering – mittel – hoch“ und die damit in Verbindung gebrachten subjektiven Bewertungsfaktoren. Diese wurden in der Analyse genutzt, um eine Gewichtung der benannten Wirkungen im Hinblick auf deren subjektive Bedeutsamkeit für die Jugendlichen vornehmen zu können.



Bei den wenigen Schülerinnen und Schüler, die einen Wert abgegeben haben, der deutlich im *negativen* Bereich liegt (0-3), gibt es zwei Typiken:

(1) Zum einen Jugendliche, bei denen in den Erzählungen eine grundsätzliche Unsicherheit und Unentschlossenheit dominiert, bezogen auf die berufliche Orientierung und die damit verbundenen Fähigkeiten sich selbst einzuschätzen und Entscheidungen zu treffen, z.B.: *„Also ich würde sagen, ich konnte mich halt selber nicht gut einschätzen. In so einer Situation, mit Zeitdruck, dann schätzt man sich automatisch anders ein.“* Es war bei diesen Jugendlichen zudem feststellbar, dass diese mental noch nicht in den Orientierungsprozesse eingestiegen sind und eine frühe systematische Beschäftigung mit diesem Thema grundsätzlich für sinnlos halten: *„Es hat mir jetzt eigentlich auch nicht weitergeholfen. Weil, ich kann ja meine Interessen immer ändern. Ich wollte auch vor einem Jahr was komplett anderes werden und kann ja sein, dass ich komplett anders bin, dann in ein paar Jahren.“*

(2) Zum anderen Jugendliche, die eine sehr klare, eng eingegrenzte Vorstellung von dem angestrebten Beruf haben und diesen nicht in den Bildern wiederentdeckt haben: *„Weil das sind nicht so meine Berufe.“*

Im Folgenden werden nun die Wirkungen ausführlicher dargestellt, die für die Jugendlichen eine hohe Bedeutsamkeit einnehmen und als Gründe für *positive* Bewertungen angeführt wurden.

## 3.2 Erweiterung der kognitiven Landkarte zu Berufen

Der Großteil der befragten Schülerinnen und Schülern beschreiben das Instrument als „Inspirationsquelle“. Es wurden für sie neue und vielfältige Tätigkeiten und/oder Berufe (je nach Bildinterpretation) gezeigt, die ihnen bis dato noch nicht bekannt waren. Das Instrument hat ihnen vor diesem Hintergrund neue Ideen gebracht und die Anzahl beruflicher Optionen im subjektiven Orientierungsprozess erweitert:

*„Es hat mir geholfen, weil da waren zum Beispiel Sachen drinne, wo Leute es präsentiert haben und ich wusste gar nicht, dass es sowas gibt.“*

*„Es waren schon viele Berufe und manche kannte ich auch noch gar nicht.“*

*„Ja, es hat mir geholfen. Es hat mir mehr Ideen gebracht, was ich zum Beispiel werden könnte.“*

*„Dass man weiß, was man sich vielleicht mal vorstellen kann. Was es alles für Berufe gibt. Was man mal werden kann und was man auch nicht werden kann.“*

*„Also ich fand das irgendwie so spannend, weil du guckst halt und dann merkst du halt Sachen, die du ja ganz interessant findest und manche Sachen, wo du denkst ‚Ach ne, lass mal lieber die Finger von weg.‘“*

In diesen Fällen wurden insbesondere auch die Fülle an Bildern und deren Unterschiedlichkeit positiv bewertet.

Aus Sicht der Lehrpersonen nimmt das Instrument in diesem Zusammenhang die Funktion eines *Türöffners* ein. Insbesondere der Zugang über Bilder – und der aus Sicht der Schülerinnen und Schüler erlebte „Spaßfaktor“ – ermöglicht ein leichtes Anknüpfen in dem weiteren Beratungsprozess:

*„Wenn ich die jetzt nochmal danach fragen würde, dann weiß ich ganz genau, die erinnern sich daran, weil das mit Bildern war, das ist für die schon was Besonderes.“ (L)*

*„Wenn ich die Schüler frage: ‚Weißt du das noch mit den Bildern?‘, dann wissen sie sie sofort Bescheid ‚Ja, dass wo wir die Tätigkeiten bewertet haben.‘ Allein schon dieser Fakt spricht für dieses Instrument.“ (L)*

### 3.3 Eingrenzung und Festigung der Berufswahl

Der o.g. Nutzen (Erweiterung der kognitiven Landkarte) wird von den Jugendlichen umso geringer eingeschätzt, je stärker, klarer und entschlossener bereits berufliche Vorstellungen vor der Durchführung von „Mein Berufsfeld“ ausgeprägt sind. In diesen Fällen wird der Nutzen darin gesehen, diese Vorstellung zu klären und zu festigen. Kennzeichnend für diese Gruppe ist zudem, dass sehr ziel- und verwertungsorientiert auf das Instrument geschaut wird, d.h. das Ergebnis steht im Vordergrund und weniger der Prozess.

*„Das war gut. Ich hatte ja schon so eine Vorstellung dafür. Und dann fand ich halt voll gut, dass das auch so rausgekommen ist.“*

(1) Bei 7 Jugendlichen bestand bereits im Vorfeld eine sehr starke Fokussierung auf 1-2 Berufswünsche, die aus ihrer Sicht bereits eine „unerschütterliche“ Entscheidung darstellen. Diese Entscheidung hat sich – in der Wahrnehmung dieser Jugendlichen – über die Lebensjahre immer weiter bestätigt und wird sich auch weiterhin bestätigen, so die Grundüberzeugung dieser Jugendlichen: *„Das hatte ich schon seit der fünften Klasse, dass ich gerne sowas wie Garten- und Landschaftsbauer machen will. Oder wie Förster, weil ich bin gerne draußen“.*

In diesen Fällen erfolgte keine Erweiterung der kognitiven Landkarte. Es erfolgte vielmehr eine nur flüchtige Bearbeitung und keine wirkliche Auseinandersetzung mit der getroffenen Entscheidung: *„Mir hat es wenig gebracht, weil ich weiß, was ich werden will. Man kann da auf jeden Fall schauen und gucken, was man für Möglichkeiten hat, aber ich wusste es schon.“*

Diese Beobachtung bestätigen auch die Aussagen der befragten Lehrkräfte: *„Und warum war kein Polizist dabei? Bei den Bildern ist ja kein Polizist. Ich will doch Polizist werden. Warum ist das nicht dabei?“ – das habe ich schon ganz oft gehört, oder Feuerwehrmann oder Rettungsassistent. Und die klicken dann ganz viel mit Nein an und sind schnell durch und sagen ‚War nicht dabei, das bringt mir nichts.‘“* Entsprechend hat das Instrument durch seine „Nicht-Wirkung“ diese Entscheidung weiter verfestigt.

(2) Eine zweite Gruppe von Jugendlichen bringt ebenfalls konkrete Berufswünsche zum Ausdruck, ist jedoch in der Entscheidung noch nicht so gefestigt, wie die Jugendlichen aus Gruppe (1). In diesen Fällen wird sowohl die Bearbeitung des Instruments als auch das anschließende Ergebnis als Festigung erlebt. Es findet zwar eine aktive Bearbeitung des Instruments statt, aber es ist auch hier davon auszugehen, dass keine grundlegende Erweiterung der beruflichen Landkarte erfolgt.

*„Also ich hab‘ mir ja schon vorher bestätigt, dass ich Zahnarzt werden will, aber das hat mir nochmal die Sicherheit gegeben.“*

*„Also es hat mir eigentlich nur meine Vermutung bestätigt, dass ich irgendwas mit Computer machen will.“*

*„Also bei mir hat es sich nochmal bestätigt, dass ich meine Berufsorientierung ganz gut eingeschätzt habe und dass ich diesen Beruf auch ausführen werde.“*

(3) Eine dritte Gruppe dieser Jugendlichen lässt sich dadurch kennzeichnen, dass sie unterschiedliche Ideen und Träume haben, die sich noch nicht als konkrete Berufswünsche ausgestaltet haben – vielmehr liegen hier vage Vorstellungen vor. Das Instrument wird in diesen Fällen als hilfreich erlebt, diese vorhandenen Berufsalternativen einzugrenzen – eine Erweiterung der Alternativen findet hier jedoch auch eher seltener statt: *„Vorher hatte ich so richtig viele Träume, was ich eigentlich werden möchte. Aber das hat jetzt so ein bisschen eingegrenzt, was ich jetzt überhaupt machen möchte.“*

### **3.4 Steigerung der Motivation**

Als dritte Wirkung kann die Steigerung der Motivation benannt werden, auch dies in Abhängigkeit zur Klarheit und Entschlossenheit der vorliegenden beruflichen Vorstellungen.

*„Ja, das ist mein Leben. Ich mache das, ich schaffe das und ich will das.“*

Bei den Jugendlichen, die die Ergebnisse von „Mein Berufsfeld“ als Bestätigung („Ich bin auf dem richtigen Weg.“) oder Strukturierung („Jetzt kann ich es klarer benennen.“)

ihrer bereits vorhandenen beruflichen Vorstellungen nutzen, wird dies zugleich als motivierend und auch stabilisierend beschrieben: *„Gefallen hat mir, dass das sozusagen eine Motivation war nochmal, dass ich bei diesem KFZ-Mechatroniker bleiben soll.“*

Bei den Jugendlichen, die das Instrument nutzen, um sich weitere „Inspirationen“ und Ideen anzueignen, wird zugleich eine gesteigerte Motivation deutlich, sich grundsätzlich mit dem Thema „Berufswahl“ auseinanderzusetzen. Insbesondere der „Spaßfaktor“, das spielerische, leichte und niedrigschwellige Herangehen wirkt hier motivierend, sich weiter mit der eigenen beruflichen Orientierung zu beschäftigen:

*„Ja, wo ich das gemacht hab, da habe ich wirklich drüber nachgedacht, was ich später wirklich möchte. Also das hat mir irgendwie so ein bisschen geholfen.“*

*„Also, hat Spaß gemacht und so. Berufe anschauen und so. Zu überlegen, was dir gefällt und so.“*

Diese Motivationssteigerung bezieht sich dabei nicht nur auf den engen Bereich der beruflichen Orientierung, sondern kann auch das (schulische) Leistungsbestreben insgesamt stärken im Sinne des Empowerment. Zu solchen Wirkungen finden sich einige Berichte sowohl von Seiten der Jugendlichen als auch von Seiten der Lehrkräfte:

*„Das war gut, weil dann arbeitet man mehr darauf hin so.“*

*„Also ich würde halt, um den Beruf zu machen, den ich will, mindestens Realschule machen. Da bin ich jetzt motivierter.“*

*„Und ‚Mein Berufsfeld‘ hat mir da nochmal gezeigt, dass ich das auf jeden Fall machen will. Dass wenn ich mich jetzt anstrengen muss in der Schule und dann vielleicht auch Abitur machen kann.“*

*„Und bei manchen war es vielleicht einfach ein Anreiz, jetzt das ganze anzugehen, weil sie gesehen haben, es geht jetzt um sie, man möchte was erreichen und man möchte ihnen helfen. Und ja, doch, teilweise schon. Ich kann jetzt nicht sagen für alle, aber für einige war es schon ein Anreiz.“ (L)*

### 3.5 Eigenständige Gespräche mit Eltern und Geschwistern

Sowohl als Nutzen als auch als wichtiger Einflussfaktor haben sich Gespräche mit nahstehenden Bezugspersonen herausgestellt. Viele Schülerinnen

*„Ich spreche auch über was ich mal werden will, meistens dann mit meinem Bruder oder halt mit meiner Familie, weil ich halt auch sehr viel mit Tieren mache, weil ich halt auch reite. Das ist dann Thema zu Hause“*

und Schüler haben diesen Faktor benannt, ohne dass dies ein explizit gesetztes Thema im Interview war.

Es wird hier der große Einfluss des nahen sozialen Umfeldes auf den Prozess der Berufsorientierung deutlich. Eltern (und Geschwister) fungieren nicht nur als Modell, durch die der subjektiver Bewertungsprozess geprägt wird (vgl. Kap. 2.2 und 2.3), sondern die Meinung von Eltern und Geschwistern wird zugleich als zentrales „Gütekriterium“ zur Beurteilung der „Richtigkeit“ herangezogen.

Dies betrifft zum einen insgesamt die Einschätzung über Fähigkeiten und berufliche Interessen. Derartige Rückmeldungen fließen häufig im Alltag nebenbei ein, werden dort aber von den Jugendlichen genau registriert:

*„Bei mir ist das jetzt so was Kosmetik betrifft, weil ich tue mich zu Hause immer Schminken und meine Eltern sagen mir dann: ‚Das sieht gut aus.‘ oder auch ‚Da solltest du noch dran arbeiten.‘“*

*„Ich habe letztes Wochenende meinem Vater geholfen die Winterreifen drauf zu machen. Und dann sollte ich am Motor irgendwas reparieren, hat mein Papa mir ein Werkzeug hingelegt und ich sollte ein paar Zündkerzen auswechseln. Mein Papa hat mir das extra erklärt und gesagt, dass ich das gut kann. Deswegen möchte ich irgendwas mit Autos machen.“*

Zum anderen berichten die meisten Schülerinnen und Schüler darüber, dass sie von selbst die Ergebnisse bzw. die Auswertung von „Mein Berufsfeld“ mit ihren Eltern besprochen haben und sich dazu eine Rückmeldung eingeholt haben bzw. die Eltern bei dem formalen Rückmeldegespräch dabei waren:

*„Ich hab‘ auch mit meiner Mutter darüber geredet, aber sie meinte ich soll erst einmal eine Ausbildung in einem Beruf machen, wo ich dann auch fest drin bin. Da hat sie Recht.“*

*„Und meine Mutter war dabei und sie meinte auch, dass es gut zu mir passt, weil ich möchte halt Grundschullehrerin werden und die Auswertung war halt was im Sozialen und das passt dann auch ganz gut.“*

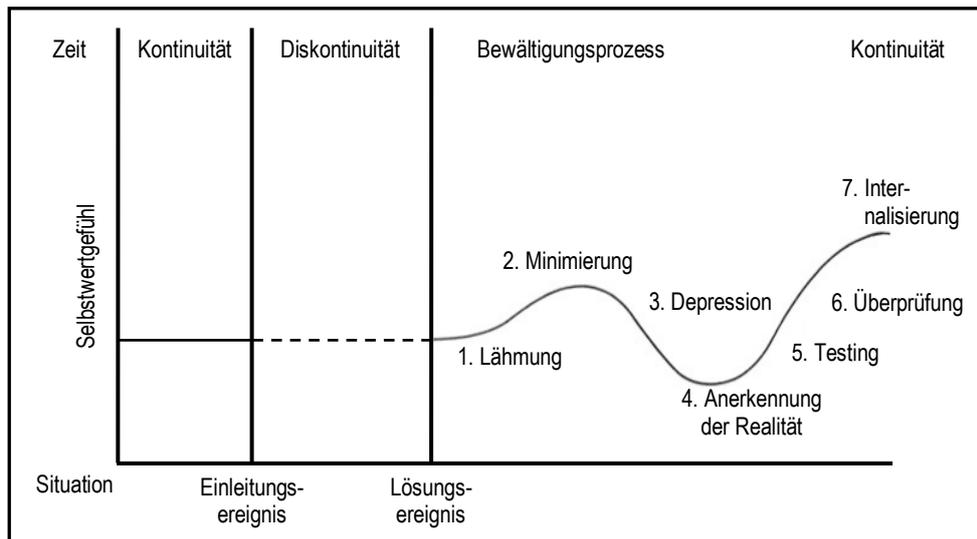
„Mein Berufsfeld“ wird in diesen Fällen – unabhängig davon ob die Ergebnisse als passend oder „falsch“ erlebt werden – als hilfreicher Gesprächsanlass und -gegenstand wahrgenommen. In den (erstaunlich) wenigen Fällen, bei denen solche Gespräche mit nahestehenden Personen nicht stattgefunden haben, liegt dies entweder an wenig unterstützenden Strukturen im Elternhaus – *„Also in der Schule schon, aber so jetzt zuhause rede ich nie da mit meiner Mutter oder so, weil sie auch manchmal weg ist und nur unterwegs ist und so.“* – oder es wird darauf zurückgeführt, dass ein „handfester Anlass“ fehlte, wie z.B. ein leicht verständlicher, anschaulicher Ergebnisbogen verbunden mit einem verbindlichen Auftrag („Hausaufgabe“): *„Ich bin da gar nicht auf die Idee gekommen. Ich hatte ja auch keinen Zettel, worüber ich reden kann.“*

### **3.6 Fazit zu Wirkungen von „Mein Berufsfeld“**

Es lässt sich insgesamt eine hohe Wirksamkeit für die individuellen Orientierungsprozesse der Jugendlichen belegen. Die unterschiedlichen Nutzenaspekte, die von den Jugendlichen benannt werden, lassen sich vor dem Hintergrund des Transitionsmodells für berufliche Übergänge (vgl. Bührmann/Sander/Schütz 2021, S. 265; Bührmann/Wiethoff 2013, S. 57f)<sup>6</sup> erklären und einordnen:

---

<sup>6</sup> Bührmann, T./Kempf, F./Schütz, J. (2021): Zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung: Das Berufswahl-SIEGEL. In: Weyland, U./Ziegler, B./Driesel-Lange, K.: Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsorientierung - Stand und Herausforderungen. Bonn: wbv/BIBB, S. 259 - 278 (im Erscheinen); Bührmann, T./Wiethoff, C. (2013): Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche – Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis. Paderborn/Freiburg: IN VIA Verlag



Das *Einleitungsereignis* bezeichnet in diesem Modell das Ende der wahrgenommenen Kontinuität, d.h. Jugendliche beginnen mit einer ersten Auseinandersetzung und Antizipation des Übergangs und des „Neuen“. Aus dem Streben heraus, möglichst schnell wieder einen Zustand der Kontinuität zu erreichen, findet nicht immer ein wirklicher Bewältigungsprozess statt, sondern es werden vorschnell Entscheidungen getroffen oder eine Verdrängung bzw. Verschiebung vorgenommen. Umso wichtiger sind die Initiierung eines *Lösungsereignisses* und die Unterstützung in dem sich anschließenden *Bewältigungsprozess*, der durch deutliche Schwankungen im Selbstwertgefühl und der erlebten Verfügbarkeit konstruktiver Handlungsoptionen geprägt ist.

Die befragten Jugendlichen waren in unterschiedlichen Phasen ihres individuellen Orientierungsprozesses und haben dementsprechend den Nutzen von „Mein Berufsfeld“ anders gedeutet und verarbeitet: Jugendliche, die in der Phase des *Testing* waren, haben genau diesen Nutzen aus dem Instrument gezogen: Die Erweiterung der kognitiven Landkarte (Kap. 3.2). Jugendliche der Phase *Minimierung*, d.h. es liegt eine vorschnelle, zumeist unreflektierte Einengung in einem sehr frühen Stadium des beruflichen Orientierungsprozesses vor, haben das Instrument genutzt, um genau diese Einengung weiter voranzutreiben (Kap. 3.3). Auch wenn dies zunächst wenig wünschenswert erscheint, so kann dies im gesamten Bewältigungsprozess ein durchaus wichtiger und sinnvoller Schritt sein, da hierdurch Motivation und Empowerment erzeugt wird und so die Phase der *Lähmung* überwunden wird, dies verdeutlichen die Ausführungen in Kap. 3.4.

Vor diesem Hintergrund spricht es für dieses Instrument, dass es den Jugendlichen genügend (Frei-)Raum bietet, unabhängig von ihrer persönliche Ausgangssituation einen Nutzen zu generieren. Die in der Berufswahlforschung häufig angeführte Notwendigkeit einer „Eingangsdiagnostik“ (z.B. Wo steht der/die einzelne Jugendliche im Prozess?) vor Anwendung eines Instruments (z.B. Brüggemann 2017, S. 323)<sup>7</sup>, scheint hier entbehrlich zu sein. Wichtiger erscheint es, die Ergebnisse und deren Nutzung in Gesprächen nachzubereiten und zu reflektieren (vgl. Kap. 4.5) – und dabei den Einbezug nahestehender Bezugspersonen sicherzustellen (Kap. 3.5), indem dies z.B. als verbindlicher Bestandteil (auch z.B. als „Hausaufgabe“) curricular eingebunden wird.

Eine weitere Stärke des Instrumentes ist, dass sich hierdurch – zumindest in den vorliegenden Interviews – keine verstärkenden Wirkungen hinsichtlich der Phase *Depression* bzw. *Frustration* gezeigt haben, z.B. im Sinne von „Mich interessiert ja gar nichts.“; „Ich kann ja gar nichts.“

Als Grenze des Bausteins ist deutlich geworden, dass dieser für sich genommen kein *Einleitungsereignis* im Übergangsprozess darstellt: Wirkungen werden nur dann erzeugt, wenn die teilnehmenden Jugendlichen bereits mental in den Übergangsprozess eingestiegen sind und die Auseinandersetzung mit der beruflichen Zukunft eine persönliche Relevanz und Bedeutsamkeit für sie hat. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass das KomPo7-Verfahren, das ergänzend zu „Mein Berufsfeld“ aus weiteren Bausteinen und methodischen Ansätzen besteht, in der Gesamtheit eben dieses Einleitungsereignis initiiert.

---

<sup>7</sup> Brüggemann, T. (2017): Risiken und Nebenwirkungen von Instrumenten zur Berufsorientierung. In: Brüggemann, T./Driesel-Lange, K./Weyer, C. (Hrsg.): Instrumente zur Berufsorientierung. Münster: Waxmann, S. 323–326

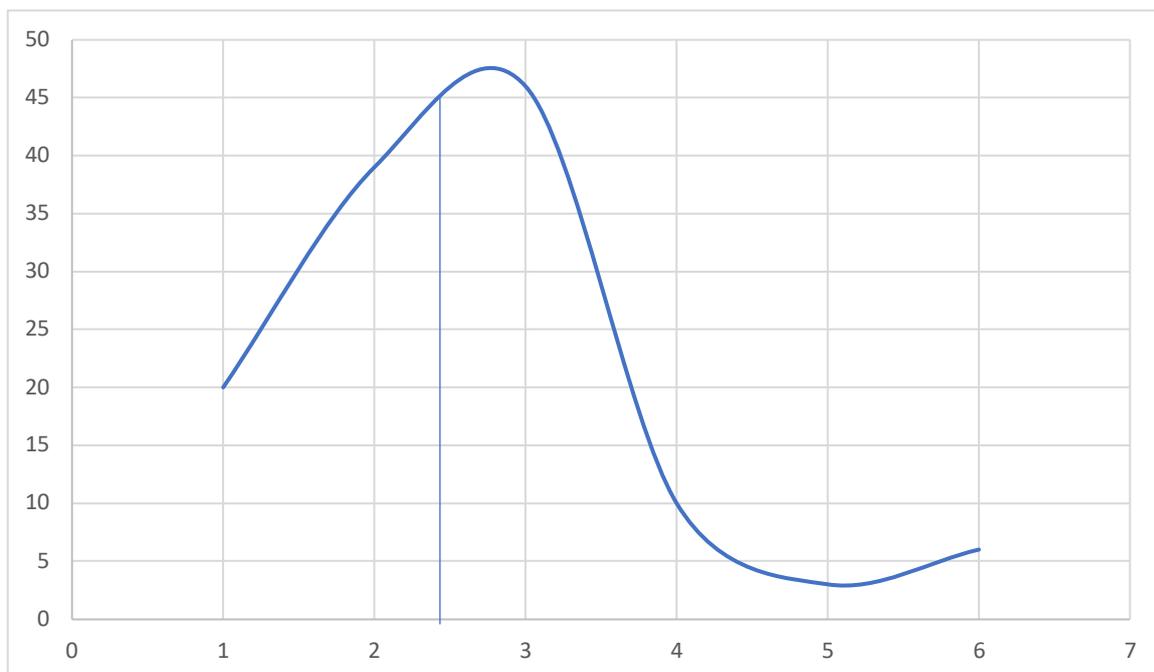
## 4. Ansätze zur Weiterentwicklung

Neben der Rekonstruktion des subjektiven Bearbeitungsprozesses (Kap. 2) und der Wirkungen bezogen auf den beruflichen Orientierungsprozess (Kap. 3) wurde im Rahmen der Evaluation auch eine Gesamtbewertung des Instruments vorgenommen. Einzelne Aspekte wurden bereits in den vorangegangenen Kapiteln benannt. In diesem Kapitel wird diesbezüglich eine breitere Gesamtperspektive eingenommen.

### 4.1 Gesamteinschätzung des Instruments: *Vergabe einer Schulnote*

Mithilfe einer Schulnote wurde von allen befragten 105 Schülerinnen und Schülern eine Gesamtbewertung des Instruments „Mein Berufsfeld“ vorgenommen. Insgesamt fiel es den Schülerinnen und Schülern schwer einen punktgenauen Wert anzugeben, es ergibt sich vielmehr ein *Bewertungskontinuum* zwischen 1+ (0,7) und 6- (6,3) mit einem Mittelwert von 2,4.<sup>8</sup>

**Wie bewertest du den Baustein „Mein Berufsfeld“ insgesamt mit einer Schulnote?**



<sup>8</sup> Die erfassten Werte erfüllen nicht die Anforderungen statistischer Genauigkeit, sondern dienen der Strukturierung und Veranschaulichung der qualitativen Ergebnisse.

Es zeigt sich damit eine grundsätzlich positive Tendenz, jedoch fällt die Gesamtbewertung von den Werten her kritischer und inhaltlich differenzierter aus als die Bewertung des persönlichen Nutzens (Kap. 3.1). Die 9 Personen, die eine eindeutig negative Bewertung im Notenspektrum 5 und 6 abgeben, entsprechen den Schülerinnen und Schülern, die auch den Nutzen sehr gering einschätzen oder sich dort einer Angabe entzogen haben. Es fallen hierunter zudem die Jugendlichen, in deren Erzählungen

- eine grundsätzliche Unsicherheit und Unentschlossenheit bezogen auf die berufliche Orientierung dominiert hat,
- die Fähigkeiten sich selbst einzuschätzen und Entscheidungen zu treffen gering eingeschätzt wird, was zugleich ein Hinweis auf ein geringes Selbstwirksamkeitserleben darstellt, sowie
- noch kein mentaler Einstieg in den Orientierungsprozess stattgefunden hat (vgl. Kap. 3.1).

Demgegenüber stehen ein großer Anteil eindeutiger bis tendenziell positiver Einschätzungen. Im Folgenden werden die zentralen Kriterien, die die Jugendlichen dieser Bewertung zugrunde gelegt haben, dargestellt. Diese Bewertungen durch die Jugendlichen wurden ansatzweise durch die Erfassung der Lehrkraftperspektive „validiert“, d.h. bestätigt und in einem größeren Kontext gedeutet und erklärt.

## 4.2 Vielfalt und Varianz der dargestellten Tätigkeiten und Berufe

Nahezu alle befragten Schülerinnen und Schüler legten ihrer Bewertung die Vielfalt der Bilder und die Varianz der dargestellten Tätigkeiten zugrunde – sowohl bei positiven als auch bei negativen Bewertungen. Grundsätzlich wird dabei die hohe Anzahl an Bildern und die Güte der Bilder sehr positiv und als sehr ansprechend bewertet:

*„(...) aber wenn da mehr mit noch anderen Berufen gewesen wäre und nicht nur so handwerkliches oder es war ja auch viel mit Computer, dann wäre vielleicht am Ende auch was anderes bei mir rausgekommen.“*

*„Ich fand das Programm gut. Gute Bilder.“*

*„Ja das halt richtig gute Berufe sind, die kann man auch gut machen.“*

Negative Kommentare beziehen sich in erster Linie auf die zu geringe Varianz der gezeigten Tätigkeiten und Berufe. Über die Hälfte der befragten Jugendlichen empfinden diese als unausgewogen oder für sich selbst als nicht passend:

*„Ich würde eine 2+ nehmen. An sich hat es mir auch ganz gut gefallen, aber ich finde, dass es mehr soziale Berufe eingebaut werden können. Nicht immer nur Technik und Autos, sondern dass auch mal komplett andere Berufe da sind, die wir als Schüler persönlich gar nicht kennen.“*

*„Ich würde dem Test vielleicht eine vier geben, weil es gab halt viele Berufe mit Elektronik, aber es gibt ja auch Leute, die nicht so gerne was mit Elektronik so zu tun haben und deshalb würde ich eine vier geben. Weil es zu viel Elektronik war und so, ja.“*

*„Ich komme auf die fünf minus, da dort halt wenig Berufe da waren, die ich selber mag. Mein Wunsch ist halt anders. Klar, vielleicht mögen andere das, was ich nicht mag. Deswegen gebe ich eine fünf minus. Da waren nicht so viel Berufe drin, die ich möchte.“*

Im Detail unterscheiden sich die konkreten inhaltlichen Aussagen erheblich und hängen sehr stark von individuellen Präferenzen der Jugendlichen ab. Es besteht vielfach die Erwartung, eine passgenaue Auswahl bezogen auf die eigenen beruflichen Interessen und Vorstellungen zu erhalten – „Warum gibt es hier so viele Koch-Bilder? Ich will das nicht.“ – wobei gleichzeitig auch das Entdecken neuer Tätigkeiten gewünscht wird (vgl. Kap. 2.2): „Ja, man hat halt viele Möglichkeiten hier und dann denkt man ‚Oh, das kann ich später werden, das kann ich später werden, das kann ich später werden. Total bereichernd.“

Insbesondere das „Laute Denken“ während der Bearbeitung des Instruments hat deutlich werden lassen, dass der negative Eindruck einer geringen Varianz vor allem dann entsteht, wenn Bilder aufeinander folgen, die – bezogen auf die Tätigkeiten – aus Berufsfeldern mit hohem Überschneidungsgrad stammen, wie z.B. Metall & Maschinenbau und Produktion & Fertigung. Auch hier gibt es Schlüsselreize auf den Bildern (z.B. Kabel, Maschinen), die dazu führen, dass die Bilder unabhängig von der gezeigten Tätigkeit einem bestimmten Bereich („Immer wieder Elektro.“) zugeordnet werden. Dementsprechend werden die Bilder als Dopplung erlebt, auch wenn diese faktisch andere Berufsfelder aufzeigen.

*„Ich finde siebenundneunzig Berufe sind wirklich viel, aber ich fand es nicht gleich verteilt, weil es kam wirklich oft etwas mit Autos und Technik dran. Architektur finde ich speziell wirklich spannend, davon gab es aber wirklich wenig. Oder von Sozialem.“*

*„Man hat auch so bei manchen Bildern so gesehen, da gab es zum Beispiel einen Job als irgendein Mechaniker und beim nächsten wieder denselben.“*

*„Also wir sagen ja alle, dass viel Elektronik dabei war und ich bin reingegangen, da waren ein paar Berufe wie Post oder irgendwas. Und dann kam echt fast jedes zweite, dritte, vierte Bild irgendwas mit Elektronik. Und hab‘ ich mir gedacht: ‚Das ist so viel Elektronik‘. Ein paar Bilder dazu reichen doch dann auch eigentlich. Es gibt ja noch mehr Berufe als Elektronik.“*

Bezogen auf folgende Bereiche wurden von den Jugendlichen häufiger Dopplungen bzw. ein Übermaß an Bildern beschrieben in der subjektiven Wahrnehmung:

- Technische Berufe, vor allem Elektronik
- Handwerkliche Tätigkeiten
- Büro und Computer
- Verkäufer\*in
- Kochen/Backen

Gewünscht wurden sich mehr soziale und kreative Berufe sowie auch speziellere oder alltagsnähere Tätigkeiten, die an persönlichen Hobbys anknüpfen oder auch neue, ggf. noch gar nicht etablierte Berufsfelder aufzeigen. Hieraus resultieren z.T. sehr spezifische Wünsche, wie z.B.:

*„Manga-Zeichnerin usw.“*

*„Ja. (...) Und (...) ja es war nicht etwas mit (...) manche Sachen, die man ja schon kennt. Zum Beispiel jeder will eine Sängerin werden oder sowas und das gab es nicht oder.“*

*„Ich möchte, dass es noch mehr so Bilder mit Krankenwagen oder so gibt, weil ich gerne auch anderen Menschen helfen würde oder so.“*

*„Auch so Berufe, die vielleicht gar nicht so richtig als Ausbildung existieren. So zum Beispiel Fußballer gab es ja überhaupt nicht in den Bildern oder irgendein Sport.“*

### 4.3 Informationen zu dargestellten Tätigkeiten und Berufen

Das Problem unklarer Darstellungen bei einigen wenigen Bildern wurde bereits in Kap. 2.1 beschrieben. Darüber hinaus wird von den Jugendlichen die Anreicherung der Bilder mit weiterführenden Informationen kontrovers diskutiert:

*„(...) aber man erkennt nicht direkt, was es sein kann, weil es gibt mehrere Berufe, die ähnlich sind.“*

Einerseits wünschen sie sich bereits im Bearbeitungsprozess die Möglichkeit, über ein Hilfebutton eine Beschreibung der Tätigkeit oder des dargestellten Berufes aufrufen zu können, um das Bild besser einschätzen und bewerten zu können. Von besonderem Interesse sind dabei vor allem Informationen zu dem erforderlichen Schulabschluss. Andererseits befürchten sie hierdurch eine zu starke Beeinflussung und den Verlust der „Lockerheit“, des „Spielerischen“ des Bausteins:

*„Ich bin ja jetzt erst 12, da hat man jetzt noch nicht so viele Vorstellungen, was es denn jetzt alles für Berufe gibt, die ich auch wirklich machen kann, dann später mit meinem Schulabschluss.“*

*„Dass vielleicht ein kleiner Satz dazu steht, damit man ein bisschen erahnen kann, was gemeint ist. Dass man Hilfe drücken kann und dann ein kleiner Satz kommt.“*

*„Na also, ich weiß halt nicht, ob es sinnvoll ist, so dahin zu schreiben, was es genau für ein Beruf ist. Also theoretisch ist es schon sinnvoll, aber so die Berufsrichtung, weiß ich nicht ob es sinnvoll wäre hinzuschreiben, weil dann könnte es ja sein, das man jetzt so weiß ‚Okay, ich will irgendwie IT machen oder so‘. Wenn man das jetzt so machen möchte und dann steht da IT drunter und dann klickt man es an, weil man weiß, dass man IT machen will. Und befasst sich halt weniger mit dem Bild, so aber.“*

### 4.4 Aufbereitung der Ergebnisse

Die grundsätzliche Bedeutung einer anschaulichen Aufbereitung der Ergebnisse wurde bereits im Zusammenhang der eigenständigen Gespräche über die Ergebnisse, die die Jugendlichen mit nahestehenden Bezugspersonen führen, deutlich

*„Naja also der ganze Test hat Spaß gemacht und war auch ganz witzig, und ähm, halt nur das Ergebnis hat mich so ein bisschen erschrocken und ja. Aber ansonsten war es ganz witzig und hilfreich.“*

(Kap. 3.5). Die Visualisierung und Aufbereitung als Balkendiagramm und die damit einhergehende „Passung“ der Ergebnisse wird sehr unterschiedlich eingeschätzt und ist abhängig von dem Grad der Übereinstimmung mit den eigenen, bereits vorher bewussten Vorstellungen:

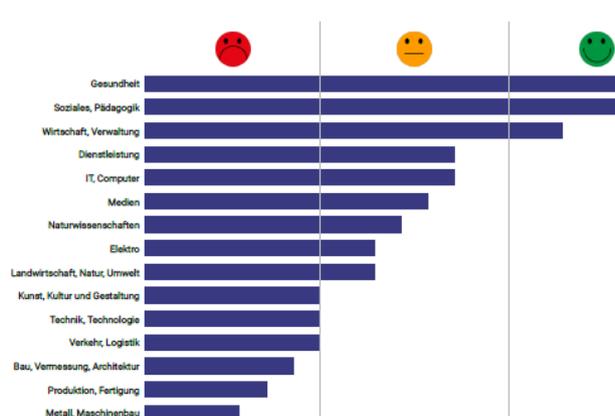
Werden diese bestätigt, wird das Ergebnis und dessen Aufbereitung als passend erlebt: *„Bei den Ergebnissen habe ich, als ich das gelesen habe, dann gedacht ‚Ja voll cool, das trifft ja zu‘, jetzt weiß ich halt auch wirklich, was ich jetzt auch will, dann kann ich auch schon so ein bisschen überlegen, was ich vorhabe und alles.“*

Werden diese nicht bestätigt bzw. „widerlegt“, erfolgt eine Irritation bis hin zu einer Ausblendung der Ergebnisse. Eine Irritation erfolgt vor allem dadurch, dass es den Jugendlichen schwerfällt, den Zusammenhang zwischen Ergebnisdarstellung und Anklicken der Smileys nachzuvollziehen:

*„Also mich wundert das, dass das hier so weit vorne bei dem roten Smiley ist. Ich habe doch eigentlich deutlich weniger den roten Smiley genommen. Das verstehe ich nicht. Das passt doch gar nicht.“*

*„Bei manchen Dingen wusste ich schon, dass das höchstwahrscheinlich im roten Bereich war, aber bei manchen Dingen habe ich mich auch echt gefragt, warum das im roten Bereich ist, obwohl ich da so gut wie immer auf ‚ok‘ oder auf halt eben ‚passt zu mir‘ gedrückt habe.“*

Interessant ist hier vor allem, wie Schülerinnen und Schüler mit unerwarteten Ergebnissen umgehen: Einen besonderen Einfluss auf die Verarbeitung solcher Ergebnisse hat die jeweilige Dominanz der visualisierten Smiley-Bereiche in der Darstellung. Dominieren Ergebnisse im „grünen Bereich“, so werden Überraschungen in den Ergebnissen eher positiv und als Bereicherung gedeutet und können leichter in das eigene Selbstbild integriert werden: *„Naja, ich war schon ein bisschen von mir selbst überrascht, dass Dienstleistung bei mir rausgekommen ist. Mich hat schon überrascht, dass Landwirtschaft und so nicht weiter oben ist, weil das mache ich ja selber schon alles zuhause. Aber eher positive Überraschung.“*



Dominieren demgegenüber in der Darstellung Ergebnisse im „roten“ bzw. unteren Bereich, werden die Ergebnisse tendenziell eher verworfen – *„Die Auswertung passt überhaupt nicht zu dem, was ich mir vorstelle. Ich habe mir das nur kurz angeschaut.“* – oder aber die Ergebnisse verstärken eine bereits vor-

handene Unsicherheit bzw. kann diese auch erst erzeugen: *„Also auch weil das halt für mich nicht so Sinn ergeben hat, jetzt dass es alles nur im Schlechten ist. Weil das hieße ja dann theoretisch, wenn man es ganz ernst nimmt, dass ich quasi für alle Beruf nicht geeignet bin, so keine Berufsgruppe passt zu mir. Das hat mich sehr verunsichert.“*

## 4.5 Nachbereitung der Ergebnisse

Gerade in den Fällen, wenn lediglich 2-3 Tätigkeiten im grünen Bereich liegen, wird die Besprechung der Ergebnisse, die regelhaft innerhalb der KomPo7-Feedbackgespräche stattfindet, mit pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften von den Schülerinnen und Schülern als

*„Ich fand es gut, dass man mal so darüber redet, weil es gibt auch viele Leute die sich noch nicht so Gedanken darüber machen, was sie später mal arbeiten werden und so. Weil ich wusste davor auch noch nicht richtig, was ich so machen will oder so.“*

sinnvoll und unterstützend erlebt. Es ist vor allem wichtig, in diesen Gesprächen Unsicherheiten aufzufangen, die zum Teil auch dadurch entstehen, dass das Ergebnis als „objektives Testergebnis“ wahrgenommen wird, welches jeweils *gut* (im Sinne von ‚Ich bin gut‘) oder *schlecht* (im Sinne von ‚Ich bin schlecht‘) ausfallen kann. Zudem wird es als wichtig bewertet, mögliche berufliche Vertiefungen und nächste Schritte zu besprechen.

*„Da dann diese Frau von Kompo7 gemeint hat, dass das völlig normal ist in meinem Alter, dass man da sich noch gar nicht so sicher sein kann und dass dann halt auch normal ist, dass dann sehr viel im roten Bereich ist. Und sie meinte halt auch, dass ich bei meiner Berufswahl mit Grundschullehrerin gut bin, dass das zu mir passt, was meine Mutter auch meinte und dass es jetzt nicht dramatisch ist, dass das nicht im grünen Bereich ist.“*

*„Und ähm, danach hat sie mir ebenso gezeigt, welche Berufe für mich in Frage kommen und das, was mich auch so interessiert sind so KFZ- Bereiche und so. Und da hat sie mir auf dieser App auch so etwas wie Lackierer gezeigt. Und dann haben wir gestern noch so ein paar Berufe aufgeschrieben, wo ich jetzt auch frage und mich informiere.“*

Diese große Bedeutung der Rückmeldegespräche bestätigen auch die Lehrkräfte. Ihrer Beobachtung nach füllen manche Schülerinnen und Schüler „Mein Berufsfeld“ eher flüchtig aus und haben erst bei der Ergebnisbesprechung die Relevanz und Sinnhaftigkeit vollständig verstanden – verbunden mit dem Wunsch, „Mein Berufsfeld“ dann noch einmal auszufüllen:

*„Also wir schauen schon hin und es wird ja auch im Gutachten noch mal gesprochen. Und dann, wenn man es nämlich bespricht, sagen sie ‚Oh, darf ich es noch mal machen, ich habe es mir gar nicht so überlegt, wer oder was da rauskommt. Mensch Mist, darf ich es nochmal.‘ Aber das geht natürlich nicht.“*

Wichtig ist allerdings hier – auf diese Problematik deutet die Sprachwahl der Lehrkraft im obigen Zitat hin – dass es sich eben nicht um ein objektives Testergebnis im Sinne eines „Gutachtens“ handelt, so wie es im folgenden Zitat treffend formuliert wird:

*„Natürlich gibt es auch Rückmeldungen, dann grade nach den Gesprächen, dass SchülerInnen sagen ‚Ja das passt überhaupt nicht zu mir‘ oder sowas. ‚Ja, Büro kann ich mir gar nicht vorstellen‘, obwohl Büro als erster Balken war. Aber dafür sind ja auch die Gespräche da, um dann auch zu sagen, ‚Ja das ist ja nicht in Stein gemeißelt, sondern das ist eine Orientierung.‘ Deswegen finde ich auch die Einzelgespräche, dass man als Lehrer oder besser, eben nicht als Lehrer, sondern als Fremder von außen auch ganz klar sagen kann ‚Ja das ist das Ergebnis, das heißt aber nicht, dass das die Wahrheit ist.‘“*

## **4.6 Fazit zu Ansätzen der Weiterentwicklung**

Die Gesamtbewertung des Instruments gemessen an einer Schulnote fällt tendenziell positiv aus. Auch die inhaltliche Analyse der subjektiven Notenbegründungen und -erläuterungen bestätigen die positive Gesamteinschätzung der vorangegangenen Kapitel. Abstriche in der Note basieren – mit Ausnahme der wenigen Schülerinnen und Schüler, die durch dieses Instrument in ihrem beruflichen Orientierungsprozess nicht erreicht wurden – auf einer positiven Grundeinschätzung und werden in der Regel mit

konkreten Hinweisen zur Weiterentwicklung verbunden, oder aber sind grundsätzlich zu reflektieren.

So lassen sich die subjektiv und individuell sehr unterschiedlichen Wahrnehmungen und Äußerungen zu Dopplungen und einem Übergewicht an bestimmten Berufen damit erklären, dass in diesen Fällen wahrscheinlich häufig noch sehr grob strukturierte kognitive Landkarten über berufliche Möglichkeiten vorliegen sowie dies in der konzeptionellen Ausrichtung des Bausteins – zentraler Gegenstand sind Ausbildungsberufe – bewusst angelegt ist. Die visuellen Reize werden in diese groben Strukturen eingefügt aufgrund von sehr allgemeinen, z.T. tätigkeitsunabhängigen Schlüsselreizen. Es erfolgt in diesen Fällen vor allem bezogen auf die Berufsfelder, in denen bisher keine persönlichen Interessen vorliegen, keine differenzierende Wahrnehmung und Deutung der Bilder.

Damit deutet sich an, dass durch die bloße Darbietung der Bilder in der derzeit praktizierten festen linearen Abfolge keine Ausdifferenzierung bereits verfestigter kognitiver Landkarten stattfindet. Zugleich wünschen sich viele Schülerinnen und Schüler genau dies und formulieren entsprechende Hinweise, wie z.B. zusätzliche Informationen, ausführlichere Nachgespräche oder eine individualisierte „intelligente“ Abfolge der Bilder:

*„Und ich würde es so machen bei diesen Bildern, ähm ich weiß nicht, ob man das machen kann, aber ich weiß das sind solche Sachen, dass es nicht 90 Bilder hintereinander sind, sondern du klickst zum Beispiel ein Bild mit Pferd an und das ist gut, dann zeigt dir das Programm weitere Bilder mit diesem Thema an.“*

*„Ja. Und bei Berufen ist es so, wenn ich zum Beispiel ‚kochen‘ klicken würde, dann könnte man das so programmieren, dass dann weitere Bilder zu dem Thema gezeigt werden. Also nicht dieselben Bilder, aber irgendwelche andere mit kochen.“*

### **Individualisierte Interessensbasierte Abruflogik**

Folgt man diesem Gedanken, so ergeben sich neue Potenziale für die digitale Umsetzung von „Mein Berufsfeld“. Aufgrund des berufswahltheoretisch fundierten Konzepts und der Anknüpfung an ein anerkanntes System zur Systematisierung von Ausbildungsberufen ließe sich in einer Überarbeitung des Instruments eine umfangreiche

Datenbank mit Bildern anlegen sowie eine individualisierte, interessensbasierte Ab-ruflogik dieser Bilder. D.h. einzelne Bilder werden dem bzw. der jeweiligen Nutzer bzw. Nutzerin in je nach dem sich im Prozess ergebenden Interessenprofil zunehmend dif-ferenzierter und spezifischer präsentiert.

Dabei ist jedoch darauf zu achten, dass immer auch wieder – in Maßen – Bilder „out of the box“ angeboten werden, um so den Jugendlichen auch das Entdecken von „Neuem“ zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang erscheint es auch sinnvoll, eine zusätzliche Kategorie von exotischen, neuen Tätigkeiten zu ergänzen, die (noch) nicht im klassischen Sinne einen Ausbildungsberuf repräsentieren, aber an die Lebenswelt der Jugendlichen anknüpfen.

Organisatorisch ergibt sich hieraus die Möglichkeit, die Bearbeitung des Instruments ausschließlich an einer (Mindest-) Zeitvorgabe auszurichten – unabhängig davon, wie viele Bilder in diesem Zeitraum bearbeitet wurden, um so auch den in Kap. 2.4 darge-stellten Stressfaktor „Zeit“ zu minimieren.

Bei solch einer grundsätzlichen Steigerung der Anzahl an Bildern und deren Varianz sowie einer „intelligent“ individualisierten Bearbeitung entfällt auch die Notwendigkeit bei möglichst allen Bildern in perfekter Weise Unschärfen herauszunehmen, da in je-dem Fall weitere Variationen von Tätigkeiten und Berufsfeldern dargeboten werden. Einzelne Unschärfen fallen hierdurch weniger ins Gewicht. Es sollte jedoch darauf ge-achtet werden, bezogen auf zentrale Schlüsselreize, die sich in dieser Evaluation ge-zeigt haben (Auto, PC, Büroschreibtisch etc.) bei den dargestellten Tätigkeiten zu va-riieren. Sinnvoll wäre in diesem Zusammenhang, die Ergänzung eines zusätzlichen Buttons „Sagt mir nichts“, „Weiter“ o.ä. zu erwägen.

Der mit dieser Überarbeitung verbundene Aufwand erscheint vor dem Hintergrund der positiven Evaluationsergebnisse, die einerseits einen hohen Nutzen für den berufli-chen Orientierungsprozess sichtbar haben werden lassen, andererseits aber auch den hohen Grad an Unterschiedlichkeit in den Be- und Verarbeitungsprozessen der Jugendlichen, vertretbar und lohnenswert.

### ***Ausweitung der Beratungs- und Begleitprozesse***

Weiterführende Auswertungs- und Beratungsgespräche mit den Jugendlichen sowie die systematische Einbindung der Ergebnisse in weitere Prozesse der schulischen Berufsorientierung haben eine besondere Bedeutung für die Wirksamkeit des Instruments „Mein Berufsfeld“. Dies lassen die Ausführungen der Jugendlichen und der Lehrkräfte deutlich werden, auch wenn eine differenzierte Betrachtung dieser Prozesse kein expliziter Bestandteil dieser Evaluation war.

Besonders wichtig scheint es hier, durch eine Überarbeitung der Balkendarstellung sowie durch nachfolgende Auswertungsgespräche sicherzustellen, dass bei *den* Jugendlichen, bei denen der rote Smiley dominiert, kein Verharren in der „Frustrationsphase“ (vgl. Kap. 3.6) erzeugt wird. Auch in den Fällen, in denen die automatisiert erzeugten Ergebnisse als unpassend empfunden werden und von den Jugendlichen kein Bezug zum Bearbeitungsprozess von „Mein Berufsfeld“ hergestellt werden kann, ist eine Besprechung der Ergebnisse, die regelhaft im Rahmen der Kompetenzfeststellung erfolgt, erforderlich, um die in den vorangegangenen Kapiteln dargestellten Potenziale des Bearbeitungsprozesses zu erschließen und eine Anschlussfähigkeit an individuelle Lebensziele, biographische Aspekte und den Lebenskontext zu ermöglichen.

Die Berichte der Jugendlichen verdeutlichen dabei, dass eine Einbindung in pädagogisch organisierte und schulisch verankerte Begleitprozesse unabdingbar ist – und zugleich im Sinne einer multiperspektivischen Aufarbeitung der Ergebnisse auch der Einbezug der Sichtweisen von Eltern und Peers eine wichtige Rolle spielt. Die Einbindung von „Mein Berufsfeld“ in das Kompetenzfeststellungsverfahren KomPo7 stellt hierfür eine gute Ausgangssituation dar.

Darüber hinaus sollte überlegt werden, inwieweit Schulen dabei unterstützt werden können, dass sie ihren Schülerinnen und Schülern eine wiederholte Bearbeitung von „Mein Berufsfeld“ mit jeweils unterschiedlichen Zielstellungen entsprechend den in Kap. 3.6 benannten Phasen des Übergangsprozesses ermöglichen können:

(1) Zu Beginn des individuellen Orientierungsprozesses kann das Instrument einer ersten Standortbestimmung sowie Motivierung dienen sowie zur Erarbeitung eines individuellen Ziel- und Arbeitsplanes genutzt werden.

(2) Zur Mitte des Prozesses, z.B. im Anschluss an das Betriebspraktikum, kann das Instrument als „Zwischencheck“ eingesetzt werden, um Jugendlichen ihre Entwicklungen und ihr Erreichtes aufzuzeigen: Haben sich berufsfeldbezogene Interessen weiter geklärt, ausdifferenziert oder vollständig verändert? Dies kann den Jugendlichen helfen, die angestrebten Ziele im Blick zu behalten und damit Orientierung und Struktur für die noch anstehenden Aufgaben zu schaffen sowie Veränderungen in beruflichen Vorstellungen nicht als „Scheitern“ zu deuten.

(3) Am Ende des Prozesses kann „Mein Berufsfeld“ und die damit initiierte Selbstreflexion dazu beitragen, dass Jugendliche im Übergangsgeschehen einen positiven Abschluss schaffen, dass sie in der Lage sind die persönlichen Entwicklungserfolge zu sichern und dass sie sich die gemachten Erfahrungen für zukünftig anstehende Orientierungs- und Übergangsprozesse nutzbar machen können.

Hierdurch ließe sich zugleich das „pädagogische Potenzial“ des Instruments stärker entfalten, indem es gezielt dazu genutzt wird, bei den Jugendlichen eine übergreifende Berufswahl- und Übergangskompetenz (z.B. Bührmann 2008; Driesel-Lange u.a. 2013; Wiethoff 2011)<sup>9</sup> zu fördern. Es ist allerdings davon auszugehen, dass die dafür erforderliche Einnahme einer Metaperspektive, aus der der eigene Orientierungsprozess reflektiert und bewährte Strategien zur Gestaltung dieses Prozesses als Lernerfahrung verarbeitet werden, erst gegen Abschluss des Übergangsprozesses möglich wird. Im Übergangsmodell (vgl. Kap. 3.6) sind dies die Phasen 6 (*Überprüfung*) und 7 (*Internalisierung*).

---

9 Bührmann, T. (2008): Übergänge in sozialen Systemen. Weinheim: Beltz; Driesel-Lange, K./Kracke, B./Hany, E./Schindler, N. (2013): Das Thüringer Berufsorientierungsmodell: Charakteristika und Bewährung. In: Brüggemann, T./Rahn, S. (2013) (Hrsg.): Berufsorientierung. Münster: Waxmann, S. 281–297; Wiethoff, C (2011): Übergangcoaching mit Jugendlichen. Wiesbaden: VS