

Unternehmer an Schulen

Evaluation und wissenschaftliche Begleitung
des Projekts BOB – Berufsorientierung und Bewerbungsvorbereitung
für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II

Autoren:

Audris Muraitis, Thomas Bierbaum, Heiko Kleve

Evaluatoren:

Thomas Bierbaum, Jan Göhler, Carlo Grassmann, Heiko Kleve, Audris Muraitis, Tobias Walther und Kristin Weber

1	Einführung	7
1.1	Forschungsauftrag	7
1.2	Forschungsansatz	8
2	Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB.....	9
2.1	Kurzbeschreibung	9
2.2	Historie	10
2.3	Zuweisungs- und Teilnahmekriterien	11
3	Das Themenfeld Berufsorientierung	12
4	Theorien zur Berufswahl und Berufsorientierung	14
4.1	Berufsorientierung als Spannungsfeld	16
4.2	Zusammenfassung	20
5	Forschungsziele und Forschungsthese	23
5.1	Forschungsziele	24
5.2	Forschungsthese	26
6	Zusammenfassung: Drei Bezugsprobleme des BOB-Projekts	29
7	Ergebnisse	31
7.1	Analyse fehlender Werte	31
7.1.1	Offene Fragen (Datenbasis der Kategorisierung)	31
7.1.2	Der Feedback-Fragebogen	32
8	Auswertung der offenen Fragen.....	35
8.1	Berufsziele und Berufswunsch	36
8.1.1	Vorgehensweise und Kategorienbildung	36
8.1.2	Kategorie 1: Berufsziel und Berufswunsch:	37
8.1.3	Ergebnisse Berufsziel/Berufswunsch.....	38
8.1.4	Kommentar der Untersuchenden	42
8.2	Modelle	43
8.2.1	Vorgehensweise und Kategorienbildung	43
8.2.2	Kategorie 2: Bewunderung	43
8.2.3	Ergebnisse	44
8.2.4	Kommentar der Untersuchenden	45
8.3	Vorgesetzte sind immer..	46
8.3.1	Vorgehensweise und Kategorienbildung	46
8.3.2	Kategorie 3: Vorgesetzte sind immer...	46
8.3.3	Ergebnisse	47
8.3.4	Unterkategorie 3.a: Führungsmodelle	48
8.3.5	3.a Führungsmodelle	50
8.3.6	Unterkategorie 3.2: Wertung:	52
8.3.7	Ergebnisse Führungsmodelle (Kat. 3.1) und Wertungen (Kat. 3.2)	52
8.3.8	Kommentar der Untersuchenden	53
8.4	Fürchten – Katharinas Sorge – Pauls Ärgernis	54

8.4.1	Vorgehensweise und Kategorienbildung	54
8.4.2	Kategorie 4: Fürchten – Katharinas Sorge – Pauls Ärgernis	55
8.4.3	Ergebnisse	56
8.4.4	Kommentar der Untersuchenden	58
9	Quantitative Evaluation	60
9.1	Zurechtkommen mit den Anforderungen der Aufgaben innerhalb der Berufsorientierung BOB	61
9.2	Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen.....	65
9.3	Beurteilung der Berufsorientierungsveranstaltung BOB – Sachkriterien	70
9.4	Zusammenfassung der sachlichen Kriterien.....	77
9.5	Beurteilung der Dozenten	78
9.6	Zusammenfassung der Bewertung der Dozenten	82
9.7	Empfehlung der Berufsorientierung und Bereitschaft zur Teilnahme an der wissenschaftlichen Studie.....	83
9.8	Zusammenhänge zwischen dem Zurechtkommen und der Zufriedenheit mit BOB	84
10	Gruppeninterview nach der Tagesveranstaltung BOB – Nachbefragung	89
10.1	Das Gruppeninterview (Methode)	89
10.2	Datenspeicherung und Datensicherung.....	92
10.3	Das Interview	92
10.3.1	Erster Fragekomplex: Beitrag zur Berufsorientierung.....	93
10.3.2	Zweiter Fragekomplex: Unternehmereigenschaften	94
10.3.3	Dritter Fragekomplex: Wünsche an weitere Berufsorientierungsveranstaltungen	95
10.4	Auswertung	97
10.4.1	Welchen Beitrag hat die BOB zu eurer Berufsorientierung geleistet?	97
10.4.2	Unternehmereigenschaften	106
10.4.3	Wünsche für weitere Berufsorientierungsveranstaltungen	112
11	Gesellschaftlichen Relevanz	115
11.1	Gesellschaftliche Themenkonjunkturen.....	115
11.2	Gesellschaftstheoretische Verknüpfung.....	115
12	Zusammenfassung der Ergebnisse.....	120
13	Diskussion der Ergebnisse.....	124
13.1	Wirksamkeit bezogen auf die Zielstellung von BOB.....	124
13.2	Erwartungen und Bewertungen der Schüler/innen.....	125
13.3	Verortung in einem größeren gesellschaftstheoretischen Rahmen.....	126
13.4	Relevanz der wissenschaftlichen Begleitforschung	126
14	Fazit	129
15	Abbildungsverzeichnis	131

16	Literaturverzeichnis.....	134
17	Anhang	139
17.1	Zusammenhänge zwischen Zurechtkommen mit der Aufgabenstellung, der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen und der Bewertung von BOB.....	139

Vorwort

Der vorliegende Forschungsbericht präsentiert eine Arbeit, die hinsichtlich ihres Inhalts, ihrer Form und der Art und Weise ihres Entstehens das konstruktive Zusammenwirken äußerst heterogener Perspektiven und Logiken veranschaulicht.

Zunächst sticht freilich der Forschungsgegenstand selbst ins Auge: Unternehmer gehen an Schulen und praktizieren dort Berufsorientierung und Bewerbungsvorbereitung. Damit kommen zwei sehr unterschiedliche Systeme zusammen, die in ihren jeweiligen Dynamiken doch sehr eigenständig sind. In der Schule geht es um etwas anderes als in Unternehmen. Dennoch soll die Schule genau auf das vorbereiten, wofür die Unternehmer stehen: für den Arbeitsmarkt. Und so lernen beide Systeme und ihre Rollenvertreter (Schüler und Unternehmer) gerade aus der Konfrontation der Differenzen ihrer jeweiligen Perspektiven, was sie in ihren Kontexten, die in der Regel separiert nebeneinander agieren, niemals lernen können. Es entstehen Effekte – und dies zeigt der vorliegende Bericht freilich insbesondere für die Seite der Schüler –, die beide Perspektiven irritieren und neu einstellen: sowohl jene der Schüler als auch jene der Unternehmer.

Dass diese Effekte beobachtbar und systematisch präsentiert werden können, verdankt sich einer zweiten Konfrontation sehr verschiedener Systeme: dem konstruktiven, aber notwendigerweise auch spannungsgeladenen Zusammenwirken der Differenz von Wissenschaft, sprich: der Fachhochschule Potsdam und der BOB-Praxis. Die in ihrer Distanz zur Praxis engagierte wissenschaftliche Arbeit, die von Studierenden des Fachbereichs Sozialwesen unterstützt wurde, ermöglichte eine systematische Beobachtung zweiter Ordnung: Die BOB-Praktiker, die Unternehmer in Schulen, konnten dabei beobachtet werden, wie sie mit den Schülern agieren und wie sie selbst genau dies beschreiben, erklären und bewerten. Und die Schüler konnten dabei beobachtet werden, welche Beschreibungen, Erklärungen und Bewertungen sie hinsichtlich der Unternehmer und ihrer Aktionen anfertigen. Die diesbezüglichen Ergebnisse werden im vorliegenden Bericht dargestellt.

Und schließlich zeigt die vorliegende Arbeit, dass sehr unterschiedliche theoretische Perspektiven in einen fruchtbaren Dialog, in ein gewinnbringendes Zusammenspiel geführt werden können: die soziologische Systemtheorie Niklas Luhmanns und die Systemphilosophie Ken Wilbers. Während der maßgebliche wissenschaftlicher Forscher dieser Arbeit, Audris Muraitis, der Luhmann'schen Perspektive verpflichtet ist, verfolgt Thomas Bierbaum, in seiner Funktion als Projektleiter diese Forschungsvorhabens und mit dem Projekt verbundener Praxisforscher, den Wilber'schen Ansatz in Verbindung mit Methoden der empirischen und qualitativen Sozialforschung.

Fast wie in Gestalt einer Tetralemma-Struktur kann in dieser Arbeit verfolgt werden, wie der eine Ansatz dem anderen gegenübersteht und wie sich dabei ein Hin- und Herpendeln ergibt. Dass dabei auch etwas Verbindendes entsteht, ein Beides, das sowohl die Luhmann- als auch die Wilber-Perspektive vereint, resultiert aus der Dialogfähigkeit, die ein Markenzeichen der Akteure des Projektes geworden ist, und auf all den beschriebenen Ebenen hervor scheinen

konnte. Letztlich soll aber auf den Kontext verwiesen werden, also auf Keines von Beiden, also auf das, worum es eigentlich geht: um die Wirkungen, die die BOB-Arbeit bei den Schülern zeitigt.

*

Ich wünsche diesem Bericht, dass er die Leserinnen und Leser genauso anregt, wie er alle Beteiligten des Forschungsprojektes nachhaltig und konstruktiv aufgestört und zu neuen differenzierten Einsichten geführt hat.

Berlin und Potsdam, im November 2009

Prof. Dr. Heiko Kleve

1 Einführung

1.1 Forschungsauftrag

Auftraggeber der Evaluationsstudie und der wissenschaftlichen Begleitforschung ist der Projektträger Synergie GmbH. Die Synergie GmbH führt die Berufsorientierungsmaßnahme BOB (Berufsorientierung und Bewerbung) durch.

Es besteht ein Interesse der finanzierenden öffentlichen Hand, aus den Erkenntnissen des BOB-Projekts Rückschlüsse auf die Neugestaltung und Erweiterung der Berufsorientierung und Berufswahlfindung in den Schulen zu ziehen. Dabei spielen zum Ersten arbeitsmarktpolitische Fragestellungen eine Rolle, insbesondere wie eine bessere Vorbereitung der Jugendlichen auf die Berufswahl und das Finden eines geeigneten Ausbildungs- bzw. Studienplatzes gestaltet werden kann. Zum Zweiten soll ergründet werden, ob die durchgeführten Assessments dahingehend wirken,

- einen aktiven Unternehmensnachwuchs zu stärken sowie
- Potentialentfaltung durch eine zur Person passende Berufswahl („Berufung“) anzuregen und zu fördern.

Zum Dritten sollen aus dem Forschungsprojekt wichtige Informationen zur Art der Vermittlung berufswahlbezogener Kompetenzen im vorunternehmerischen Bereich gewonnen werden.

Die wissenschaftliche Begleitung dient der Projektgruppe auch als Reflexionsebene für einen kontinuierlichen Lernprozess innerhalb des Projektzeitraumes. Darüber hinaus sollen die beteiligten Gruppen in die Forschung einbezogen werden und Rückmeldungen aus der Begleitforschung dazu dienen, das Zusammenspiel und die Kooperation im Rahmen des Projektes (z.B. Schule – BOB) zu verbessern. Dieses Vorgehen stellt einen wesentlichen Beitrag zum Organisationslernen¹ und zur Weiterentwicklung des Projektes dar².

Die Tagesveranstaltungen von BOB sollen ab Oktober 2007 von Wissenschaftlern in Kooperation mit dem Fachbereich Sozialwesen der Fachhochschule Potsdam evaluiert werden. Die Forschungsarbeit ist auf drei Jahre angelegt. Die hier vorgelegte Studie ist ein Zwischenbericht. In regelmäßigen Abständen soll das BOB-Team Berichte aus der wissenschaftlichen Begleitforschung erhalten. Das Forschungsteam besteht aus Prof. Dr. Heiko Kleve (Supervision und Lernbegleitung), dem Dipl.-Sozialwissenschaftler Audris Muraitis (wissenschaftliche Leitung), dem Kommunikationswissenschaftler Thomas Bierbaum (Projektleitung) und den an der Fachhochschule Potsdam Studierenden Jan Göhler, Carlo Grassmann, Tobias Walther und Kristin Weber (bis April 2009).

Im Vorfeld der Evaluation und Begleitforschung sind protokollierte Beobachtungen der Berufsorientierungsveranstaltung durchzuführen. Sie sollen als Unterstützung und Vorbereitung der wissenschaftlichen Fragestellung und des Forschungsdesigns dienen. Hier werden Informationen und Kenntnisse aus dem Feld berücksichtigt. Außerdem werden nur Interviewer/innen im Projekt eingesetzt, die die Tagesveranstaltung BOB beobachtet und sich mit den Projektinhalten auseinandergesetzt haben.

¹ Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitforschung sind vom Dozententeam zeitnah in Module und in die Struktur der Tagesveranstaltung integriert worden.

² An dieser Stelle ist es wichtig, den Interventionscharakter zu betonen, da sich das Projekt und somit der Evaluationsgegenstand mit der Zeit verändern werden. Siehe hierzu Zepke (2005).

Die Reflexion innerhalb der Rückmeldesitzungen soll ebenfalls zur Erhellung des Gegenstandes und des Feldes verwendet werden. Die Fragen der Dozenten bezüglich ihrer Arbeit im Feld werden anhand wissenschaftlich valider Kriterien umgesetzt und berücksichtigt.

1.2 Forschungsansatz

Die wissenschaftliche Begleitforschung leistet zunächst einmal die Operationalisierung der Fragestellungen und nimmt notwendige Umformulierungen vor. Es findet eine Reflexion der Fragestellung und eine Auswahl von Indikatoren statt, mit denen die Fragen und Hypothesen bearbeitet werden. An die Indikatoren werden die Anforderungen der Validität, d.h. der Gültigkeit der Messung („es wird genau das gemessen, was gemessen werden sollte“), der Reabilität, d.h. der Zuverlässigkeit der Messung („Wiederholungen der Messung bringen ähnliche Ergebnisse“), und der Objektivität, d.h. der Unabhängigkeit der Messung von Messenden („unterschiedliche Personen messen das Gleiche“), gesetzt.

Eine wissenschaftliche Begleitforschung und Evaluation muss immer davon ausgehen, dass auch im Auftrag nicht formulierte Ziele und Ergebnisse im Laufe der Forschung zum Vorschein kommen und berichtet werden. Die Evaluation operiert insofern „am offenen Herzen“, ist also mit einem Risiko verbunden. Die Synergie GmbH ist dazu bereit, dieses Risiko einzugehen! Es stand somit ein spannender und intensiver Prozess mit Akteuren bevor, die ihre Arbeit ernst nehmen und gewillt sind, miteinander in fachlich intensiven Austausch zu treten.

Im Folgenden werden wir uns zunächst um eine Kontextualisierung und Einbettung von Berufsorientierung in die aktuelle gesellschaftliche Diskussion bemühen und einen Problemaufriss mit Hilfe einer Einführung in die Theorien der Berufsorientierung leisten. Hierfür werden psychologische Theorien der Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologie ebenso herangezogen wie Ansätze der Kompetenzforschung. Darüber hinaus sollen auch soziologische Erkenntnisse – insbesondere über den Wandel gesellschaftlicher Strukturen und über deren Auswirkungen auf die Sichtweise und Orientierung des Einzelnen – einbezogen werden. Eine Brücke zwischen der psychologischen und der soziologischen Perspektive bilden systemische bzw. systemtheoretische Ansätze, die in beiden Disziplinen gleichermaßen Eingang gefunden haben.

Der systemische Ansatz ist Grundlage für die Auswertung der im Rahmen der Forschung erhobenen Daten.

Die Methoden der wissenschaftlichen Begleitforschung umfassen

- (1.) die Auswertung der Einstellungen und Orientierung der Schüler/innen vor der Berufsorientierungsmaßnahme mittels offener Fragen,
- (2.) die quantitative Analyse der Bewertung der Berufsorientierungsmaßnahme durch die Schüler/innen,
- (3.) die qualitative Analyse der Wirkung nach der Berufsorientierungsmaßnahme durch Gruppeninterviews im Anschluss an die Tagesveranstaltung und
- (4.) die Diskursanalyse zum Thema Berufsorientierung innerhalb der Massenmedien und der Wissenschaft.

Die folgende Grafik veranschaulicht den Forschungsablauf mit seinen einzelnen Messzeitpunkten:

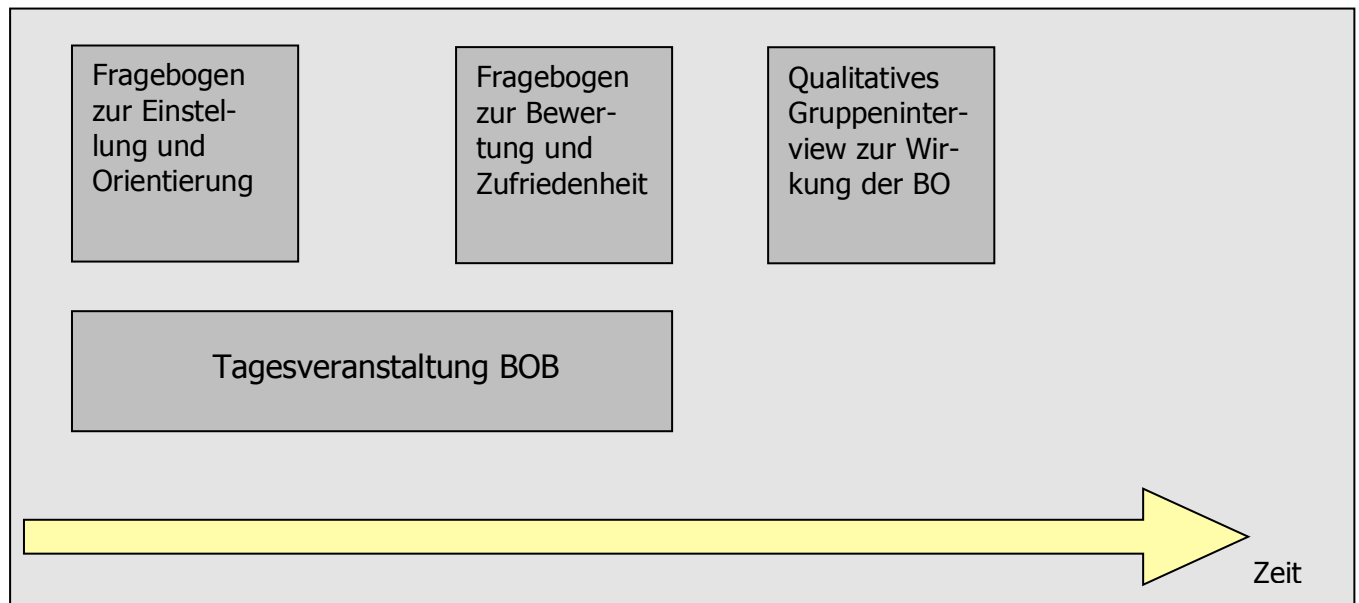


Abbildung 1: Messzeitpunkte der Evaluation

2 Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB

2.1 Kurzbeschreibung³

BOB – Berufsorientierung und Bewerbung, ist eine Initiative, die berlinweit Tagesveranstaltungen für Schüler/innen der Sekundarstufe II durchführt. In diesen Veranstaltungen vermittelt BOB Schulklassen, Gruppen oder Einzelteilnehmern/innen verschiedene Aspekte betrieblicher Personalauswahlverfahren. Die Teilnahme an diesen Veranstaltungen, die an Schulen, aber auch in anderen Institutionen durchgeführt werden, ist kostenfrei.

BOB will die Eigeninitiative bei der Berufswahl stärken. Schon vor dem eigentlichen Bewerbungsprozess kommen die Schüler/innen in Kontakt mit Unternehmern/innen, wodurch nicht zuletzt auch die Aufgeschlossenheit für eine eigene unternehmerische Tätigkeit gefördert werden soll.

BOB ist aus dem 1998 gegründeten Projekt „Unternehmer an die Schulen“ hervorgegangen. Ausgangspunkt für das Engagement war die schlechte oder unzureichende Berufsorientierung, die in den Gymnasien wahrgenommen wurde – es bestand Handlungsbedarf. Die Initiative „Unternehmer an die Schulen“ des Wirtschaftskreises Lichtenberg hat sich dazu entschlossen, hier Verantwortung zu übernehmen: In enger Zusammenarbeit mit Schüler/innen und Eltern hat sie die ersten Tagesveranstaltungen 2003 entwickelt und umgesetzt sowie bis zum Jahre 2006 alle Veranstaltungen ehrenamtlich durchgeführt. Seit Herbst 2007 wird das Projekt vom Berliner Senat und vom ESF (Europäischer Sozialfonds) finanziert. Der Gründungskreis ist diese Aufgabe mit Begeisterung angegangen, die vorhandenen unterschiedlichen Kompetenzen wurden verknüpft und in die

³ Die Beschreibung ist dem Trainerhandbuch für die BOB-Tagesveranstaltung entnommen.

Entwicklung und Umsetzung eingebracht. Seit den ersten Tagesveranstaltungen gibt es eine positive Akzeptanz und Resonanz in den Schulen, auch und vor allem aufseiten der Schüler/innen.

Das Ziel war und ist es, Schüler/innen und Unternehmer/innen zusammenzubringen und bestehende Annahmen (häufig: Vorurteile) über die jeweils andere Gruppe in der direkten Begegnung zu erweitern und ggf. zu verändern. Die beteiligten Unternehmer/innen übernehmen mit dem BOB-Projekt Verantwortung im Feld der Berufsorientierung, indem sie das Modell eines sozial verantwortlichen Unternehmertums nach außen tragen und präsentieren. Langfristig soll so unternehmerischer Nachwuchs gefördert werden. Ein anderes wichtiges und zentrales Anliegen ist es, den Schüler/innen Berufsorientierung und Bewerbungsverfahren praxisnah zu vermitteln. Dabei kann und soll es natürlich nicht darum gehen, an einem Tag eine vertiefte Berufsorientierung für den Einzelnen durchzuführen oder perfekte Bewerbungsunterlagen anzufertigen. Vielmehr sollen durch den Tag Impulse gesetzt werden, welche die Schüler/innen veranlassen, sich mit der eigenen beruflichen Zukunft intensiv zu befassen und eine mögliche Berufswahl auch bei der Wahl von Fächern oder Praktika zu berücksichtigen. Das BOB-Projekt will diese Ziele erreichen, indem unternehmerische Denk-, Handlungs- und Entscheidungsmuster authentisch und glaubwürdig in der Schule simuliert werden:

- Die Schüler/innen lernen die „andere Welt Wirtschaft“ kennen und realisieren, dass sie mit ihr nach der Schule unweigerlich konfrontiert sein werden. Ihnen wird somit auch bewusst, dass sie sich mit dem Thema der eigenen Berufsorientierung ab sofort aktiv und ernsthaft beschäftigen sollten.
- Die Schüler/innen erfahren, dass es Mittel und Wege gibt, sich in dieser „anderen Welt“ zu orientieren und zu bestehen. Sie bekommen ein erstes Feedback bezogen auf bewusste und nicht bewusste Kompetenzen und Inkompetenzen.
- die Schüler/innen merken, dass hier fachliche und soziale Kompetenzen erwartet werden, die erlernbar sind. Es werden Wege aufgezeigt, wie man sich diese Kompetenzen aneignen kann.

Die Aktivierung einer eigenständigen Berufsorientierung, aber auch eine später erfolgreiche und „passende“ Bewerbung sind Rahmen und Meta-Ziel der Tagesveranstaltungen.

2.2 Historie

Im Oktober 2003 wurde BOB mit dem Preis der Deutschen Einheit des Wempe-Einheitsfonds ausgezeichnet. Im darauf folgenden Jahr fand eine Fachkonferenz statt, auf der u.a. ein Businessplan-Spiel vorgestellt wurde. 2006 nahmen erstmalig Jugendliche aus dem europäischen Ausland an den Veranstaltungen teil. Seit 2006 wird BOB vom Berliner Senat und dem Europäischen Sozialfonds gefördert, seit 2007 von der FH Potsdam wissenschaftlich begleitet. Im Juni 2008 wurde eine zweite Fachkonferenz organisiert. Bislang (Stand Juni 2009) haben ca. 2800 Schüler/innen an 39 verschiedenen Schulen in ganz Berlin an den Tagesveranstaltungen teilgenommen.

Gegründet wurde das Projekt von Berliner Unternehmern, darunter Karsten Heyer, Synergie GmbH, Dietmar Stengel, selbstständiger Unternehmer, und Erhard Otto, Deutscher BildungsRing.

Kooperationspartner von BOB sind:

Partner aus der Wirtschaft:

- » Bezirkliches Bündnis für Wirtschaft und Arbeit Lichtenberg
- » Wirtschaftskreis Hohenschönhausen – Lichtenberg e.V.
- » Wirtschaftskreis Treptow – Köpenick e.V.
- » Unternehmerkreis Berlin Nord e.V.

Unternehmer/innen aus den oben genannten Partnerorganisationen nehmen regelmäßig an den Bewerbungsrunden im Rahmen der Tagesveranstaltungen teil.

Institutionelle Partner:

- » Berufsinformationszentrum BIZ
- » Berufsberatung für Abiturienten und Hochschüler der Agentur für Arbeit

2.3 Zuweisungs- und Teilnahmekriterien

Die BOB-Tagesveranstaltung ist konzipiert für Schüler/innen der Sekundarstufe II. Alle Oberschulen aus Berlin können eine Veranstaltung buchen.

Erster Schritt einer Zusammenarbeit ist ein Informationsgespräch mit der Schulleitung. Wenn sie Interesse an der Durchführung einer Veranstaltung zeigt, werden die verantwortlichen Lehrer/innen kontaktiert. Die Schule entscheidet, ob die Veranstaltung schulintern ausgeschrieben wird oder im Klassenverband stattfindet. Daraufhin finden weitere Vorgespräche mit den involvierten Lehrer/innen statt. 14 Tage vor der Veranstaltung erhalten die Schüler/innen eine Einladung mit der Bitte, eine Bewerbungsmappe für ein mögliches Berufsziel oder Praktikum bis spätestens drei Tage vor der Veranstaltung einzureichen. Es können maximal 30 Schüler/innen bei einer Tagesveranstaltung teilnehmen.



Abbildung 2: Logo des BOB-Projektes

3 Das Themenfeld Berufsorientierung

Der Übergang von der Schule in den Beruf ist ein oft problematisiertes Thema in unterschiedlichen Kontexten⁴. Auf der einen Seite klagt man im Bereich von Wirtschaft und Unternehmen über schlecht ausgebildete⁵ Schüler/innen und über ihre „schlechte Ausbildungsreife“⁶; ihr angeblicher Mangel an Wissen, Kompetenzen und Kulturtechniken wird häufig kritisiert. Außerdem vertrauen immer mehr Unternehmen bei der Personalauswahl eher einer Personalberatung und dem Assessment-Center, wohingegen das Schulzeugnis oft nur noch am Rande als Entscheidungsgrundlage für mögliche Einstellungen dient.

Auf der anderen Seite steht die Schule, die sich nicht in die Rolle drängen lassen will, lediglich Personal für Unternehmen auszubilden und „praxisnahe“⁷ Ausbildung zu leisten. Sie sieht sich vielmehr in ihrer Funktion der Lernbefähigung und Sozialisation. Aus Sicht der Schule sollten die Unternehmen selbst für ihren Bedarf ausbilden, und zwar schon allein deshalb, weil die Forderung nach größerer Praxisnähe offen lässt, welche Praxis konkret gemeint ist.

Regina Görner fordert im „Siemens Dialog der IG Metall“ die Unternehmen dazu auf, sich nicht nur auf die „Spitzengruppe unter den Bewerbern“ zu beschränken. In diesem Sinne wurde die Forderung laut, die Chancen für Jugendliche mit Startschwierigkeiten zu erhöhen. Die Unternehmen sollten, so Görner, die Verantwortung nicht nur auf die Schulen verlagern. Der gleichen Auffassung ist auch Christopher Shepherd in seinem Kommentar in der Westdeutschen Allgemeinen Zeitung: Er sieht eine Möglichkeit in der Übernahme von „Partnerschaften“ mit Schulen durch die „Wirtschaft“ – wobei er offen lässt, auf welche Weise und durch welche Akteure in der Wirtschaft solche Partnerschaften gestaltet werden könnten.

Diesen Schilderungen zufolge tragen die Unternehmen und die Schule ihre Unterschiede und Uneinigkeiten auf den Rücken der Schüler/innen aus – sind sie es doch, die einen Wechsel von Schule in die Ausbildung und Berufstätigkeit aktuell vollziehen. Darüber hinaus vollziehen sie auch einen Wechsel vom Kind⁸/Jugendlichen zum Erwachsenen, also einen Wechsel der Adressierbarkeit, der vom Verlassen des Kontextes der Schule begleitet wird. Da er endgültig ist, spricht man auch von Übergang. Die Schüler/innen können in diesem Übergang zwar über Defizite in der Schulbildung und in der Schul- und Berufsausbildung berichten⁹. Diese Zurechnung stellt im Unterschied zu den besprochenen Systemen der Schule und der Unternehmen jedoch keinen Ruhepol dar, auf dem sie verweilen und von dem aus sie Veränderung fordern könnten. Im Gegensatz

⁴ Siehe hierzu die Rede des Ministerpräsidenten Brandenburgs, Matthias Platzeck (2007), in Potsdam auf dem Bildungskongress zum Übergang von der Schule zur Berufsausbildung.

⁵ Urs Moser (2001) konstatiert in seiner Studie „Jugendliche zwischen Schule und Berufsbildung“, dass die Leistungen der Jugendlichen unter den Erwartungen der Lehrpersonen in den Berufsschulen liegen.

⁶ Siehe das „Handelsblatt-Streitgespräch“ vom 05.01.2009 (Wysocki 2009).

⁷ Der Begriff der Praxisnähe ist in den Massenmedien und im politischen Diskurs eher als Schlagwort zu verstehen. In wissenschaftlicher Hinsicht bleibt noch offen, was genau darunter gemeint ist. Es fehlt offensichtlich am Bezug und der Angabe, um welche Praxis es sich handelt.

⁸ Niklas Luhmann (2006) spricht vom Kind als das Medium der Erziehung.

⁹ So zeigte z.B. der Ausbildungsreport des DGB (2006) die schlechten Verhältnisse in der Ausbildung.

zur Situation für die Schüler/innen stellt die wechselseitige Schuldzuweisung sowohl für die Schule als auch für die Unternehmen die Möglichkeit dar, zunächst nichts verändern zu müssen.

So werden die Schüler/innen vor vollendete Tatsachen gestellt. Sie sind aktuell diejenigen, die als schlecht ausgebildet bezeichnet werden, während in der Bildungspolitik noch über potentiell bessere Programme und Formen der Schulbildung gesprochen wird. Die Schüler/innen müssen diese Phase aktuell durchlaufen, während an anderer Stelle noch darüber nachgedacht wird, ob die erworbenen Qualifikationen in der Schule im Unternehmen ausreichend sind. Es gibt für die Jugendlichen in zeitlicher Hinsicht keinen zweiten Versuch, sondern lediglich verschiedene Stationen auf einer Zeitachse im Lebenslauf, die sich in der Karriere einschreiben und im Nachhinein erklärungsbedürftig werden. Dies gilt auch für Brückenangebote, die sich ebenfalls im zeitlichen Nachhinein um entstandene Probleme kümmern, wenn der Übergang nicht gelingt und schon Entscheidungen getroffen bzw. nicht getroffen wurden¹⁰. Die Schüler/innen verfügen über keine Zeitressourcen – jeder Zeitverlust schreibt sich in ihre Karriere ein.



Abbildung 3: Fachkonferenz am 26. Juni 2008

¹⁰ Das Problem ist, dass für die Schüler/innen Zeit irreversibel vergeht – einer der Hauptgründe dafür, früher, also präventiv anzusetzen.

4 Theorien zur Berufswahl und Berufsorientierung

Die Studie fokussiert Berufswahl und Berufsorientierung (als Struktur und Prozess) sowohl aus psychologischer als auch aus soziologischer Perspektive. Diese Ausrichtung wird im methodischen Sinne der Triangulation¹¹ durchgeführt. Der psychologische und der soziologische Ansatz stehen in dieser Studie explizit nicht in Opposition gegeneinander, sondern als zwei mögliche und heuristisch sinnvolle Beobachterperspektiven gleichberechtigt und sich ergänzend nebeneinander.

Berufsorientierung fokussiert aus der Perspektive der Persönlichkeitspsychologie und differentiellen Psychologie das Individuum und seine Persönlichkeit, sein Können und sein Wissen. Diese werden dann hinsichtlich der zukünftigen Anforderungen entweder als passend oder unpassend angesehen, so dass es im ungünstigen Fall zu Schwierigkeiten in der Berufswahl nach der Schule kommen kann. Berufsorientierung übernimmt in diesem Ansatz insofern einerseits eine informative Funktion, als sie das Wissen über die Anforderungen und Möglichkeiten der Arbeitswelt vermittelt, andererseits eine beratende Funktion, als sie die Erwartungen, die Motivationsstruktur und die Präferenzen der Schüler/innen mit den Anforderungen des Berufs in Deckung zu bringen versucht.

Diagnostische Instrumente in der Berufsberatung explorieren Persönlichkeits- und Motivationsstrukturen der betreffenden Personen (bzw. Ratsuchenden) mit dem Ziel, für die spezifische Struktur der Person, die nach Typen eingeteilt wird, eine adäquate Berufsumwelt zu finden.

In entwicklungspsychologischer Sicht spricht man von „Berufswahlreife“ und betrachtet weniger die Persönlichkeit als vielmehr die verschiedenen Stufen der Entwicklung einer Persönlichkeit. Der Nutzen für die Berufsorientierung liegt hierbei darin, dass die gegenwärtige Stufe der Entwicklung mit den gesellschaftlich gegebenen Stationen des Lebens verglichen wird. Diese müssen nicht notwendigerweise übereinstimmen, da die Anforderungen der Gesellschaft sich nicht nach dem Entwicklungsstand des Einzelnen richten. Es kann so festgestellt werden, ob sich die Berufsidealität¹² zeitlich günstig zum Ende der Schullaufbahn auszubilden beginnt. Die Berufswahlreife definiert sich demgemäß über die Berufsplanung und -erkundung, das Vorhandensein ausreichender Informationen über die Arbeitswelt und das Ausmaß an vernünftigen Entscheidungen bei der Berufsfindung¹³.

Die Vorbereitung auf den Beruf wird von Oerter und Dreher (2002) als eine Entwicklungsaufgabe gesehen, die zu einem bestimmten Zeitpunkt erfolgt sein muss, um Unregelmäßigkeiten im Lebenslauf zu vermeiden. Die Entwicklungsaufgaben stellen gesellschaftliche Anforderungen dar, die an die Person herangetragen werden und nicht mit ihren eigenen Wünschen übereinstimmen müssen. Helmut Fend bezeichnet diese Entwicklungsaufgaben folglich als „Nöte einer frühen Ausbildungsentscheidung“, da für Jugendliche zur gleichen Zeit neben der Berufsorientierung andere Dinge relevant und wichtig werden.

¹¹ Uwe Flick (2006) betont die Unterscheidung zwischen wechselseitiger Validierung und mehrschichtigen Beobachtungsperspektiven. (Siehe auch Bohnsack 2006)

¹² Siehe Helmut Fend (2003).

¹³ Siehe Donald Super (1994).

Aus entwicklungspsychologischer Sicht schreibt Busshoff den Übergängen im Leben eines Menschen das Zerbrechen von eingespielten Person-Umwelt-Konstellationen zu, wobei diese zugunsten neuerer Konstellationen aufgegeben werden müssen¹⁴. Dies wird anhand von Studien der Lebensereignisforschung mit dem Zusatz untermauert¹⁵, dass Diskrepanzerfahrungen des Einzelnen für Selbständerung bzw. Anpassung erforderlich sind. Findet keine Diskrepanzerfahrung statt, behält die Person unter Umständen eine unangemessene Person-Umwelt-Konstellation bei¹⁶.

Aus dem Konzept der Schlüsselkompetenzen folgt der Versuch, eine systematische Kategorisierung von persönlichen Ressourcen vorzunehmen, die eine Person für die Lösung (bzw. Bewältigung) unterschiedlicher Probleme im Berufsleben benötigt¹⁷. Schwierigkeiten einer eindeutigen Definition der Schlüsselkompetenz liegen u.a. in der Fokussierung des erfolgreichen Handelns. Dies verleiht dem Konzept eine normative Komponente, da Präferenzen, Einstellungen oder Wertvorstellungen der Person nur schwer von deren Kompetenzen unterschieden werden können¹⁸.

Der soziologische Ansatz arbeitet einerseits auf der Ebene der Gesellschaft mit dem Theorem der funktionalen Differenzierung als Strukturmerkmal moderner Gesellschaften, andererseits auf der Ebene der Interaktion mit der Unterscheidung von Information, Mitteilung und Verstehen. Die Äußerungen in der Kommunikation decken sich in diesem Sinne nicht mit den tatsächlichen Gedanken und Zuständen der Person. Was die Psychologie professionell durchführt, nämlich Gründe für Verhalten methodisch und theoriegeleitet zu erforschen, geschieht soziologisch gesehen in der Kommunikation alltäglich. Eine Kommunikation beinhaltet neben der Information auch die Zuschreibung der Gründe der Mitteilung von Informationen und insofern immer auch ein bestimmtes Bild einer Person. Hier spielen soziale Erwartungen und soziale Strukturen eine Rolle. Die Erforschung sozialen Verstehens liegt deshalb auch im Interessensbereich der Soziologie. Außerdem trägt die Soziologie der Unterscheidung von innerer Befindlichkeit und äußerem Verhalten Rechnung, indem sie der sozialen Situation keinen direkten, sondern nur einen indirekten, nämlich über Kommunikation vermittelten Zugang zu den Motiven der Person¹⁹ zuschreibt. Das, was eine Person sagt oder ausdrückt, ist soziologisch gesehen die Information der Kommunikation. Die Mitteilung betrifft die Art und Weise, also den Ausdruck einer Information und die Frage, wer die Information in

¹⁴ Siehe Ludger Busshoff (1989).

¹⁵ Siehe Toni Faltermaier (2009).

¹⁶ Soziologische Theorien gehen bei der modernen Gesellschaft davon aus, dass diese eine einheitliche Beschreibung verloren hat. An deren Stelle sind viele mögliche Perspektiven getreten. Es ist anzunehmen, dass das Vorliegen vieler „richtiger“ Möglichkeiten die Diskrepanzerfahrung erschwert, da keine konkrete Limitierung in sachlicher Hinsicht besteht. In zeitlicher Hinsicht scheint genau im Gegenteil zu viel Limitierung vorzuliegen: In der Moderne scheint kaum Zeit vorhanden zu sein. Man muss, schon bevor etwas aktuell wird, damit beginnen, es aktuell werden zu lassen.

¹⁷ Kategorisierungsvorschläge und Erklärungsmodelle liegen von Merten und Siebert (1977) vor. Der Begriff der Schlüsselqualifikation wird in ähnlicher Weise gebraucht.

¹⁸ Dieser Umstand schränkt die Validität bzw. die Trennschärfe des Merkmals ein.

¹⁹ Die Person ist soziologisch gesehen eine soziale Struktur und eine Adresse der Kommunikation. Sie stellt ein Bündel von Erwartungen dar und konstituiert damit auch die eigenen Kommunikationsmöglichkeiten.

welchem Kontext mitteilt. Das Verstehen fügt den Unterschied von Information und Mitteilung zusammen und produziert wiederum einen kommunikativen Akt, der in Information und Mitteilung auseinanderfällt. Eine Kommunikation wird demnach also verstanden, wenn die Unterscheidung von Information („was wird gesagt?“) und Mitteilung („wer spricht?“) aufeinander bezogen wird.

Man kann Informationen über sich mitteilen und über seine Mitteilungsabsichten informieren, ohne jedoch diese Struktur verlassen zu können. Wenn beispielsweise ein Bewerber in einer Bewerbungssituation über sich informiert, dann teilt er dies als Bewerber mit – und dies ändert bereits das von ihm Gesagte. Ihm können Motive unterstellt werden, lediglich über bestimmte Dinge in bestimmter Weise zu informieren. Während also die Information wahr oder falsch (zutreffend oder nichtzutreffend) sein kann, sucht man auf der Mitteilungsseite der Kommunikation nach möglichen der Person zuzurechnenden Motiven, Interessen und latenten Gründen (bzw. Gefühlen), eine Information mitzuteilen.

In einer Bewerbungssituation den eigenen Lebenslauf als Karriere und als Abfolge von Entscheidungen darzustellen, die genau auf eine bestimmte Stelle kulminiert, ist eine soziale Kompetenz, die im Vorstellungsgespräch gebraucht wird. Soziologisch gesehen wird in einem solchen Gespräch vom Einzelnen abverlangt, sich auf Entscheidungszurechnungen einzustellen und den eigenen Lebenslauf in Form von Entscheidungsabfolgen (also als Karriere) darzustellen. Im Nachhinein können unbedachte (passierte) Schritte im Leben als Entscheidung gelesen, zugerechnet und dargestellt werden²⁰.

Die Triangulation psychologischer und soziologischer Theorien zeigt, dass kommunikative Kompetenz sowohl den kompetenten Umgang mit den eigenen Fähigkeiten und Ressourcen (psychisch) als auch den kompetenten Umgang mit Kommunikationsstrukturen umfasst. Kommunikationsstrukturen sind in der Moderne durch funktionale Differenzierung charakterisiert (sozial).

Hier wird sichtbar, dass eine rein psychologische Herangehensweise mit einer vereinfachten Vorstellung des Menschen arbeitet, nach der dieser orientiert oder nichtorientiert sein kann. Orientierung ist hier nicht nur als eine Kompetenz einer Person zu verstehen, sondern muss im Kontext einer modernen Gesellschaft gesehen werden, die nicht in der Lage ist, eine einheitliche Beschreibung zu generieren.

4.1 Berufsorientierung als Spannungsfeld

Bezogen auf das Thema Berufsorientierung wird von einem Spannungsfeld gesprochen²¹. Dabei wird jedoch oft nicht erläutert, zwischen welchen Polen dieses Spannungsfeld aufgehängt ist. Wird es jedoch, wie oben beschrieben, als ein Spannungsfeld zwischen Schule und Wirtschaft gesehen, geraten die eigentlichen Akteure (Schüler/innen) aus dem Blickfeld.

²⁰ Es kommt im Fall der kommunikativen Darstellung der eigenen Person auf die Darstellung von Glaubhaftigkeit und Aufrichtigkeit an.

²¹ In vielen Berichten und Veröffentlichungen wird vom Spannungsfeld Berufsorientierung gesprochen, so auch in dem inhaltlichen Konzept des Ausbildungspaktes /www.ausbildungspakt-berufsorientierung.de.

Spannungsfelder und Polaritäten sind grundlegende Muster der Evolution und in Entwicklungsprozessen besonders präsent. Gerade für die Jugendlichen ist eine Entscheidung zu treffen, die, wenn sie gelungen ist, einerseits der eigenen „Berufung“ folgt, sich andererseits aber auch an den Anforderungen und Bedürfnissen des Arbeitsmarktes orientiert. Als eine gelungene Berufswahl kann eine solche Integration eigener Bedürfnisse mit gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Anforderungen bezeichnet werden.

Ken Wilber spricht von einer dauernden Spannung von Agenz (Selbsterhalt und Selbstverwirklichung) und Kommunion (Zugehörigkeit, Teil von etwas zu sein). Er konstatiert: „Diese ewige Spannung zieht sich durch alle Bereiche als der Konflikt zwischen Selbsterhaltung und Arterhaltung, Rechten (Agenz) und Pflichten (Kommunion), Individualität und Zugehörigkeit, Personalität und Gemeinschaft, Autonomie und Heteronomie [...]. Und die Frage lautet: Wie kann ich sowohl meine eigene Ganzheit als auch Teil von etwas Größerem sein, ohne das eine dem anderen aufzuopfern?“²² Wird dabei entweder Agenz oder Kommunion zu stark betont, kann es zu Krisen kommen bis hin zum Zusammenbruch des Systems. Es gilt also, beide Pole zu integrieren.

Integration heißt dabei, dass beide Pole des Spannungsfeldes jederzeit gegenwärtig sind und berücksichtigt werden. Diese Polaritäten in der Steuerung sozialer Prozesse zu berücksichtigen, fordert neben anderen auch Hölischer: „Die Kunst, soziale Prozesse professionell zu steuern, lässt sich beschreiben als die Kunst, die Polaritäten sozialer Prozesse sinnvoll zu integrieren. Integrieren heißt [...] hier nicht die ‚goldene Mitte‘ zu suchen oder mal dieses oder jenes zu tun, sondern integrieren meint die wechselseitige produktive Verstärkung der jeweiligen Pole.“²³ Das Wesen der Polarität (bzw. des Spannungsfeldes) ist es dabei, dass es sich nicht um Gegensätze handelt, sondern um sich ergänzende und zusammengehörende Komponenten. Gebser postuliert: „In der Polarität hat die Entsprechung Gültigkeit, jede Entsprechung ist ein ergänzender, ganz machender Vollzug, da das Gesprochene durch das unsichtbar vorhanden Ungesprochen aufgehoben wird. Ihm wird ent-sprochen.“²⁴

Gelingt die Integration, kann sie zur Selbsttransformation, zu persönlichem Wachstum führen – misslingt der Prozess, kann dies zur Selbstauflösung führen²⁵. Bezogen auf soziale Prozesse bedeutet dies, dass eine Gemeinschaft oder ein Mensch (in Sinne Foersters ein lebendiges System) in eine krisenhafte Situation gerät.

Agenz im Prozess der Berufsorientierung ist der Prozess der „inneren“ Berufung, der Wahl nach persönlichen Neigungen. Kommunion ist die Orientierung am sozialen Passen, an den Möglichkeiten der Umsetzung und den Chancen, einen Lebensunterhalt zu bestreiten. Eine gelungene Berufswahl kommt aus der Kraft der Selbsterneuerung (Autopoiesis) und kann diese gleichzeitig auch stärken. Damit ist sie ein Prozess gelungener Selbstanpassung (Inklusion).

²² Ken Wilber (2006) S. 70.

²³ Stefan Hölischer (2006) S. 28

²⁴ Jean Gebser (1986) S. 145

²⁵ Siehe Wilber (2006) S. 66 f.

Dem Ansatz der Triangulation folgend, müssen die innerlichen wie äußerlichen Phänomene, beide Pole, in der Forschung berücksichtigt werden. Ken Wilber hat hierfür ein Modell entwickelt, das eine Einordnung der unterschiedlichen Ansätze ermöglicht.

Erkenntnistheoretische Aspekte der Wilber'schen Quadranten²⁶:

<p>Innerlich – Individuell</p> <p>Gegenstand: Individuelles Erleben</p> <p>Erkenntnismodus: Subjektive Erfahrung von Qualität (Introspektion), Selbsterkenntnis</p> <p>Geltungskriterium: Wahrhaftigkeit</p>	<p>Äußerlich – Individuell</p> <p>Gegenstand: Individuelle Objekte, Verhalten</p> <p>Erkenntnismodus: Monologisch, empirische, objektive Messung von Quantität</p> <p>Geltungskriterium: Wahrheit</p>
OL	OR
UL	UR
<p>Innerlich – Kollektiv</p> <p>Gegenstand: Kollektives Erleben (kulturelle Hintergründe, Werte)</p> <p>Erkenntnismodus: Dialogisch, inter-subjektive Einfühlung, Interpretation, Indikatoren für Qualität</p> <p>Geltungskriterium: Vertrauenswürdigkeit</p>	<p>Äußerlich – Kollektiv</p> <p>Gegenstand: Gruppen von Objekten, soziale Strukturen</p> <p>Erkenntnismodus: Monologisch, empirische, inter-objektive Messung von Quantität</p> <p>Geltungskriterium: Wahrheit</p>

Abbildung 4: Die Matrix von Ken Wilber

Wilbers zentrales Werkzeug zur Integration und Differenzierung der Pole (Agenz und Kommunion) ist das oben abgebildete Quadrantenmodell. Die rechte Hälfte bezieht sich auf äußerliche, die linke Hälfte auf innerliche Phänomene, die obere Hälfte betrachtet individuelle, die untere kollektive Phänomene. Auf diese Weise lassen sich **Verhalten** (oben rechts, OR), **Erleben** (oben links, OL), **kulturelle**

²⁶ Die Grafik ist angelehnt an das Konzept von Ulrich Soeder (2007), der ein erkenntniswissenschaftliches Modell zur Charakterisierung von Achtsamkeit entwickelt hat.

Hintergründe und Werte (unten links, UL) sowie **soziale Strukturen** (unten rechts, UR) abbilden und in einem Forschungskonzept integrieren.

- Gegenstand der beiden rechten Quadranten sind sichtbare Strukturen und Objekte in der Außenwelt. Erkenntnisse über die Außenwelt werden mittels empirischer Methoden, durch „objektive“ Erfassung von Quantitäten, gemessen. Das Vorgehen ist monologisch. Das Geltungskriterium für Aussagen über die Außenwelt ist die Nachvollziehbarkeit, im wissenschaftlichen Bewusstseinsmodus die Wahrheit. Dabei ist zu betonen, dass es heute eine Vielzahl von sozialen Strukturen (Systeme) gibt, die gleichrangig nebeneinander stehen.
- Gegenstand des oberen linken Quadranten ist das von außen nicht beobachtbare „sprachlose“ individuelle Erleben. Diesem Quadranten sind das Bewusstsein, die Intentionalität, Persönlichkeitsstrukturen, Haltungen und persönliche Werte zuzuordnen. Erkenntnisse über das eigene Erleben erhält man durch Introspektion durch die subjektive Erfahrung von Qualität (z.B. emotionale Zustände, Intensitäten). Dabei besteht die Möglichkeit, dass wir uns bei der Selbstwahrnehmung mehr oder weniger bewusst täuschen oder auch eigenes Erleben gegenüber Dritten leugnen. Das Kriterium für die Introspektion ist Wahrhaftigkeit (und nicht Wahrheit); wirkendes Moment sind Prozesse der Selbsterkenntnis.
- Gegenstand des Quadranten unten links sind der gemeinsame kulturelle Hintergrund, kulturelle Werte (Moral und Ethik), Art und Weise von Kommunikation und von Beziehungen. Erkenntnisse können nur dialogisch, durch Gespräch, Einfühlung oder Interpretation gewonnen werden. Das Geltungskriterium ist hier Vertrauenswürdigkeit.

Jedes Verhalten weist immer alle vier Aspekte (alle Quadranten) auf. Es kann beobachtet werden, ist Ausdruck von Bewusstsein, hat kulturelle Hintergründe und findet in sozialen Kontexten statt. Dabei können die Quadranten nicht aufeinander reduziert werden²⁷. Allerdings sind gegenseitige Bezüge durchaus möglich.

Bezogen auf den untersuchten Gegenstand der Evaluation einer Tagesveranstaltung zur Berufsorientierung ist die Berücksichtigung der vier Quadranten sinnvoll, da sie eine Zuordnung der im vorherigen Kapitel beschriebenen psychologischen und soziologischen Ansätze im Sinne einer Triangulation erlaubt und eine alle vier Aspekte berücksichtigende Wahl der eingesetzten Erkenntnisinstrumente erfordert.

Die in der Studie angewandten Methoden umfassen den Einsatz und die Auswertung des Feedbackbogens (OR), das Ausfüllen (OL) und die Auswertung der offenen Fragen im Einstellungstest (UL) sowie die soziologische und gesellschaftstheoretische Verknüpfung (UR). Dabei lassen die Art und Weise des

²⁷ Aus einer guten Bewertung in einem Feedbackbogen (Typ Multiple Choice) kann nicht geschlossen werden, dass auch Prozesse der Selbsterkenntnis stattgefunden haben.

sprachlichen Ausdruckes sowie die inhaltliche Ausgestaltung der freien Felder Rückschlüsse auf Erleben²⁸ (OL) und die kulturellen Hintergründe²⁹ (UL) zu.

Die Gruppeninterviews, die Nachbefragung, die Interviews mit den Initiatoren und den Hauptdozenten sowie die Lehrerbefragung (alle UR) ermöglichen Erkenntnisse über das kollektive intersubjektive Erleben, über kulturelle Hintergründe und Werte im Feld und erlauben dabei Rückschlüsse auf das Erleben aller Beteiligten³⁰ (OL) und die verschiedenen involvierten sozialen Strukturen (UL).

Die Rückkopplung der Forschungsergebnisse mit der Projektgruppe führt zu Reflexionen, die alle Aspekte der vier Quadranten aufgreifen und so zu Lernprozessen und zu Maßnahmen führen können, die an der richtigen Stelle (d.h. im zuständigen Quadranten) ansetzen³¹.

4.2 Zusammenfassung

Für die Evaluation und wissenschaftliche Begleitforschung der Schnittstellenfunktion³² der Berufsorientierung BOB im Übergang von Schule in den Beruf, Ausbildung oder Studium können zusammenfassend drei Adressaten und drei Bereiche benannt werden, die als Aspekte der Inklusion und Integration in Organisationen und Beruf³³ von Bedeutung sind:

- » die Schule,
- » die Unternehmen und
- » die Schüler/innen.

Die Berufsorientierung BOB findet im Kontext der Schule statt und führt Ausgeschlossenes oder dritte Möglichkeiten in das System ein. BOB agiert als Simulationsfeld zwischen den Systemen. Der schulische Kontext ist

²⁸ Antwortet jemand auf die Frage „Vorgesetzte sind immer ...“ mit „helfen mir“, so lässt dies auf eine erlebte Erfahrung schließen; eine normative Aussage „müssen mit Respekt behandelt werden“ kann auch kontrafaktisch bestehen und ohne eigene Erfahrung aufrechterhalten werden.

²⁹ Anhand der Wahl der Vorbilder (Frage: „Welche Modelle bewundern Sie am meisten?“) und des geäußerten Führungsbildes kann auf die momentan wirkenden kulturellen Kontexte rückgeschlossen werden.

³⁰ Die Forschenden verstehen sich als teilnehmende Beobachter und sind den Beteiligten zuzurechnen.

³¹ Beim Thema „emotionale Kompetenz“ wird bspw. gegenseitig das eigene Erleben nachgefragt; es wird eher über Haltungen gesprochen als über die inhaltliche Struktur.

³² Schnittstellenfunktion bedeutet dreierlei:

- » in Übereinstimmung bringen von Angebot und Nachfrage bezüglich des Berufs (informative Perspektive),
- » Vorbereitung auf die Arbeitswelt (Schule und Beruf) (sozialarbeiterische und beratende Perspektive) und
- » Unterstützung im Wechsel der Adressierbarkeit (bzw. Ansprechbarkeit der Person) von Schüler zum Erwachsenen (sozialisierende Perspektive).

³³ Der Hauptfokus liegt auf den individuellen Kompetenzen und den gesellschaftlichen Entwicklungen. Der Soziologe Dirk Baecker (2008) spricht von der nächsten Gesellschaft.

charakterisiert durch das Schema bestanden/nichtbestanden (bzw. versetzt/nichtversetzt oder durch die graduelle Unterscheidung von guten/schlechten Zensuren). Die Kriterien, die das schulische Schema entscheidbar machen, sind verschieden und auswechselbar, allerdings nicht das Schema. Der Adressat innerhalb dieses Kontextes ist der Lernende: An ihm manifestiert sich anhand von Zensuren und Zeugnissen eine schulische Karriere.

Der Kontakt zwischen Schule und Unternehmen findet traditionellerweise in einem zeitlichen Nacheinander statt. Die Schüler/innen treffen erst nach dem Absolvieren ihrer schulischen Laufbahn mit Unternehmen zusammen. Dieses Zusammentreffen ist zusätzlich durch die Änderung der sozialen Adresse bedingt: Die Jugendlichen sind für die Unternehmen nicht mehr Schüler/innen, sondern Bewerber/innen. Es wird infolge der veränderten Ansprechbarkeit anders mit ihnen umgegangen. Beispielweise wird ein Vorgesetzter keine pädagogisch angemessenen Anweisungen geben oder darauf achten, dass die Person, die die Weisung erhält, diese auch versteht und ihr zustimmen kann. Auch sind die Kriterien von Auswahlverfahren, um ein weiteres Beispiel zu nennen, nicht auf das Prüfen von Gelerntem ausgerichtet, sondern auf die Passung in das Unternehmen. Dies sind erfahrungsgemäß weniger objektivierbare (operationalisierbare) Kriterien, als sie die Wissensprüfung aufweist.

Die Berufsorientierung BOB spielt nun den Wechsel der „Systeme“, indem innerhalb der Schule für einen Tag Unternehmer die Gestaltung übernehmen und ein Auswahlverfahren simulieren. Es wird zwischen der Simulation eines Assessments und Bewerbungsverfahrens sowie den Gesprächsangeboten und der Erklärung dessen, was hier vor sich geht, immer wieder gewechselt. Diese Oszillation zwischen den Zuständen Durchführung und Erklärung ist für die Berufsorientierung BOB charakteristisch. Darüber hinaus lassen sich Unternehmer/innen auf die Kommunikation mit noch nicht als Bewerber/innen adressierbaren Personen ein. Man könnte sagen, hier findet ein „so tun, als ob“ statt.

Die Schüler/innen kommen als Adressaten in der Berufsorientierung vor und werden in unterschiedlicher Weise angesprochen. Ihnen wird erklärt, was stattfinden wird, und sie finden sich dann in der erklärten Situation wieder und müssen unter veränderten Bedingungen und den veränderten „Spielregeln der Unternehmer“ handeln. Die veränderte Ansprache ist auch über eine veränderte Rücksichtnahme gegenüber den Schüler/innen spürbar.

Die kommunikativen Formen, die Berufsorientierung verwendet, sind die

- » der Prävention,
- » des Risikos und
- » der Karriere.

Berufsorientierung setzt präventiv an. Sie weist auf potentielle Probleme hin und setzt aktuell Maßnahmen dagegen an, ohne dass die Problemlage eingetreten ist oder faktisch Anzeichen des Eintretens erhoben werden.

Berufsorientierung konfrontiert die Schüler/innen mit einem Risiko, das durch das aktuelle Unterlassen eigener Bemühungen entsteht. Man könnte auch sagen,

Berufsorientierung transformiert Gefahren in Risiken. In Anbetracht zukünftiger Problemlagen können die Schüler/innen nicht mehr unschuldig in eine Problemlage geraten. Dadurch, dass sie in der Berufsorientierungsmaßnahme BOB darauf hingewiesen werden, Probleme frühzeitig selbsttätig anzugehen, gehen sie ein Risiko ein, wenn sie keine Vorbereitungen treffen. Der Punkt ist hier, dass ein solches Zustoßen von Problemlagen kommunikativ weniger plausibilisiert werden kann.

Berufsorientierung transformiert Lebensläufe in Karrieren. Während der Lebenslauf als tatsächliche Abfolge von Ereignissen im Leben eines Menschen verstanden wird, die immer abläuft, sind Karrieren Darstellungsformen des Lebenslaufes als Abfolge von Entscheidungen. In der Berufsorientierung BOB wird nahegelegt, seine Berufsentscheidungen mit der Wahl von Ereignissen im Leben zu verbinden. Das, was man aktuell macht, sollte im Hinblick auf die zukünftige Darstellungsfähigkeit und Plausibilität hinsichtlich einer Berufsentscheidung reflektiert werden.

5 Forschungsziele und Forschungsthesen

Die Evaluation der Berufsorientierungsmaßnahme BOB ist in verschiedene Phasen mit unterschiedlichen Methoden eingeteilt.

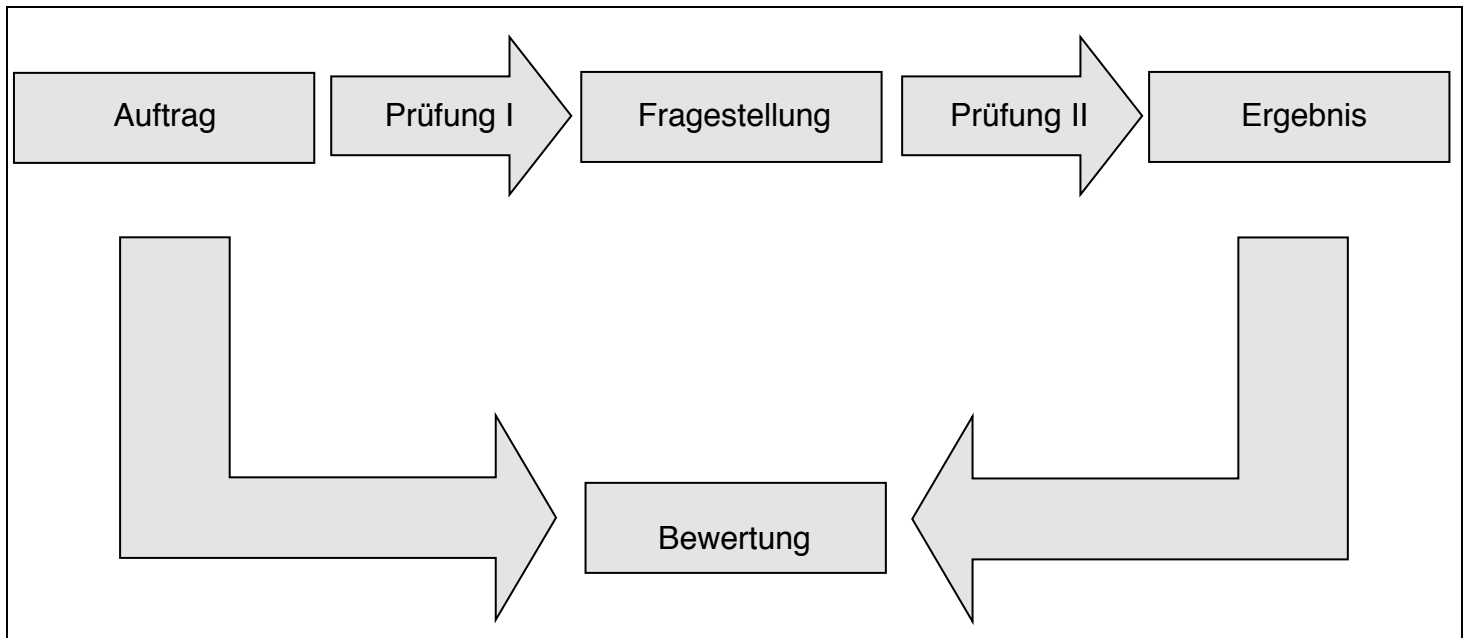


Abbildung 5: Evaluationsprozess

Die erste Prüfoperation umfasst die Operationalisierung des Auftrags und dessen Überprüfung anhand bestehender Theorien, den Diskurs innerhalb der Massenmedien und der Wirtschaft. Hierbei werden verschiedene Theorien einbezogen.

Das Ergebnis der ersten Prüfoperation ist eine Fragestellung, die methodisch handhabbar und wiederum durch Methoden der empirischen Sozialforschung überprüft werden kann.

Die Methoden lassen sich in folgendes Schema einordnen, das an Ken Wilbers Schema angelehnt ist (siehe Abbildung 4). Die Unterscheidung von psychisch und sozial betrifft das Referenzsystem, auf das die Eigenschaften attribuiert werden. Die Unterscheidung von innerlich und äußerlich betrifft die Blickrichtung, in der das Referenzsystem entweder auf sich selbst oder auf die Beobachtung eines anderen Systems referiert. Insofern geht es um die Unterscheidung von Selbstreferenz und Fremdreferenz.

Zu allem, was (human-)wissenschaftlich formuliert wird, muss ein Referenzsystem angegeben werden. In der Triangulation von soziologischen und psychologischen Ansätzen ist zu unterscheiden, ob etwas im Hinblick auf soziale Prozesse (bzw. Gesellschaft) oder im Hinblick auf das psychische System (bzw. ein Bewusstsein) formuliert wird. Die erste methodische Direktive ist es, zu dem Phänomen, das untersucht werden soll, ein System zu nennen, in dem es relevant wird.

	Innerlich (Selbstreferenz)	Äußerlich (Fremdreferenz)
Psychisch (Individuell)	Beantwortung der offenen Fragen	Fragebogen und quantitative Analyse
Sozial (Kollektiv)	Gruppeninterview mit visualisierter Diskussionsführung (Nachbefragung)	Funktionale Analyse gesellschaftlicher Diskurse (Massenmedien, Politik, Wirtschaftsverbände)

Abbildung 6: Einordnung der Forschungsmethoden

Das Stellen und Auswerten offener Fragen ist eine Methode, die zur Erhellung des Erlebens der Schüler/innen dient. Durch die Konfrontation mit Fragen werden sie zur Introspektion angeregt, wodurch sie ihre Erwartungen und ihr Erleben zeigen. Die Kategorisierung der offenen Fragen, die in einem rekursiven dialogischen Prozess erstellt wird, zielt auf eine Zuweisung und Interpretation der vorgefundenen Antworten.

Die statistische Analyse des Fragebogens zielt auf die Bewertungen der Berufsorientierung BOB durch die Schüler/innen.

Das Gruppeninterview ergründet die Anschlussmöglichkeiten der sozialen Situation der Berufsorientierung BOB.

Die funktionale Analyse der gesellschaftlichen Diskurse und der Soziologie hat die Kontextualisierung der Frage- und Problemstellung im Blick.

5.1 Forschungsziele

Die Evaluation verfolgt drei Ziele:

- a) Zum einen ist das Ziel der wissenschaftlichen Begleitforschung die Überprüfung der Wirksamkeit der Berufsorientierungsmaßnahme BOB und die Überprüfung der im Projekt gesetzten Zielstellungen.
- b) Das Sekundärziel ist die Untersuchung der Erwartungen und Bewertungen der Schüler/innen bezüglich der Berufsorientierung BOB.
- c) Schließlich geht es auch um die Verortung von Berufsorientierung in einen größeren gesellschaftstheoretischen Rahmen.

a) Wirksamkeit bezogen auf die Zielstellung von BOB:

- Werden Impulse für Berufsorientierung und Berufswahl gegeben?
- Wird ein sozial- und werteorientiertes Unternehmerbild vermittelt?
- Welche methodischen Bestandteile der Tagesveranstaltung sind nützlich im Sinne der gewünschten Effekte?

Die Überprüfung der Wirksamkeit setzt auf die Frage, ob die Schüler/innen durch die Berufsorientierung BOB eigenständig Schritte zur Berufsorientierung unternehmen. Der Erfolg und die Wirksamkeit bemessen sich insofern an handlungsrelevanten Kriterien (z.B. *Wissen, was einen erwartet und wo man sich informiert*), an der Glaubwürdigkeit und Relevanz der Berufsorientierung (z.B. *authentisches Erleben der Berufsorientierungsmaßnahme, das nur Erfolg hat, wenn die Schüler/innen auch die Dozenten als authentisch erleben*) und im gelungenen Übergang (z.B. *Treffen und Umsetzen einer Berufs- und Ausbildungsentscheidung*).

b) Erwartungen und Bewertungen der Schüler/innen:

- Wird die Tagesveranstaltung als authentisch erfahren?
- Welche Erwartungen haben die Schüler/innen an Berufsorientierung?
- Welche Kriterien (z.B. soziale Sicherheit) sind für Schüler/innen bei ihrer Berufswahl von Bedeutung?
- Wo werden Diskrepanzerfahrungen gemacht und wie wird damit umgegangen?

Anhand der Erwartungen der Schüler/innen an Berufsorientierung kann erkannt werden, ob sie bezogen auf die eigene Berufsorientierung eher passiv oder eher selbsttätig sind. Auch ist für eine spätere positive Karriereentwicklung interessant, ob im Berufsorientierungsprozess beide Pole des Spannungsfelds integriert werden oder ob ein Pol dominiert (z.B. Anpassung an den Arbeitsmarkt).³⁴

Zur Evaluation der Forschungsziele a) und b) folgen wir dem oben beschriebenen integralen und systemischen Forschungsansatz. Dabei werden Methoden der quantitativen Sozialforschung (Feedbackbogen) und der qualitativen Sozialforschung (Gruppeninterviews, Kategorisierung der offenen Fragen) eingesetzt.

c) Verortung in einem größeren gesellschaftstheoretischen Rahmen:

- Analyse der Berufsorientierungsmaßnahme BOB im Rahmen des gesamtgesellschaftlichen Wandels (Themenkonjunktur)

³⁴ Der Psychologe Mihaly Csikszentmihalyi (2004) belegt in seinen Forschungen, dass das „Aufgehen im eigenen Tun“ – er spricht vom sog. „Flow-Erlebnis“ – eine wichtige Voraussetzung für eine gelungene Karriere und Glück in der Arbeitswelt ist.

- Soziologische Deutung und Rekonstruktion hinsichtlich der gesellschaftlichen Relevanz

Die soziologische Deutung und Rekonstruktion analysiert die Themenkonjunktur der Massenmedien und bringt dies in Bezug zur Berufsorientierungsmaßnahme BOB. Die zweite Herangehensweise wird durch die Hinzunahme soziologischer Theorien geleistet.

5.2 Forschungsthese

Die Ausgangsannahme (Hypothese) ist, dass die Berufsorientierung BOB eine Form der Prävention möglicher sozialer Problemlagen darstellt. Es handelt sich mit anderen Worten um die Abwendung oder Verhinderung eines noch nicht bestehenden Problems. Die Schüler/innen könnten, so die Arbeitshypothese, zukünftig in Schwierigkeiten geraten, wenn sie sich gegenwärtig nicht beruflich orientieren. Das Problem lässt sich bildhaft als das Einschlagen eines falschen Weges, als das Treffen falscher Vorkehrungen bei der Planung der eigenen Karriere und als das Verschlafen des richtigen Zeitpunkts für wichtige Entscheidungen beschreiben. Folgerichtig spricht das Projekt in seiner Selbstbeschreibung von einem Impuls oder vom Wachrütteln. Dies macht jedoch schon die Herausforderung der Erfolgsmessung deutlich.

Prävention als die gegenwärtige Verhinderung des zukünftigen Relevantwerdens im Kontext von sozialer Hilfe und Sozialarbeit in der Zukunft stellt ein soziales System dar. Das Schema der Prävention ist mit dem Schema wirtschaftlichen Handelns, also einer Vorsorge in der Gegenwart mit Blick auf zukünftige Bedürfnisse³⁵, vergleichbar. Während das Handeln in ökonomischer Hinsicht durch eine Daseinsvorsorge gekennzeichnet ist, definieren sich soziale Hilfe und soziale Arbeit durch die Daseinsnachsorge. Im Falle dieser Nachsorge ist die Problemlage bereits eingetreten und verhindert die eigenständige Befriedigung von aktuellen oder zukünftigen Bedürfnissen. Die aktuellen Probleme können aus eigenen Kräften nicht mehr behoben werden. Anstelle des bloßen Abwartens auf das Eintreten der Problemlage scheint sich mehr und mehr die Prävention als Zwischenoption zu etablieren.

Die Problemlage der Schüler/innen ist noch nicht eingetreten. Es handelt sich um etwas Potentielles in der Zukunft. Der Unterschied zum wirtschaftlichen Handeln besteht darin, dass nicht die Person selber die Schritte zur Vorkehrung erkennt und einleitet, sondern dass andere sie auf Handlungsmöglichkeiten und zukünftige Kontexte hinweisen, die sie selbstverantwortlich bewältigen muss.

Auf der Wahrscheinlichkeit des Eintritts einer sozialen Problemlage (z.B. Arbeitslosigkeit) durch eine späte oder falsche Berufswahl basiert das Bezugsproblem der Präventionsmaßnahme BOB und ermöglicht einerseits die

³⁵ Das Anlegen und Zurückbehalten von Geld, der Konsumverzicht oder Versicherungen wären hier relevante Beispiele wirtschaftlichen Handelns, da ihr potentielles Bezugsproblem in der Zukunft liegt. Handlungen sozialer Hilfe sind aus soziologischer Sicht auf die Vergangenheit gerichtet. Sie beziehen sich auf Problemlagen, die bereits eingetreten sind.

Intervention vor dem Eintreten des Problems. Andererseits transformiert BOB das Verhalten der Schüler, die sich nicht beruflich orientieren, zum risikoreichen Verhalten. Die Möglichkeit, an Berufsorientierungsmaßnahmen teilzunehmen, lässt die Gefahr, nach der Schule keine Arbeit, keinen Ausbildungsplatz oder kein passendes Studium zu bekommen, zum Risiko werden. So entsteht eine Individualisierung sozialer Problemlagen, da der Person Untätigkeit zugeschrieben werden kann, hat es doch nachweislich viele Möglichkeiten gegeben, sich auf die eigene Karriere vorzubereiten.

Der Unterschied von Gefahr und Risiko besteht darin, dass Gefahren zustoßen und die betreffende Person unschuldig bzw. passiv bleibt, wohingegen Risiken im Nichthandeln angesichts einer bekannten Gefahr definiert sind. Hier bleibt die Person nicht „unschuldig“, da sie beteiligt ist, also etwas hätte tun können oder sogar tun *müssen*. Ein Merkmal moderner Gesellschaften ist, dass es kaum mehr Gefahren, sondern nur noch Risiken in Form von Entscheidungsrisiken gibt. Man spricht insofern auch von einer Risikogesellschaft, in der es immer mehr Entscheidungsmöglichkeiten als Gelegenheiten zur Entscheidung gibt³⁶.

Die Merkmale der Berufsorientierung BOB sind:

- Die Schüler/innen wissen nicht von dem Problem.
- Andere als die Schüler/innen definieren das Problem und das Bedürfnis.
- Andere als die Schüler/innen bezahlen für die Problemabwehr und die Bedürfnisbefriedigung (Berufsorientierung).



³⁶ Siehe hierzu Ulrich Beck (2006) und Niklas Luhmann (1991).

Abbildung 7: Podiumsdiskussion auf der Fachkonferenz am 26. Juni 2008

6 Zusammenfassung: Drei Bezugsprobleme des BOB-Projekts

- Die Schüler/innen treffen keine beruflich relevanten Entscheidungen³⁷ und verschlechtern damit ihre Chancen, einen Ausbildungsplatz oder ein Studium zu bekommen³⁸.
- Die Schüler/innen verhalten sich risikoreich, wenn sie keine Vorkehrungen bezüglich ihrer beruflichen Zukunft treffen. Sie können sich nach BOB nicht auf allgemeine Gefahren oder Unwissen berufen.
- Die Schüler/innen wissen nicht, was sie in einer Bewerbungssituation erwartet³⁹ und wie sie sich darstellen sollen⁴⁰. Nach der Schule werden sie sich nicht mehr unschuldig auf dieses Nichtwissen berufen können.

Aus den oben genannten Bezugsproblemen lässt sich schließen, dass die Berufsorientierungsmaßnahme BOB dann eine gelungene Prävention im Feld der Berufsorientierung darstellt, wenn folgende Funktionen erfüllt werden:

- **Funktion des Kennenlernens:**
Das System Wirtschaft/Unternehmen wird erfahrbar hinsichtlich der Form und der Anforderungen simuliert.
- **Funktion des Erlebens:**
Die Schüler/innen erleben die Dozenten als authentisch und adressierbar.
- **Funktion der Rückmeldung:**
Die Schüler/innen lernen, was sie in Bewerbungssituationen erwartet, und erkennen Wege, fehlende kommunikative und fachliche Kompetenzen zu erwerben.
- **Funktion der Auseinandersetzung:**
Die Schüler/innen setzen sich mit ihren bereits vorhandenen Erwartungen, Kenntnissen und (Vor-)Urteilen über die Wirtschaft auseinander und erweitern die eigenen Landkarten (eigene Erwartungen, Unternehmerbild etc.).

³⁷ In verschiedenen Forschungstreffen wurde die Idee formuliert, dass die zeitliche Komponente und die soziale Komponente hierbei zusammenfielen. Die Personen entschieden sich zu spät, weil sie noch keine ‚vollwertigen‘ Personen – sondern Kinder – seien. In traditionellen Gesellschaften wurden die Zeitpunkte des sozialen Übergangs vom Kind zum Erwachsenen markiert.

³⁸ Die Tatsache, dass eine Person eine Entscheidung nicht fällt, hängt soziologisch gesehen von der sozialen Erwartung ab, dass sie diese fällen sollte.

³⁹ Die Übernahme der Verantwortung für die Erwartungen des Gegenübers übernimmt schrittweise die erwachsen werdende Person. In Ratgeberliteratur zur Bewerbung findet man deshalb folgende Ratschläge: Die Schüler/innen sollen sich interessiert und informiert zeigen. Sie müssen Fragen stellen und dürfen keinen schlechten Eindruck machen. Außerdem muss auf die Kleidung und den Ausdruck geachtet werden.

⁴⁰ Man könnte auch formulieren: 1) Frühzeitiges Verständnis für die Voraussetzungen des zukünftigen Berufs (und das Ausbilden sowie die Reflexion eines eigenen Berufswunsches), die selbstständige Suche nach Informationen und das Knüpfen von Kontakten. 2) Frühzeitiges Treffen von eigenen Entscheidungen bezüglich des zukünftigen Berufs. 3) Frühzeitiges Verständnis für die Bewerbungssituation und deren Kommunikationsform.

- **Funktion der Realisierung:**
Die Schüler/innen werden mit der Unhintergebarkeit der aktuellen Entscheidungssituation konfrontiert (z.B. durch Diskrepanzerfahrungen) und setzen sich selbsttätig mit dem Spannungsfeld Berufsorientierung auseinander.
- **Funktion der Integration:**
Die Schüler/innen bringen ihre Berufswünsche mit den Anforderungen der Wirtschaft und der Unternehmen in Einklang.

7 Ergebnisse

Die Ergebnisse beruhen auf den drei Methoden, die im Rahmen des systemischen Forschungsansatzes in dieser Studie verwendet wurden. Diese waren

- 1) die Kategorisierung der freien Felder des Einstellungstests (n = 722),
- 2) die quantitative Auswertung der Fragebogen, die durch die Schüler/innen nach der Tagesveranstaltung ausgefüllt wurden (n = 918), und
- 3) die Auswertung der qualitativen Gruppeninterviews (n = 50) im Anschluss an die Tagesveranstaltung und die Diskursanalyse zum Thema Berufsorientierung innerhalb der Massenmedien und der Wissenschaft.

Vor der Präsentation und Auswertung der einzelnen Ergebnisse sollen zunächst die fehlenden Werte (entstanden durch die Nichtbeantwortung von Fragen bzw. durch die Nichtausfüllung von Feldern) analysiert werden.

7.1 Analyse fehlender Werte

Die Analyse fehlender Werte wird für die Datensätze, die der Kategorisierung der offenen Fragen und die der quantitativen Evaluation zugrunde liegen, durchgeführt. Sie erlaubt Rückschlüsse auf die Antwortbereitschaft und das Antwortverhalten der Befragten. Im Falle einer hohen Ausfall- bzw. Verweigerungsquote muss diese Gruppe (der sogenannten „Verweigerer“) gesondert betrachtet werden, um Verzerrungen in der Auswertung zu vermeiden und belastbare Ergebnisse sicherzustellen.

Die Analyse fehlender Werte berücksichtigt bezüglich der freien Felder, ob eine Antwort gegeben wurde. Die Fälle, in denen unzulässige Antworten bzw. nicht sinnvolle Antworten vorlagen, werden an dieser Stelle nicht differenziert betrachtet.

7.1.1 Offene Fragen (Datenbasis der Kategorisierung)

Die Fragen auf der ersten Seite des schriftlichen Tests sind offene Fragen. Die Schüler/innen bekommen keine Antwortkategorien vorgegeben und müssen somit selbst Antworten zu den Fragen bilden. Zum Zeitpunkt, an dem diese offenen Fragen gestellt werden, stehen die Schüler/innen unter dem zeitlichen Druck des schriftlichen Tests. Hinsichtlich des Antwortverhaltens zeigt sich, dass 88 % der Befragten zumindest fünf der freien insgesamt sieben offenen Fragen beantworten⁴¹. Lediglich 1,8 % der Befragten beantworten keine der Fragen, mehr als die Hälfte beantworten alle Fragen. Die Antwortquote kann somit als hoch angesehen werden.

⁴¹ Die Analyse der fehlenden Werte bezieht zunächst einmal jeden Eintrag in ein freies Feld ein. Die Sinnhaftigkeit der Antwort in diesen Feldern spielt hier noch keine Rolle, es wird der bloße Eintrag gezählt. Sinn und Semantik sollen später noch genauer thematisiert werden.

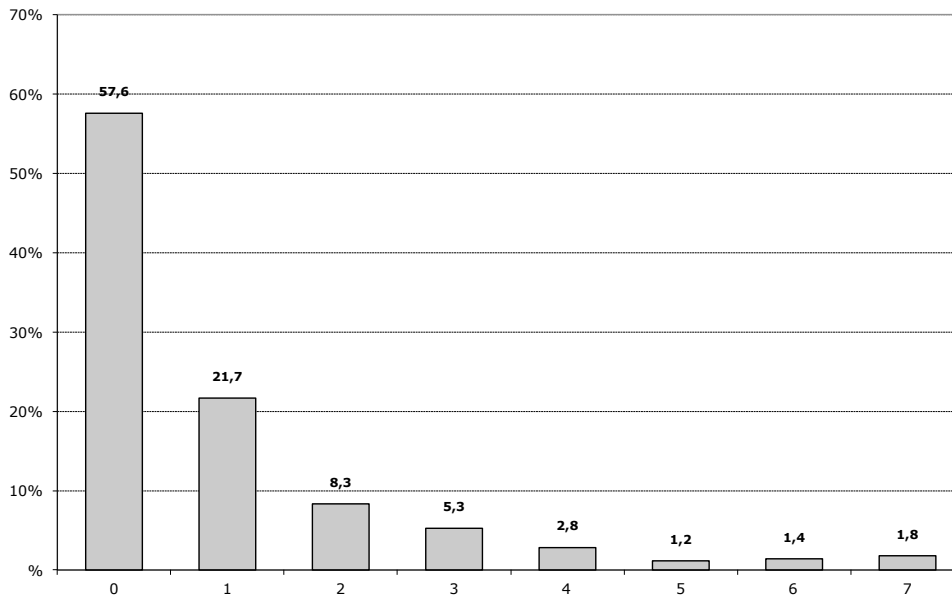


Abbildung 8: Anzahl der nicht beantworteten Fragen (0 = alle Fragen beantwortet, 7 = keine Frage beantwortet)

7.1.2 Der Feedback-Fragebogen

Der Feedback-Fragebogen wird am Ende jeder Tagesveranstaltung ausgefüllt. Für die Auswertung der Evaluationsfragebogen werden acht Fragenkomplexe verwendet. Die 1. Frage lässt die Möglichkeit der Mehrfachantwort zu. Hier können für die Befragten mehrere Antwortkategorien zutreffen⁴². Die 2., 7. und 8. Frage sind dichotome Fragen mit jeweils zwei Ausprägungen für die Antwortmöglichkeiten „Ja“ und „Nein“. Die Fragen 3, 4, 5 und 6 bieten jeweils sechs Antwortmöglichkeiten: „super“, „gut“, „geht so“, „nicht gut“, „schlecht“ und „weiß nicht“. Es handelt sich hierbei um eine fünfstufige Antwortskala mit der Möglichkeit, die eigene Unklarheit bezüglich der Antwort zu äußern. Dies erlaubt es, zwischen Verweigerung und der Unklarheit bezüglich der Antwort zu unterscheiden. Insgesamt stehen 25 Fragen für die Analyse zur Verfügung. Die offenen Fragen des Feedback-Bogens werden in diesem Zwischenbericht nicht berücksichtigt.

Keiner der Befragten verweigerte die Beantwortung des Bogens vollständig. Die Anzahl der Antworten lässt sogar den Schluss zu, dass 85 % der Befragten den Bogen vollständig ausfüllten⁴³ (siehe Abbildung 9). Von allen Befragten wurden mindestens neun Fragen beantwortet. Die Möglichkeit der Mehrfachantwort macht einen differenzierten Blick in die Daten notwendig, da die Analyse durch mehrfach gezählte Antworten verzerrt wird. Hierzu soll das Antwortverhalten der

⁴² Jede Antwortkategorie einer Frage mit Mehrfachantworten wird in eine dichotome Einzelfrage umgewandelt. Da bei dieser Frage keine Negation bzw. Nein-Kategorie möglich war, bleibt unentscheidbar, ob eine Person die Kategorie als unzutreffend ansieht oder die Antwort verweigert hat.

⁴³ Durch die Option der Mehrfachantwort in der ersten Frage ist es möglich, dass mehr Antworten gegeben werden können. Jede Antwortmöglichkeit stellt insofern eine dichotome Kategorie dar, deren Seiten sich einander nicht ausschließen. Wenn eine Person in einer der dichotomen Kategorien kein Kreuz macht, liegt nicht zwingend eine Verweigerung vor.

Frage mit Mehrfachantwortmöglichkeit (Fragebatterie 1, siehe Abbildung 11) und der Frage ohne Mehrfachantwortmöglichkeit (siehe Abbildung 10) differenziert untersucht werden.

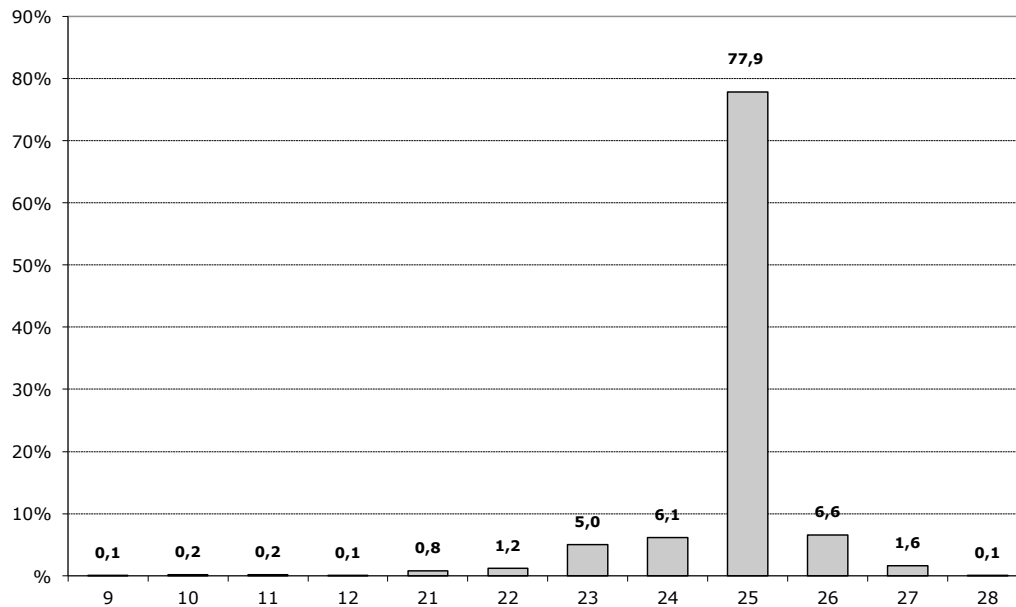


Abbildung 9: Anzahl der beantworteten Fragen (mit Mehrfachantwort)

Eine nähere Analyse, ohne die Kategorie der Mehrfachantwort zu berücksichtigen (siehe Abbildung 10), bestätigt das zuvor Gesagte. Einen vollständigen Feedbackbogen geben 85,8 % der Befragten ab. Mindestens 22 der insgesamt 25 Fragen beantworteten 97 % der Befragten.

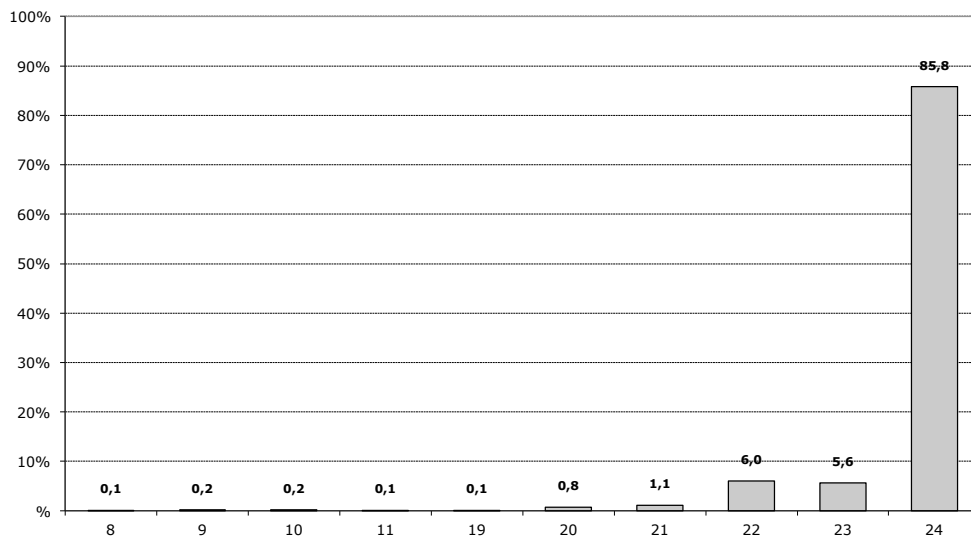


Abbildung 10: Anzahl der beantworteten Fragen (ohne Mehrfachantwort)

Wie Abbildung 11 zeigt, wurde die erste Frage von keiner Person ausgelassen. Rund 10 % der Befragten gaben hier mehrere Angaben an, sie wurden somit durch mehrere Quellen auf die Berufsorientierung BOB aufmerksam. Die inhaltliche Analyse wird in Abbildung 29 vorgenommen.

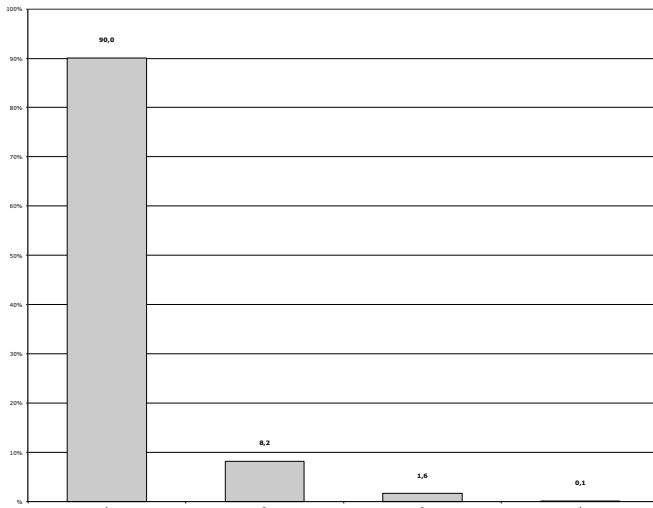


Abbildung 11: Wie sind Sie auf das Assessment-Center aufmerksam geworden? (Mehrfachantwort)



Abbildung 12: Gruppenarbeit OSZ Steglitz am 23.04.2008

8 Auswertung der offenen Fragen

Der Einstellungstest ist von Erhard Otto in Zusammenarbeit mit der Steuerungsgruppe des BOB-Projekts entwickelt worden. Die Fragen orientieren sich an einem Fragebogen, der von der Arbeitsagentur seit Jahren im Rahmen von Orientierungsprozessen eingesetzt wird.

Die erste Seite des Testbogens im BOB-AC enthält neben den Angaben zur Person verschiedene Fragen, die die Teilnehmer/innen beantworten sollen.

Die Fragen lauten:

- „Welches Berufsziel haben Sie sich gestellt?“
- „Welches Berufsziel würden Sie wählen, wenn Sie keinerlei Rücksicht auf Geld und/oder Vorbildung nehmen müssten?“
- „Welche Menschen bewundern Sie am meisten (Namen bitte)?“

Die Satzanfänge lauten:

- „Vorgesetzte sind immer ...“
- „Ich fürchte ...“
- „Katharinas größte Sorge ist ...“
- „Paul ärgert sich am meisten ...“

Die Auswertung ist folgendermaßen aufgebaut: Nachdem zunächst die untersuchte Fragestellung genannt wird, folgt die für die Auswertung gewählte Kategorienbildung. Daraufhin werden die Ergebnisse vorgestellt, wonach als Letztes ein Kommentar der Untersuchenden folgt.

Ausgewertet wurden in diesem ersten Schritt 722 Bogen. Die AC fanden in den Jahren 2006–2008 statt (34 Tagesveranstaltungen).

In einer Teamsitzung mit den Student/innen wurde die erste Kategorienbildung vorgenommen. Danach begann der Prozess der Kodierung und Schärfung der Kategorien in aufeinander folgenden „Lernzirkeln“.

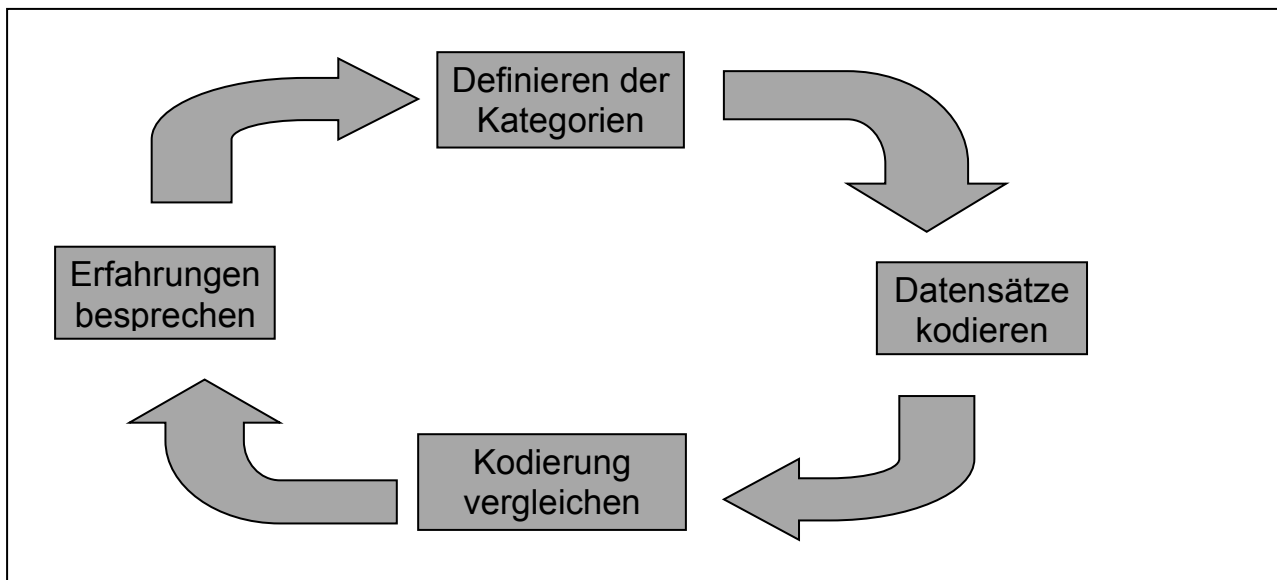


Abbildung 13: Vorgehensweise bei der Kategorisierung und Kodierung der Antworten

Zwei Forscher haben unabhängig voneinander mit den gebildeten Kategorien die Datensätze kodiert. Anschließend wurden die Ergebnisse verglichen. Bei Nicht-Übereinstimmungen wurde über die Einschätzung gesprochen. Gab es bei einer Unterkategorie häufiger unterschiedliche Einschätzungen, wurde sie neu definiert. Nach dieser Neu-Definition wurden die Datensätze erneut unabhängig kodiert und anschließend wieder verglichen. Durch diesen Prozess der Abstimmung, der in einigen Fällen bis zu drei Mal durchlaufen worden ist, wurden die Kategorien geschärft.

8.1 Berufsziele und Berufswunsch

8.1.1 Vorgehensweise und Kategorienbildung

Hier werden im Folgenden die beiden Fragen zum Berufsziel und Berufswunsch gemeinsam betrachtet. Die erste Frage „Welches Berufsziel haben Sie sich gestellt?“ wird dabei als Frage danach verstanden, was die Schüler/innen in realiter umsetzen wollen. Die zweite Frage „Welches Berufsziel würden Sie wählen, wenn Sie keinerlei Rücksicht auf Geld und/oder Vorbildung nehmen müssten?“ richtet sich auf den eigentlichen Wunschberuf der Schüler/innen.

Entsprechend dem Erkenntnisinteresse haben wir uns für die Auswertungskategorien entschieden. Eine rein statistische Auswertung, welche Berufe gewählt werden, ist hier nicht von vornehmlich forscherschem Interesse, da wir um Rückschlüsse auf die Beweggründe der Berufswahl bemüht sind und zu ergründen versuchen, ob überhaupt schon ein Prozess der Berufsorientierung begonnen hat.

Daraus ergeben sich folgende Fragen an die Forschung:

- Welche ausbildungsbezogenen Positionen werden angestrebt (Handwerk vs. Hochschulstudium)?

- Welche Arten von Arbeitsverhältnissen werden angestrebt? Sind es eher Arbeitsverhältnisse, die eine hohe Beschäftigungssicherheit bieten (z.B. Polizei), oder Arbeitsverhältnisse, die mit einem hohen Risiko bezogen auf die Arbeitsplatzsicherheit verbunden sind (z.B. Selbstständige)?
- Gibt es einen Unterschied zwischen Berufsziel und Berufswunsch? Wenn ja, wie stellt sich dieser Unterschied da bezogen auf
 - die mit dem gewählten Beruf verbundene Arbeitsplatzsicherheit (Beamter vs. Selbstständiger)?
 - die Klarheit bzgl. der Berufswahl?
 - die ausbildungsbezogenen Positionen (Hierarchie)?

8.1.2 Kategorie 1: Berufsziel und Berufswunsch:

Die Antworten zum Berufsziel und zum Berufswunsch werden einheitlich kategorisiert. Die Kategorisierung findet in zwei verschiedenen Variablen statt, da die Antworten zwei relevante Dimensionen der Berufsorientierung enthalten.

Sicherheit/Klarheit

- (1) Institutionell/behördlich organisierte Arbeit
- (2) Wirtschaftlich organisierte Arbeit
- (3) Selbstständige Arbeit
- (4) Unklar (z.B. weiß nicht)
- (41) Fachrichtung genannt
- (42) Bereich/Branche genannt
- (43) Zustand (z.B. glücklich sein)

Ausbildungsbezogene Position – gebunden an Ausbildung

- (1) Gehobene Position
- (2) Mittlere Position
- (3) Ausbildung nicht staatlich geregelt
- (4) Zustand

8.1.3 Ergebnisse Berufsziel/Berufswunsch

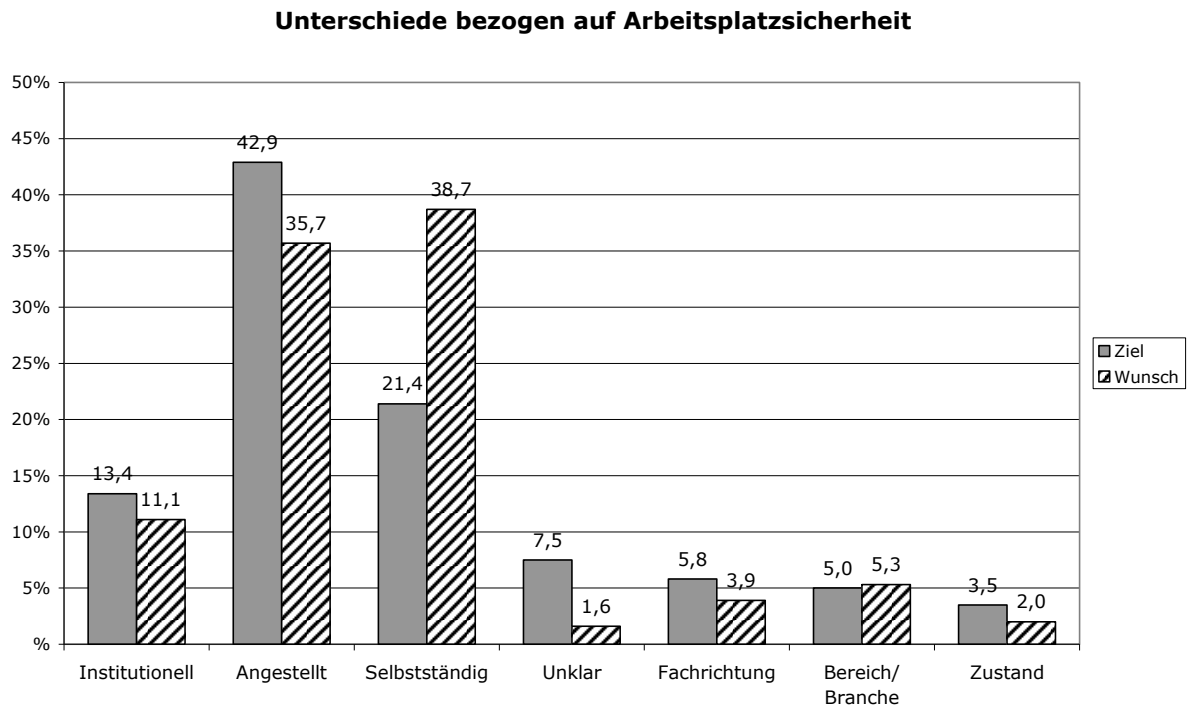


Abbildung 14: Vergleich zwischen Berufsziel und Berufswunsch bezogen auf die Arbeitsplatzsicherheit

Das Berufsziel orientiert sich mehr an dem Kriterium der Arbeitsplatzsicherheit. Bei den Wünschen lässt sich ein deutlich höherer Anteil von Berufswünschen messen, die eine selbstständige Tätigkeit ins Auge fassen.

Bei den Antworten auf die Frage 1 (Berufsziel) ist die gemessene Unklarheit deutlich höher als bei den Wünschen. Dies zeigt sich am deutlichsten bei der Kategorie „Unklar“ (4), der Kategorie mit dem höchsten Unklarheitsfaktor. Die anderen Kategorien zeigen entweder schon die Vorstellung von einer Fachrichtung (41), die angestrebte Branche (42), oder der/die Befragte äußert einen Zustand (43), den er/sie im Berufsleben erfahren möchte.

Ausbildungsbezogene Position

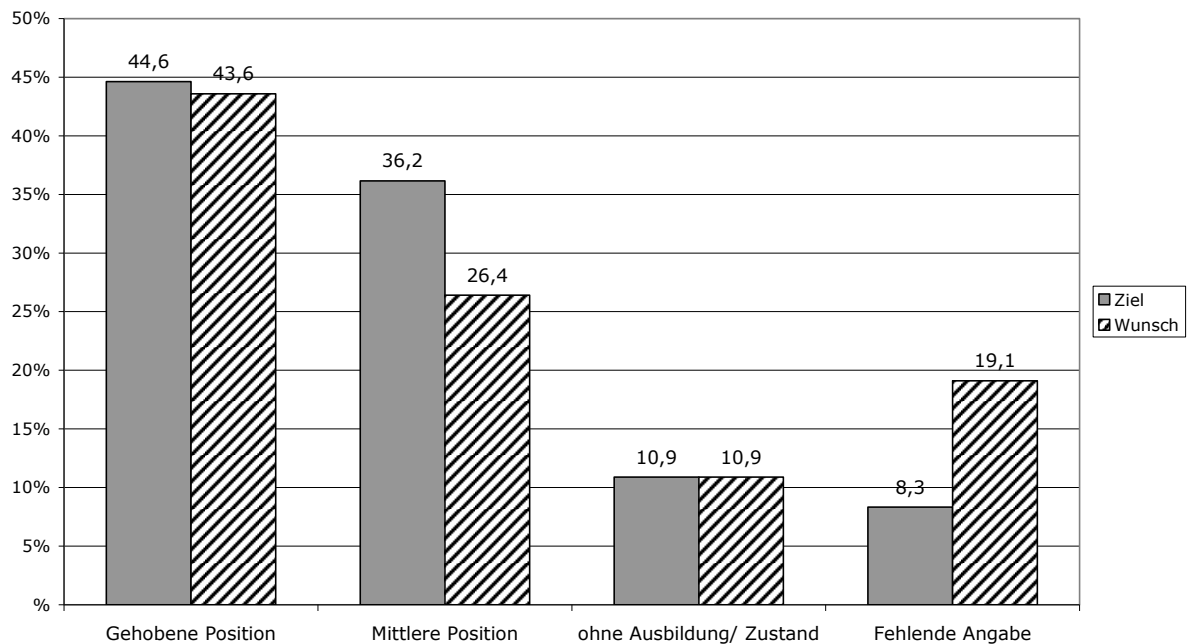


Abbildung 15: Vergleich zwischen Berufsziel und Berufswunsch bezogen auf die angestrebte Position

Bei beiden Fragestellungen werden zu ca. 44 % Ausbildungen angestrebt, die hohe Positionen im Berufsleben erwarten. Bei den angestrebten Zielen sind die mittleren Positionen deutlich stärker vertreten als bei den Wünschen. Es hat sich gezeigt, dass deutlich mehr Schüler/innen keine Angabe zum Berufswunsch (19,1 %) gemacht haben als zum Thema Berufsziel (8,3 %). Knapp 20 % antworten nicht auf die Frage nach dem „Wunschberuf“.

Die nächste Tabelle zeigt, dass diejenigen, die kein klares Ziel haben, oft (65 %) auch keinen Wunsch äußern.

Fluktuation zwischen Ziel und Wunsch

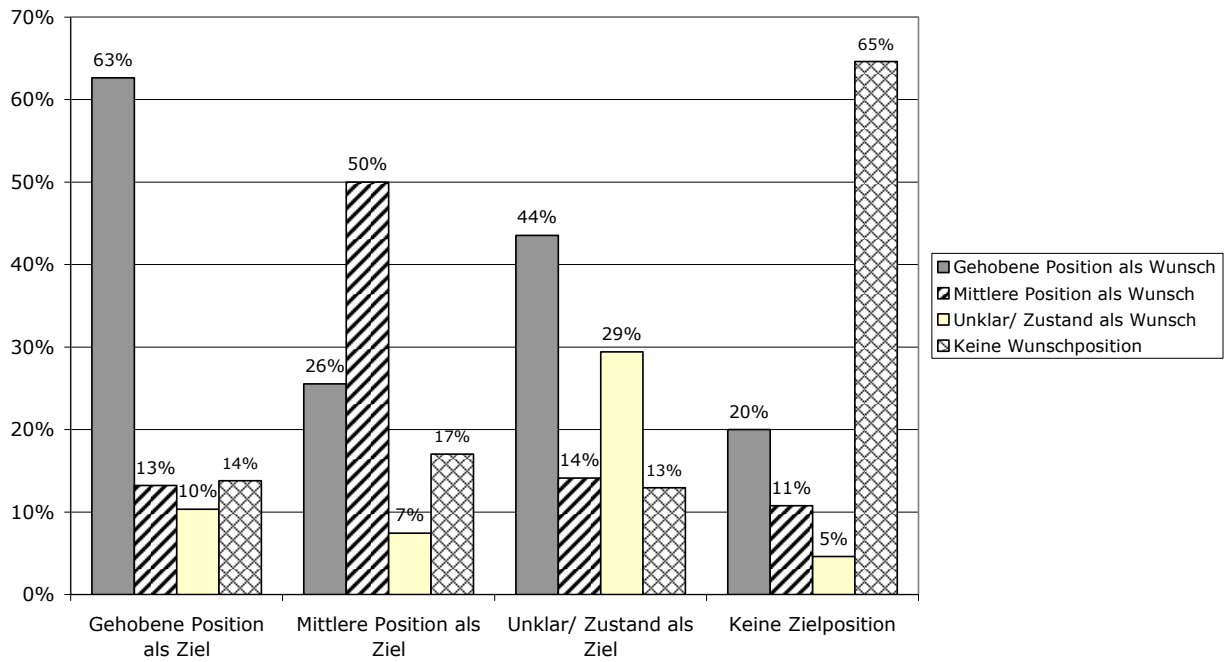


Abbildung 16: Fluktuation zwischen Berufsziel und Berufswunsch bezogen auf die angestrebte Position

Die Fluktuation zwischen Ziel und Wunsch ist bei den gehobenen Positionen am geringsten. Bei der mittleren Position zeigt sich eine Tendenz zu höheren Positionen (26 %), bei den nicht ausbildungsbezogenen Berufen eine klare Tendenz zu gehobenen Positionen (44 %). Wie bereits oben betont, haben 65 % der Schüler/innen, die kein klares Ziel nennen konnten, auch keinen Wunsch formuliert.

Vergleich zwischen Sicherheit und Ausbildung im Berufsziel

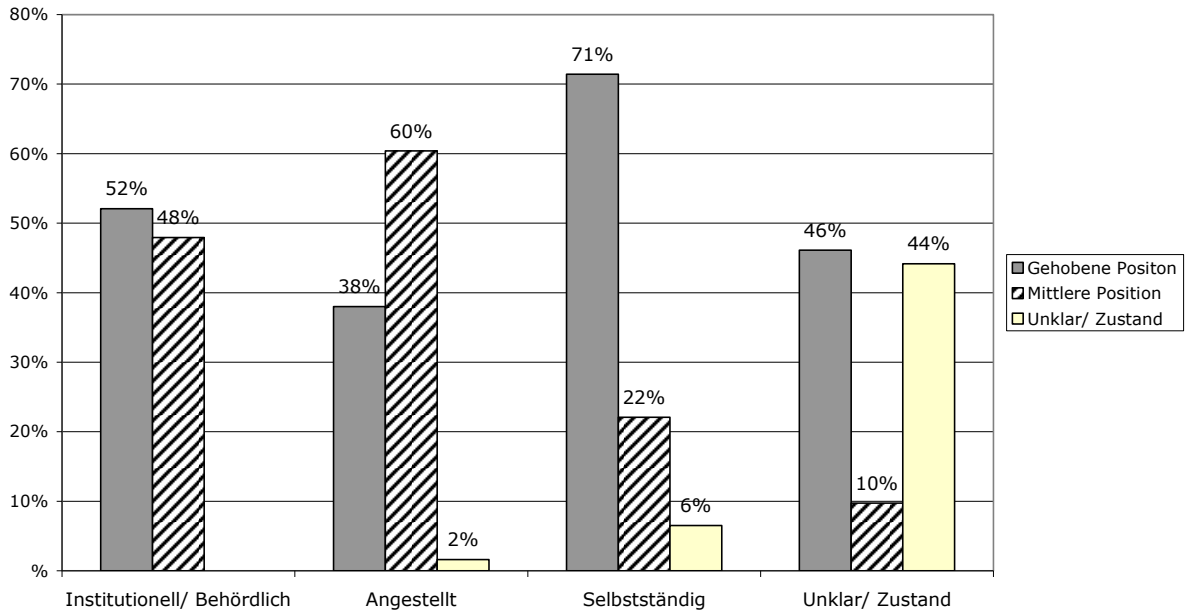


Abbildung 17: Vergleich zwischen Sicherheit und angestrebter Position bezüglich des Berufsziels

Bezüglich der Ziele werden insgesamt staatlich anerkannte Ausbildungswege angestrebt. Bei den „sicheren“ Arbeitsplätzen halten sich gehobene und mittlere Positionen die Waage. Bei den Arbeitsplätzen in der Wirtschaft werden eher mittlere Positionen bevorzugt, während bei den „Selbstständigen“ die hohen Positionen überwiegen. Trotz Unklarheit über das Berufsziel werden zu 46 % hohe Positionen angestrebt oder es ist eine staatlich anerkannte Ausbildung nicht zuordenbar (44 %). Mittlere Positionen werden von den „Unklaren“ kaum präferiert (10 %). Selbstständigkeit ist mit einem hohen Ausbildungsniveau verknüpft (71 %).

Vergleich zwischen Sicherheit und Ausbildung im Berufswunsch

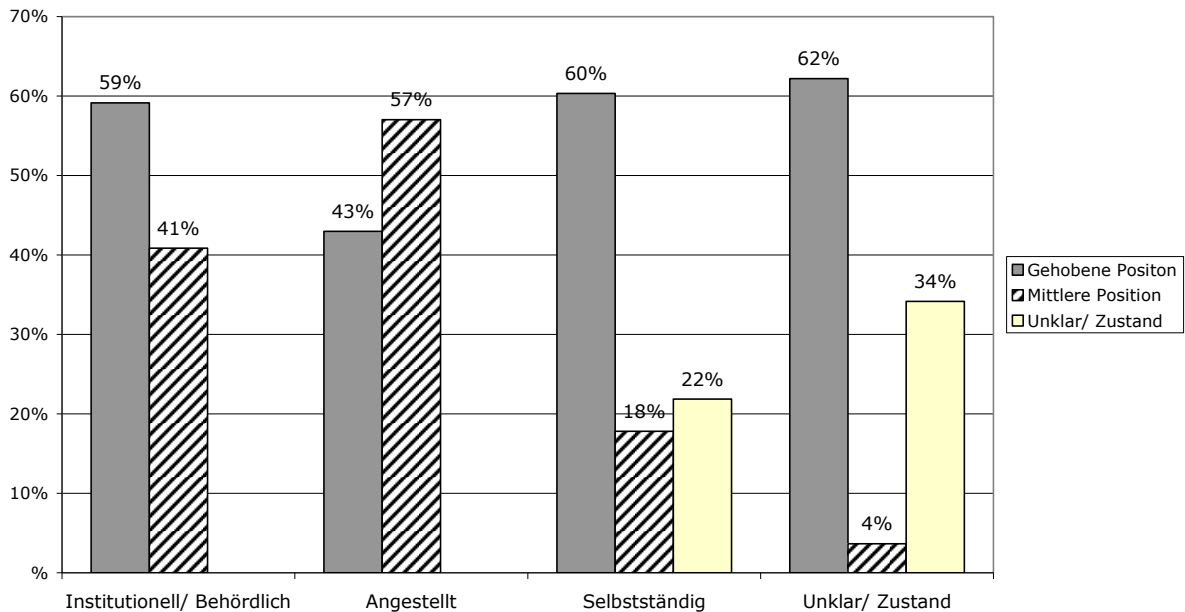


Abbildung 18: Vergleich zwischen Sicherheit und angestrebter Position bezüglich des Berufswunsches

Bei den Berufswünschen zeigt sich eine deutlichere Tendenz zu höheren Positionen als bei den Zielen. In der Kategorie „Selbstständigkeit“ liegt ein deutlich höherer Wert als bei den nicht staatlich anerkannten Ausbildungen vor. Dies liegt daran, dass viele Befragte hier Berufe aus dem Bereich der Kunst und des Sports genannt haben, die durch keine staatliche Ausbildung geregelt sind (z.B. Schauspieler). Dies zeigt auch, dass hier der Frage „Welches Berufsziel würden Sie wählen, wenn Sie keinerlei Rücksicht auf Geld und/oder Vorbildung nehmen müssten?“ kontextbezogen beantwortet wurde.

8.1.4 Kommentar der Untersuchenden

Auffällig ist der Umstand, dass viele der Befragten, die kein Ziel nennen können, auch keinen Wunsch geäußert haben. Der Prozess der Berufswahl und beruflichen Orientierung scheint hier noch nicht eingesetzt zu haben. Gerade für diese Gruppe wären Maßnahmen der vertiefenden beruflichen Förderung (im Sinne eines Coachings) sinnvoll.

8.2 Modelle

Grundlage ist die Frage: „Welche Modelle bewundern Sie am meisten (Namen nennen)?“

8.2.1 Vorgehensweise und Kategorienbildung

Hier ist für die Untersuchung interessant, wer für die Teilnehmer/innen der BOB-Tagesveranstaltung Vorbilder sind. Auch ist für den Blickwinkel Berufsorientierung aufschlussreich, inwiefern Unternehmer oder andere bekannte Persönlichkeiten aus Wirtschaft und Wissenschaft als Vorbilder relevant sind. Diese Frage ist nicht zuletzt deshalb berechtigt, weil der Kontext der Tagesveranstaltung, nämlich Berufsorientierung und Bewerbung, eine solche Schlussfolgerung plausibel erscheinen lässt.

8.2.2 Kategorie 2: Bewunderung

Bis zu vier Nennungen wurden hier berücksichtigt. Falls mehrere Personen der gleichen Kategorie genannt werden, wird nur eine Kategorie vergeben, z.B. wurde für den Eintrag „Vater, Mutter, Schwester“ einmal die Kategorie „Familie“ (10) zugewiesen.

- (1) Kunst (Malerei, Musik, Literatur)
- (2) Massenmedien (Unterhaltung, Pop)
- (3) Politik
- (4) Ehrenamt (Greenpeace)
- (5) Wirtschaft
- (6) Wissenschaft
- (7) Sport
- (8) Erziehung
- (9) Religion
- (10) Familie/Freunde
- (11) Spaß, Tiere, Fabelwesen, Geschichten, Filme, Fiktion
- (98) *Sonstiges*
- (99) *Leeres Feld*

8.2.3 Ergebnisse

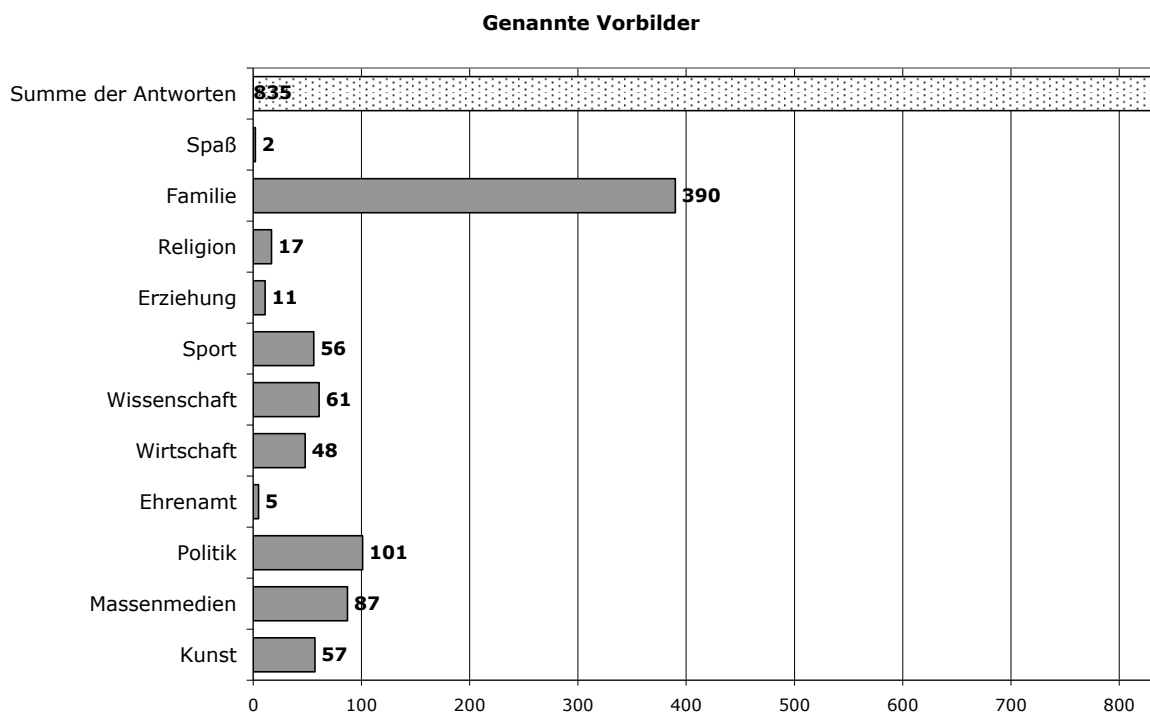


Abbildung 19: Häufigkeit der genannten Vorbilder (bis zu vier Mehrfachnennungen wurden berücksichtigt)

Bei dieser Frage waren mehrere Antworten möglich. Mehrfachnennungen, die eine einzelne Unterkategorie öfter benannt haben, wurden als eine Nennung gewertet. Vor allem in der Unterkategorie „Familie“ ist es oft zu Mehrfachnennungen gekommen.

Wenn der Kodierer einen Namen nicht kannte, hat er diesen durch eine Google-Recherche zu verifizieren versucht. War dies erfolglos oder ließ die Nennung auf eine private Person schließen, so wurde die genannte Person in die Kategorie „Familie“ eingetragen, die sowohl Personen aus dem familiären Umfeld als auch Freunde umfasst.

Die Position „Summe der Antworten“ bezieht sich auf die gewerteten Nennungen und nicht auf die Anzahl der genannten Modelle.

Am häufigsten (390) genannt wurden Familienmitglieder wie Vater, Mutter, Opa oder Oma. Da häufig mehrere Mitglieder der Familie genannt wurden, wäre dieses Ergebnis noch höher ausgefallen, wenn alle Mehrfachnennungen gewertet worden wären. Wir gehen davon aus, dass Vorbilder vor allem im Familienkreis gefunden werden⁴⁴.

An zweiter Stelle (101) wurden Persönlichkeiten aus der Politik, meist aktuell agierende Politiker/innen, genannt. Darauf folgen Persönlichkeiten aus dem Bereich Unterhaltung/Pop, die vor allem aus den Massenmedien bekannt sind.

Wirtschaft, Wissenschaft und Kunst (Literatur, Malerei, „ernste“ Musik) erreichten jeweils um die 50 Nennungen. Aus den Bereichen Wirtschaft und Wissenschaft

⁴⁴ Zu ähnlichen Ergebnissen kommt die 15. Shell-Studie (Hurrelmann 2006).

dominieren hier Symbolfiguren wie Bill Gates oder Albert Einstein, ansonsten wurden Unternehmer und Wissenschaftler nur selten als Vorbild genannt.

Religion (17), Erziehung (11) und Ehrenamt (5) spielen nur eine untergeordnete Rolle. Gerade auch Personen aus der Schule werden kaum erwähnt.

8.2.4 Kommentar der Untersuchenden

Die starke Dominanz der Familie im Kontext der Berufsorientierung war für die Forschungsgruppe prägnant. Andere aktuelle Studien zeigen den gleichen Trend hin zur Familie als wichtigste Bezugsgruppe⁴⁵. Interessant wäre es zu erkunden, ob den Eltern oder Großeltern dies bewusst ist. Was würden sie wohl antworten, wenn man sie nach den Vorbildern ihrer Kinder oder Enkelkinder fragte?

Die Häufigkeit, in der die Familie als Vorbild genannt wurde, lässt vermuten, dass hier weniger die berufliche Orientierung als vielmehr andere Kriterien für die Wahl eine Rolle spielen. Gleichwohl ist zu berücksichtigen, dass Familie und Freunde wichtige Ansprechpartner im Prozess der Berufsorientierung sind⁴⁶.



Abbildung 20: Einstellungstest OSZ Steglitz am 23.04.2008

⁴⁵ Laut der 15. Shell-Studie (Hurrelmann 2006) bietet vor allem die Familie den Jugendlichen Sicherheit, sozialen Rückhalt und emotionale Unterstützung.

⁴⁶ Siehe Hurrelmann (1990).

8.3 Vorgesetzte sind immer..

Im Gegensatz zu den ersten beiden Kategorien, die offene Fragen beinhalten, sind bei den folgenden freien Feldern Satzanfänge vorgegeben, die von den Teilnehmer/innen ergänzt werden sollen.

Grundlage der Kategorie 3 ist der Satzanfang „Vorgesetzte sind immer ...“.

8.3.1 Vorgehensweise und Kategorienbildung

Die Auswertung dieser Frage musste in zwei Schritten erfolgen. Die unten aufgeführte Kategorisierung unterteilt zunächst zwischen unterschiedlichen formalen und inhaltlichen Aspekten bezogen auf die Art der Satzergänzungen.

Damit sollte herausgefunden werden,

- ob die Antworten kontextbezogen das Thema Vorgesetzte aufnehmen oder ob Nicht-Nennungen oder kontextferne Äußerungen (Spaß/Sonstiges) überwiegen.
- ob sich die Teilnehmer/innen mit dem Thema Vorgesetzte schon auseinandergesetzt haben bzw. bereit sind, sich im Rahmen der BOB-Tagesveranstaltung damit auseinanderzusetzen.
- ob die Antworten eher prozessorientiert sind (d.h. Handlungen beschreiben im gegenseitigen Umgang mit Vorgesetzten, Erklärungen zu Rolle und Rang abgeben oder eher allgemeine Wertungen wie „gut“ oder „schlecht“ abgeben).

8.3.2 Kategorie 3: Vorgesetzte sind immer...

Die Antworten zu dieser Frage lassen sich nach Beschreibungen von Verhaltensweisen, Erklärungen von Verhalten durch Charakterisierung und Typisierung sowie nach Bewertungen unterscheiden. Der Bereich der Beschreibung bezieht sich auf Argumente, die sich auf die Umgangsformen, die man gegenüber Vorgesetzten zeigt, beziehen (1), und auf das Verhalten, welches Vorgesetzte einem gegenüber aufweisen (2). Die Charakterisierungen und Typisierungen beziehen sich auf Eigenschaften, die Vorgesetzte ausmachen (3). Diese Eigenschaften verweisen auf ein bestimmtes Führungsbild der Befragten. Die Bewertungen der Befragten werden gesondert in der Kategorie (4) kodiert.

(1) Umgangsform (ich zum Vorgesetzten), z.B. achten, respektieren

(2) Verhalten (Vorgesetzte zu mir, Erfahrung, Beziehung), z.B. befehlen

(3) Führungsbild (Position und Rolle), z.B.: streng, Rang höher, geben immer den Ton an

(4) Wertungen, z.B. schlecht, blöd, gut

5) Sonstiges – Spaß

8.3.3 Ergebnisse

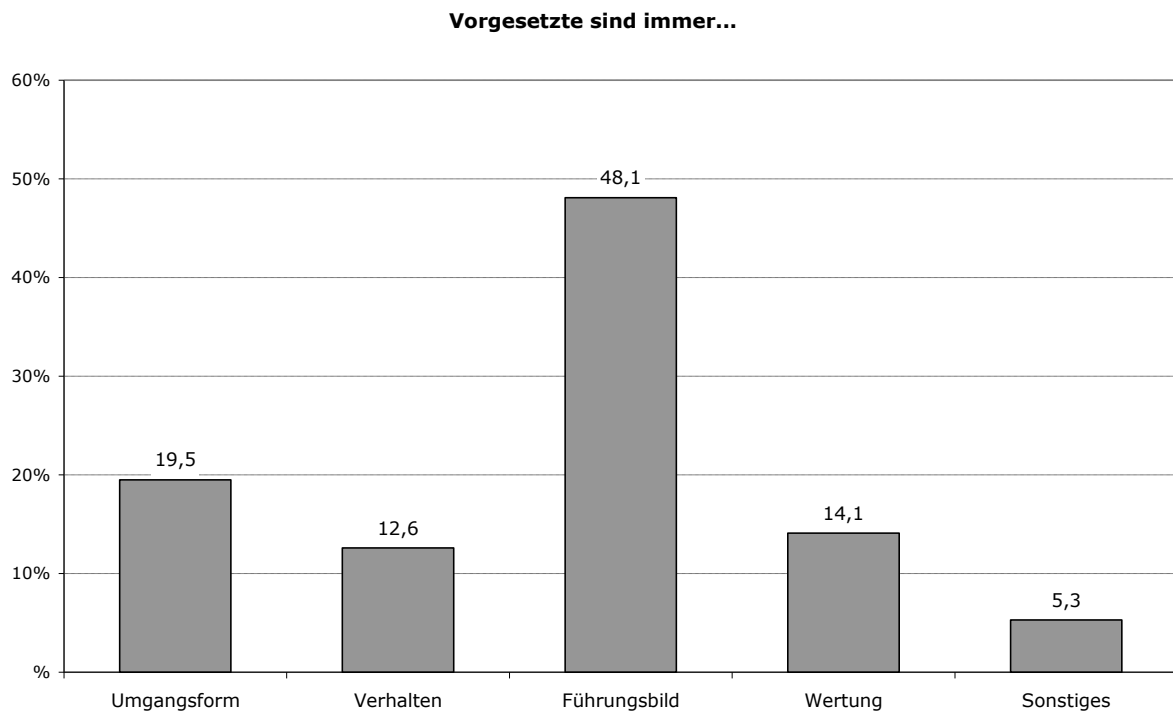


Abbildung 21: Beschreiben (Umgangsform (3,1) und Verhalten (3,2)), Erklären (Führungsbild (3,3)) und Bewerten (Wertung (3,4)) von Eigenschaften von Unternehmer/innen

Die Frage wurde zu 85 % kontextbezogen beantwortet. Mit der Auswertung dieser Kategorie sind jedoch noch keine Aussagen über die inhaltlichen Schwerpunkte gemacht. Die Ergebnisse lassen die Fragen offen:

- Welches Bild von Führung haben die Teilnehmer/innen in den Kategorien (3.1-3.3)?
- Wie fallen die Wertungen aus (3.4) – eher positiv oder eher negativ?

Diese Fragen sind gerade auch bezogen auf das Projekt von Interesse, da BOB für ein soziales, der Gesellschaft verpflichtetes Unternehmertum werben und mit dem Engagement langfristig den unternehmerischen Nachwuchs fördern will. Um diesen Fragen nachzugehen, wurden die Unterkategorien 3.a Führungsmodelle und 3.b Wertung gebildet.

8.3.4 Unterkategorie 3.a: Führungsmodelle

Die moderne Führungslehre im Kontext von Organisationen ist im 20. Jahrhundert entstanden, als man sich zunehmend bewusst wurde, dass die Art und Qualität von Führung direkt mit dem unternehmerischen Erfolg zusammenhängt. Dazu kamen die Veränderung der Produktionsstätten, der steigende Bedarf an qualifizierten Mitarbeitern und die zunehmende Konkurrenz auf den Märkten.

Das Thema Führung ist eng verknüpft mit dem Thema Einflussnahme. Führung meint in dem Kontext von Unternehmen⁴⁷, dass Führungskräfte ihre Überzeugungen, Fähigkeiten und Verhaltensmöglichkeiten einsetzen, um auf Mitarbeiter und Aufgabenstellungen im Interesse des Unternehmens und im Sinne der Unternehmensziele Einfluss zu nehmen. Ebenso ist die Entwicklung der Führungsmodelle eng gekoppelt an die industrielle und die gesellschaftliche Entwicklung.

Zusammenfassend lassen sich drei grundlegende Klassen von Führungsmodellen unterscheiden⁴⁸:

Die konservativen Führungsmodelle

Diese Modelle schreiben den Führungskräften einer Organisation den entscheidenden Einfluss zu, wenn es um die Umsetzung von Zielen und die Motivation von Mitarbeitern geht. Die Mitarbeiter müssen in diesen Modellen von den Führungskräften belehrt und angewiesen werden. Letztlich kommt es auf das Geschick der einzelnen Führungskräfte an, den Mitarbeitern die „richtige“ Haltung und die „richtige“ Motivation zu vermitteln und Abweichungen davon zu sanktionieren.

Die potentialorientierten Führungsmodelle

Diese Modelle gehen davon aus, dass es in einer Organisation einerseits unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse der Führungskräfte sowie der Mitarbeiter/innen auf den verschiedenen Hierarchieebenen gibt. Andererseits sind jedoch auf all diesen Ebenen Ressourcen und Potentiale vorhanden. Als zusätzliche Einflussfaktoren werden noch die Kundenbedürfnisse einbezogen.

Der Einfluss der Führungskräfte fokussiert in diesen Modellen auf Kooperation; das heißt, die Führungskraft setzt sich für die aktive Mitwirkung der Mitarbeiter ein und berücksichtigt deren Sichtweisen und Bedürfnisse, um so die Ressourcen und Potentiale der Mitarbeiter/innen zu entfalten und der Organisation zugute kommen zu lassen. Diese Modelle gehen davon aus, dass sich der Erfolg einer Organisation dann einstellt, wenn alle Bedürfnisse gewürdigt und alle Potentiale geweckt werden.

⁴⁷ Koisol (1976) definiert: „Führung in Organisationen ist die zielorientierte soziale Einflussnahme zur Erfüllung gemeinsamer Aufgaben in/mit einer strukturierten Arbeitssituation.“ Dabei gehen die konservativen und potentialorientierten Modelle davon aus, dass Führung und Einflussnahme allein von der Führungskraft kommt; systemische Modelle hingegen beschreiben Führungseinfluss von allen Systembeteiligten.

⁴⁸ Neuberger (1995) beschreibt die historische Entwicklung der Managementideologie. Die dort genannten fünf Stufen sind hier in drei Stufen zusammengefasst. (Siehe Braak 2003)

Die systemischen oder evolutionären Führungsmodelle

Diese Modelle basieren auf den Erfahrungen und Möglichkeiten der oben genannten Führungsmodelle, berücksichtigen jedoch auch deren Grenzen. Sie gehen davon aus, dass sich Führung nicht nur auf stabile Bedürfnisse, Ziele oder Zielvorgaben in einer oder für eine Organisation und deren Teilnehmer beziehen kann, sondern dass sich eine Organisation und deren Teilnehmer ständigen Veränderungen ausgesetzt sehen und selbst ständig Veränderungen mit erzeugen. Dadurch nimmt die Komplexität von Organisationen fortlaufend zu.

Vor dem Hintergrund dieser Annahmen fokussieren diese Modelle hauptsächlich die Prozesse, die mit Führung verbunden sind. Dementsprechend wird die Führungsrolle nicht mehr als stabil und ein für alle mal definierbar aufgefasst. Stattdessen nimmt man an, dass sich Führung von den Prozessen, Notwendigkeiten und Ausgangsbedingungen leiten lassen muss, um flexibel für die Weiterentwicklung und den weiteren Bestand einer Organisation zu sorgen. Diese Modelle gehen nicht mehr, wie die beiden oben vorgestellten Modelltypen, von einem einseitigen Führungsprozess aus, sondern von einer wechselseitigen Einflussnahme „führen und geführt werden“.

Die drei Führungsmodelle sind jedoch nicht als getrennte, einander ausschließende Konzepte zu betrachten. Sie werden hier vielmehr als holistischer Prozess aufgefasst, in dem spätere Entwicklungsstrukturen die vorherigen integrieren und enthalten⁴⁹. In Analogie zu naturwissenschaftlichen Vorstellungen ausgedrückt, bedeutet dies, dass beispielsweise ein Molekül Atome enthält und das Molekül sich wiederum zu einem Einzeller hin entwickelt hat, wobei auch weiterhin die Grundeigenschaften der integrierten Moleküle (hier im Beispiel die Proteineigenschaften) wirken. Dabei kommt es beim Übergang von einer Struktur zur anderen immer zu einem „Sprung“: Die neuen Eigenschaften ergeben sich nicht im Sinne einer Synthese aus den integrierten Teilen. Auf unser Beispiel bezogen wird das Proteinmolekül als chemische Substanz aufgefasst, der Einzeller jedoch als Lebewesen.

Solche Entwicklungsstrukturen hat J. Gebser für die Bewusstseinsentwicklung des Menschen nachgewiesen und Wilber in seinem Quadranten-Modell veranschaulicht. Graves und Beck haben diese Vorstellungen in ihrem Modell der „spiral dynamics“ auf die gesamte kulturgeschichtliche Entwicklung des Menschen übertragen. Dabei können sich unter bestimmten Umständen soziale Systeme wieder zu niedrigen Strukturen zurückentwickeln. In Gesellschaften bestehen und wirken verschiedene Strukturen/Stufen gleichzeitig.

In seiner Persönlichkeitsentwicklung durchläuft der Mensch verschiedene Entwicklungsstufen⁵⁰. Bezogen auf die oben skizzierten Führungsmodelle, bedeutet dies, dass am Anfang das konservative Führungsmodell (Vater, Eltern als Autoritätspersonen) von den Kindern und Jugendlichen erlebt und rezipiert wird. Interessant ist nun, wann Anregungen dazu stattfinden, dieses anfängliche Führungsmodell zu erweitern. Denn gerade in Unternehmen mit anspruchsvoller Performance werden eher Führungsstile der zweiten und dritten Stufe bevorzugt

⁴⁹ Holistische Modelle als Grundlage von kulturellen Entwicklungsprozessen beschreiben Ken Wilber (2006), Jean Gebser (1986) und Don Beck (2007).

⁵⁰ Jean Piaget (1994) hat verschiedene Entwicklungsstufen beschrieben.

und von den Mitarbeiter/innen die notwendige soziale Kompetenz erwartet, um in entsprechenden Führungskontexten agieren zu können, quasi zu „passen“.

8.3.5 3.a Führungsmodelle

- (1) Konservatives Führungsmodell
- (2) Potentialorientiertes Führungsmodell
- (3) Systemisches Führungsmodell
- (99) Nicht zuordenbar

Einordnung der Führungsmodelle zu den Kategorien 3.(1) - 3.(3)

Kategorie	3.a(1) Konservative Führungsmodelle	3.a(2) Potentialorientierte Führungsmodelle	3.a(3) Systemische/integrale Führungsmodelle
3 (1) Umgangsform (zum Vorgesetzten)	Unterwürfige Haltung gegenüber Vorgesetzten, Informationen, die der Vorgesetzte gerne hört z.B. <i>Respekt, <u>muss</u> höflich sein</i>	MA als wichtiger Kompetenzpartner, Ressourcen und Fähigkeiten einbringen, eigene Bedürfnisse erfüllen Informationen, die zur Zielerreichung dienen z.B. <i>gegenseitige Wertschätzung, verantwortlich sein für eigene Arbeit</i>	Wahrnehmungen einbringen, lernorientiertes Verhalten, selbstverantwortliches Arbeiten, qualitative Feedbacks Umgang mit unterschiedlichen Landkarten z.B. <i>partnerschaftlich handeln, Verantwortung für die Organisation übernehmen</i>
3 (2) Verhalten (Vorgesetzte zu mir bzw. MA)	Intervention bei Abweichungen, ziel- und aktionsorientiert Informationsfluss abwärts z.B. <i>befehlen; sagt, was zu tun ist; <u>anweisen</u></i>	Zielverhandlung, individuelle Ansprache, aktive Mitarbeit wird gefördert Informationsfluss top down-bottom up z.B. <i>Ziele vorgeben / <u>verhandeln</u>, überzeugen, austauschen, <u>beraten</u></i>	Flexible Zielorientierung, individuelle und systembedingte Ansprache Informationsfluss horizontal/vertikal, z.B. <i>reflektieren, einbeziehen der Sichtweisen, Ressourcen geben, <u>coachen</u></i>
3 (3) Führungsbild (Position und Rolle)	Patriarchalisch (autoritär bzw. wohlwollend autoritär), Durchsetzung durch Anweisung (Zwang) bzw. Information z.B. <i>geben Ton an, Rang höher, Autorität an Person gebunden</i>	Informierend (Stratege) bis kooperativ (Begleiter), individuell orientiert Durchsetzung über Akzeptanz und flexible Anreize, Zielauswertung (Personalentwicklung) z.B. <i>geben die Richtung vor, überzeugen, fördern die MA, Autorität an Rolle gebunden</i>	Informierend- kooperativ, prozessorientiert, (kompetenter Partner) Führen und geführt werden (reziproke Beziehungsebene), normative Führung (Sinn stiften) Führungskraft selbst Teil der Lernprozesse / Führen aus einer bewussten Haltung heraus z.B. <i>Orientierung geben, Modell sein (Werteebene), Autorität an Rolle und Kompetenz gebunden</i>

8.3.6 Unterkategorie 3.2: Wertung:

Hier soll ergründet werden, ob die gemachten Wertungen eher positiv („gut“), eher neutral („sind da“) oder eher negativ („blöd“) sind.

(10) positiv

(-1) neutral

(1) negativ

8.3.7 Ergebnisse Führungsmodelle (Kat. 3.1) und Wertungen (Kat. 3.2)

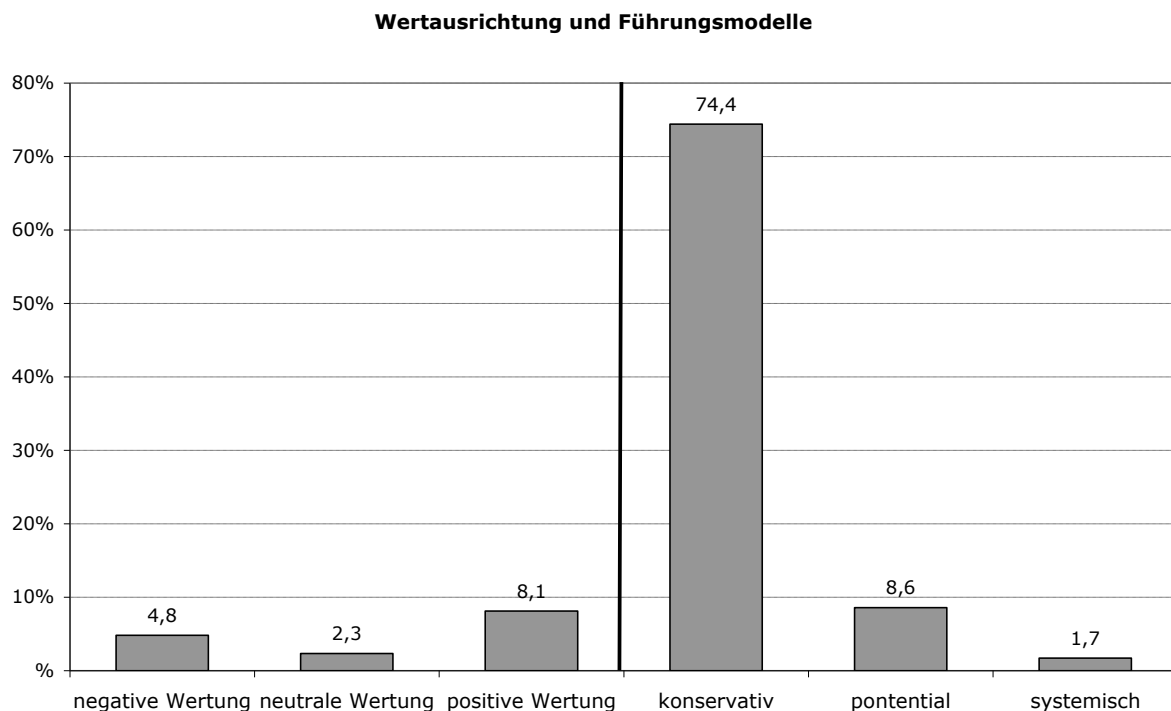


Abbildung 22: Ausdifferenzierung der Wertung und Führungsmodelle

Das konservative Führungsmodell dominiert eindeutig (74,4 %). Das potentialorientierte ist zumindest messbar, während das systemische Modell im untersuchten Feld kaum wahrgenommen und kommuniziert wird. Bei den Wertungen sind die positiven (8,1 %) fast doppelt so hoch wie die negativen (4,8 %).

8.3.8 Kommentar der Untersuchenden

Es zeigt sich, dass die Dominanz des konservativen Führungsmodells durchaus mit den Ergebnissen der Kategorie 2 (Modelle/Bewunderung) übereinstimmt. Das konservative Führungsmodell nimmt seinen Ursprung aus der Familie⁵¹.

Führungserfahrungen scheinen sich nicht auf konkrete Vorbilder und Erfahrungen aus dem Bereich der Wirtschaft zu beziehen, sondern auf den bisherigen Erfahrungshorizont der Familie (und Schule)⁵². Es ist durchaus möglich, dass die bestehenden Führungsmodelle, die ja letztlich kognitive Landkarten darstellen, auf andere Kontexte übertragen werden, dass also hier vom Kontext Familie (Schule) auf den Kontext Unternehmen geschlossen wird.

Die Gruppengespräche mit den Schüler/innen nach den ACs zeigen nach unserem Eindruck jedoch eine stärkere Öffnung zu einer potentialorientierten Führung hin. Dieser Vermutung werden wir im weiteren Forschungsverlauf nachgehen. Dieses Modell bedeutet jedoch auch, Selbstverantwortung für den eigenen Prozess mit zu übernehmen.

Führungsmodelle im BOB-AC

Modell	konservativ	potentialorientiert	systemisch
Beispiel	Test (Einleitung, Durchführung)	Bewerbungsrunde	Einführung (Rahmen setzen) Meta-Ebene
Beispiel	Feedback (aufgabenorientiert)	Feedback (<u>beziehungs-</u> und aufgabenorientiert)	Feedback aus Haltung heraus ständiges Lernen aus Feedbacks (Schülerwissenschaftliche Begleitforschung Supervision)



zeitlicher Verlauf BOB-AC

Abbildung 23: Zusammenhang zwischen dem zeitlichen Verlauf der Berufsorientierung BOB und den Führungsmodellen

Die Dozenten praktizieren während des BOB-ACs unterschiedliche Führungsstile. Die Rahmensetzung und der dem AC zugrunde liegende Ansatz sind systemischer Natur, was anhand der Anweisungen im Trainerhandbuch gut nachvollzogen

⁵¹ Siehe Neuberger (1995) S. 25 ff.

⁵² Wir möchten an dieser Stelle betonen, dass wir das konservative Führungsmodell nicht als grundsätzlich schlechter oder besser als die anderen Führungsmodelle ansehen. Die Frage ist vielmehr immer, in welchem Kontext welches Modell angemessen ist.

werden kann. Ausdrücklich werden hier die Arbeit mit Haltungen⁵³ oder z.B. auf gegenseitiges Lernen gerichtete Feedbackschleifen vorgestellt⁵⁴.

Das Setzen der Rahmen, das kontextbezogene Feedback, der Umgang mit Störungen, die Einbeziehung unterschiedlicher Perspektiven sowie die bewusste Einnahme der Unternehmerrolle weisen auf systemische Führungselemente hin.

Beim Einstellungstest am Anfang ebenso wie beim Imbisspiel wird teilweise konservativ geführt (Zeitansagen, klare Aufgabenorientierung, Kontrollgänge durch die Reihen, verhaltensbezogenes Feedback). Bei den späteren Bewerbungsrunden sind die Systematik und das Feedback potentialorientiert. Hier steht die Person im Vordergrund und es werden Selbstverantwortung und Selbsthilfe angeregt, anstatt Ratschläge zu erteilen.

Die Anwendung unterschiedlicher Führungsstile ist nicht zuletzt ein Hinweis darauf, dass auch in der Wirtschaftswelt unterschiedliche Führungsstile praktiziert werden.

8.4 Fürchten – Katharinas Sorge – Pauls Ärgernis

8.4.1 Vorgehensweise und Kategorienbildung

Die drei Satzanfänge „Ich fürchte ...“, „Katharinas größte Sorge ist ...“ und „Paul ärgert sich am meisten ...“ wurden mit dem gleichen Kodierungsschlüssel ausgewertet. Dabei ist interessant, ob diese Fragen auf den Kontext Berufsorientierung bezogen werden oder nicht. Darüber hinaus soll herausgefunden werden, ob und inwiefern Ängste, Sorgen oder Ärgernisse bezogen auf den Kontext der Berufsfindung und auf das Bestehen im beruflichen Feld vorhanden sind.

Während sich die Frage „Ich fürchte ...“ eher allgemein auf Ängste richtet, fokussiert die Frage „Katharinas größte Sorge ist ...“ eher auf die Zukunft, sind Sorgen doch fast immer zukunftsgerichtet. Und die Frage „Paul ärgert sich am meisten ...“ ist eher gegenwartsorientiert, da sich Ärger überwiegend auf momentane Situationen bezieht.

Grundsätzlich unterschieden haben wir zwischen berufsbezogenen und nicht berufsbezogenen Antworten. Auch der aktuelle Kontext, der Einstellungstest des BOB-ACs, ist in die Kategorisierung mit aufgenommen (z.B. in Form der Sorge, beim Test schlecht abzuschneiden).

⁵³ Heiko Kleve (2009) beschreibt die Bedeutung der professionellen Haltungseinnahme bei systemischen Ansätzen der sozialen Arbeit.

⁵⁴ Aus Gründen des Wettbewerbschutzes wird das Trainerhandbuch nicht veröffentlicht und nur zur Ausbildung der eingesetzten Dozenten genutzt.

8.4.2 Kategorie 4: Fürchten – Katharinas Sorge – Pauls Ärgernis

Nicht berufsbezogen

- (11) Spaß (Verneinungen, Konjunktive)
- (12) Sonstige Ängste/Sorgen/Ärgernisse (nicht sozial: Dinge, Dunkelheit, Tiere)
- (13) Bezogen auf den bevorstehende AC bzw. AC-Test
- (14) Gesellschaftliche Entwicklungen/Naturkatastrophen
- (15) Familie
- (16) Sozialer Bezug/soziale Beziehung zu anderen („... behandelt werden, nicht genügen“)
- (17) Schulbezogen/schlechte Schulleistungen (schlechte Zensuren/nicht schaffen)
- (18) Allgemeine Leistungsfähigkeit (etwas nicht können: „pünktlich sein“)

Berufsbezogen

- (21) Arbeitsplatzverlust/Arbeitslosigkeit/kein Ausbildungsplatz (kein Job/Geld)
- (211) Befürchtungen zu Prozeduren der Berufswahl/die Entscheidung betreffend
- (22) Kein Spaß im Beruf/unpassender Beruf (falscher Job, Mobbing, Vorgesetzte)
- (23) Eigene Leistungsfähigkeit



Abbildung 24: Einstellungstest OSZ Steglitz am 24.04.2008

8.4.3 Ergebnisse

Ich fürchte ...

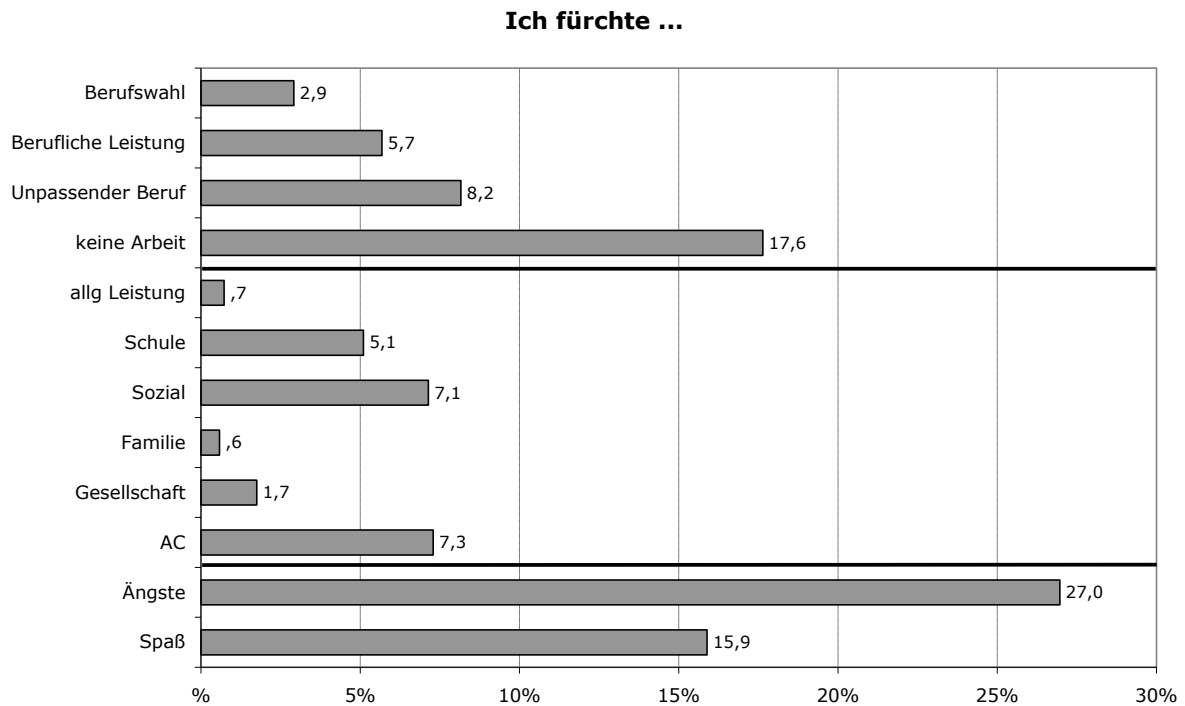


Abbildung 25: Kategorisierung des Textfeldes „Ich fürchte ...“

Die Anzahl der nicht kontextbezogenen Antworten dominiert (42,9 %). 17,6 % der Befragten befürchteten, keine Arbeit zu bekommen bzw. kein eigenes Einkommen erarbeiten zu können. Mit ca. 8 % fallen noch drei Auswertungspositionen auf: die Befürchtung, den Einstellungstest des BOB-ACs nicht zu bewältigen („AC“, 7,3 %); die Furcht, sozial nicht anerkannt zu werden („Sozial“, 7,1 %); und die Angst, nicht den passenden Beruf zu finden („Unpassender Beruf“, 8,2 %). Mit jeweils ca. 5 % wird befürchtet, dass die eigenen schulischen bzw. beruflichen Leistungen den Ansprüchen nicht genügen werden. Gesellschaftliche Entwicklungen und Bedingungen spielen praktisch keine Rolle (1,7 %).

Katharinas größte Sorge ist ...

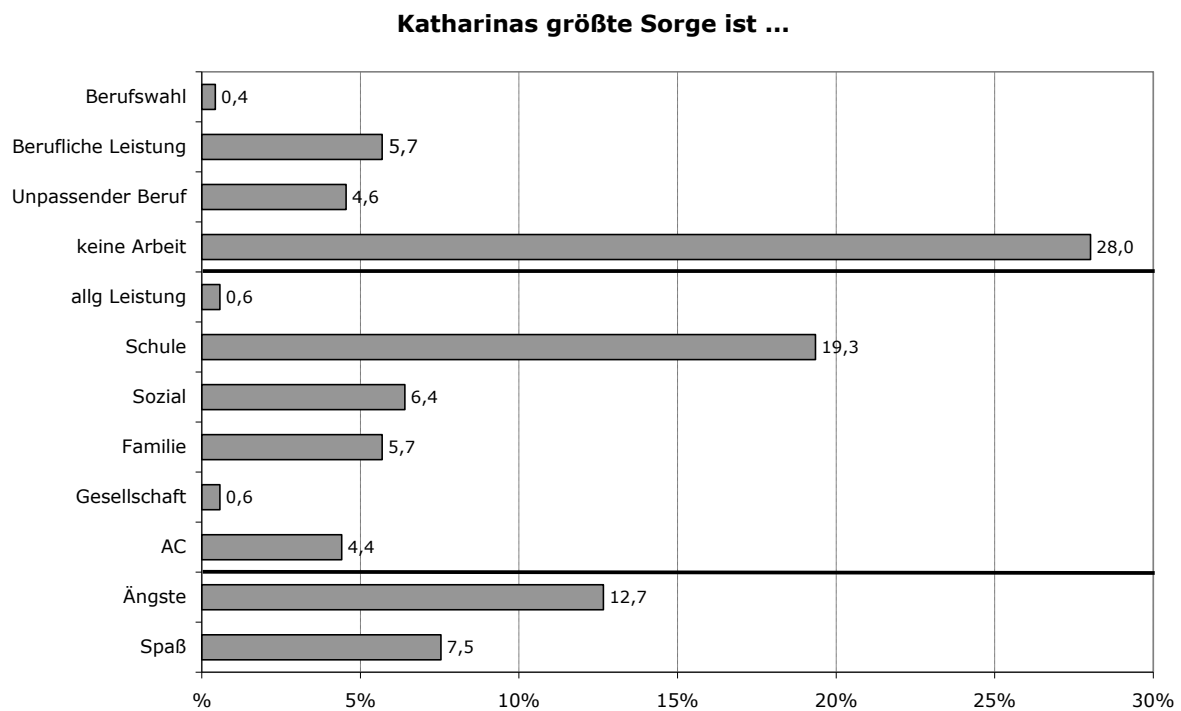


Abbildung 26: Kategorisierung des Textfeldes „Katharinas größte Sorge ist ...“

Hier sehen die Ergebnisse anders aus. Die Frage wird hier deutlich mehr kontextbezogen beantwortet. Nur 20,2 % – gegenüber 42,9 % der Antworten zur Frage „Ich fürchte“ – sind hier nicht kontextbezogen. Deutlich zeigt sich die Sorge, gar keine Arbeit zu bekommen (28,0 %), und die Sorge, den schulischen Anforderungen nicht gerecht zu werden (19,3 %).

Mit ca. 5 % werden die Sorgen geäußert, keinen passenden Beruf zu finden, den Anforderungen im AC oder im Beruf nicht zu genügen, sozial nicht anerkannt zu werden sowie Veränderungen des familiären Kontextes erleben zu müssen bzw. es nicht zu schaffen, eine eigene Familie zu gründen. Gesellschaftliche Entwicklungen und Bedingungen spielen auch hier praktisch keine Rolle (0,6 %).

Paul ärgert sich am meisten ...

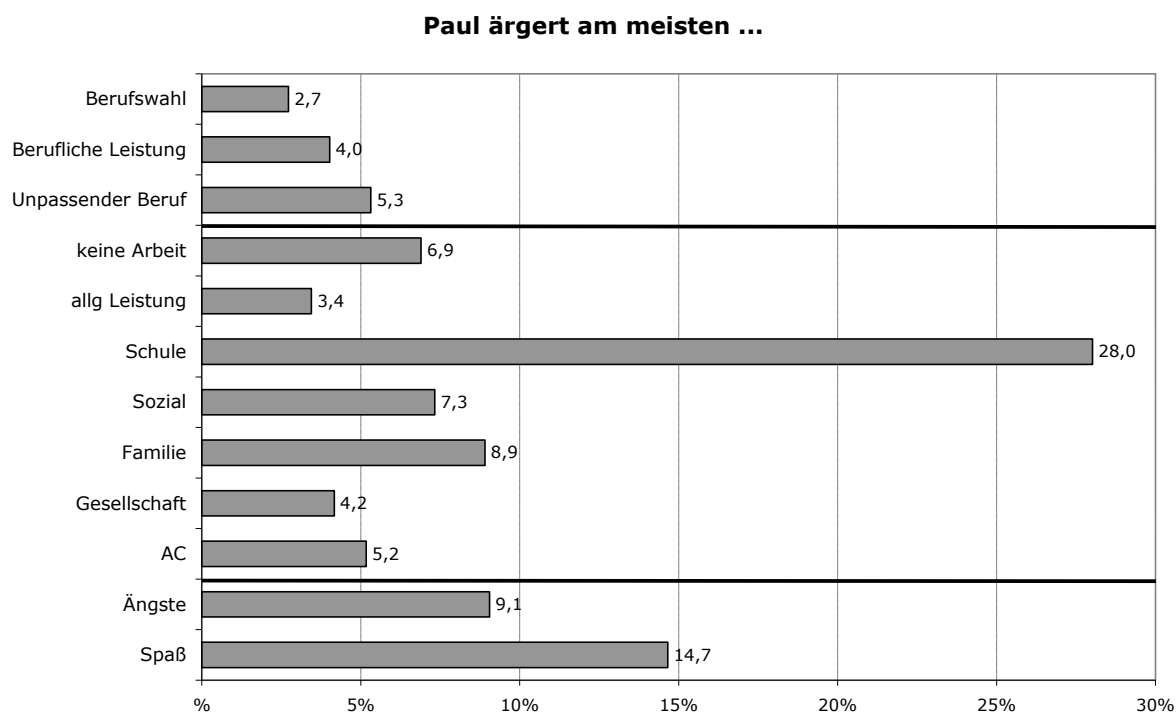


Abbildung 27: Kategorisierung des Textfeldes „Paul ärgert sich am meisten ...“

Die Anzahl der nicht kontextbezogenen Antworten entspricht etwa dem Niveau wie bei der vorherigen Frage (23,8 %). „Pauls Ärger“ richtet sich dagegen vor allem auf die Schule (28 %) und das soziale Umfeld (Familie 8,9 %, sozial 7,3 %). Die berufsbezogenen Antworten machen hier nur 18,9 % aus. Bei „Katharinas Sorge“ sind dies 38,7 %, bei „Ich fürchte“ 34,4 % der Antworten.

Folgen wir der Annahme, dass diese Frage eher die gegenwärtige Situation anspricht, während Sorge eher die Zukunft betrifft, ist zu vermuten, dass die Auseinandersetzung mit der beruflichen Zukunft auf der emotionalen Ebene bei vielen noch nicht sehr intensiv eingesetzt hat.

8.4.4 Kommentar der Untersuchenden

Bei der untersuchten Gruppe handelt es sich um Schüler/innen der Sekundarstufe II, die in der Regel die Schule mit dem Abitur abschließen werden. Auch aufgrund der zurückgehenden Kinderzahlen sind diese Jugendlichen eher mit dem Entscheidungsrisiko konfrontiert, den richtigen Beruf zu finden, als dem sozialen Risiko, keine Arbeit zu bekommen. Dennoch ist die Sorge vor Arbeitslosigkeit und der damit verbundenen sozialen Problemlage hoch. Über 28 % der Antworten drücken eine solche Sorge aus. Es wäre hier interessant zu ergründen, woher diese Sorge rührt, d.h., aufgrund welcher konkreten Kommunikationsprozesse und anhand welcher persönlichen Erfahrungen sie entsteht bzw. ob sie eher ein Symptom für die allgemeine Unsicherheit ist, die mit dem Verlassen des als sicher empfundenen Kontextes Familie einhergeht.

Bei „Pauls Ärger“ zeigt sich eine klare Unzufriedenheit mit der Schule, wobei hier sicherlich auch die eigene Anforderungsbewältigung des Systems Schule mit einfließt⁵⁵.



Abbildung 28: Einstellungstest OSZ Steglitz am 23.04.2008t

⁵⁵ Es wäre zu prüfen, ob es sich hier um ganz „normale“ Zahlen und Phänomene handelt oder ob abweichende Werte festgestellt wurden. Da die Qualität der Schule allerdings nicht Thema dieser Forschungsarbeit ist, soll dieser Frage nicht weiter nachgegangen werden.

9 Quantitative Evaluation

Die quantitative Evaluation erfolgt auf Basis der internen Evaluation des BOB-Projekts. Dies bedeutet zum einen, dass der Fragebogen zur Evaluation durch das Projekt erstellt wurde, und zum anderen, dass das Ausfüllen des Fragebogens in Anwesenheit des Dozententeams zum Abschluss der Tagesveranstaltung stattfindet.

Alle Fragen wurden wissenschaftlich begutachtet und sämtliche Daten durch studentische Mitarbeiter/innen eingegeben. Der Fragebogen umfasst 24 Fragen, die in acht Blöcke zusammengefasst sind, und eine Frage, die bis zu acht Mehrfachantworten zulässt. Im Folgenden wird auf die Ergebnisse der einzelnen Fragen eingegangen und deren Bedeutung für die Evaluation der Berufsorientierungsmaßnahme erläutert.

Für diesen Bericht konnten 913 Fragebogen ausgewertet werden. Es werden laufend bei jeder weiteren Tagesveranstaltung weitere Daten generiert. Da verschiedene Stichproben der neueren Daten während der Erstellung dieses Berichts ergeben haben, dass die Verteilungen nur noch geringe Schwankungen aufweisen, kann die gewonnene Stichprobe als repräsentativ für den Untersuchungszeitraum aufgefasst werden.

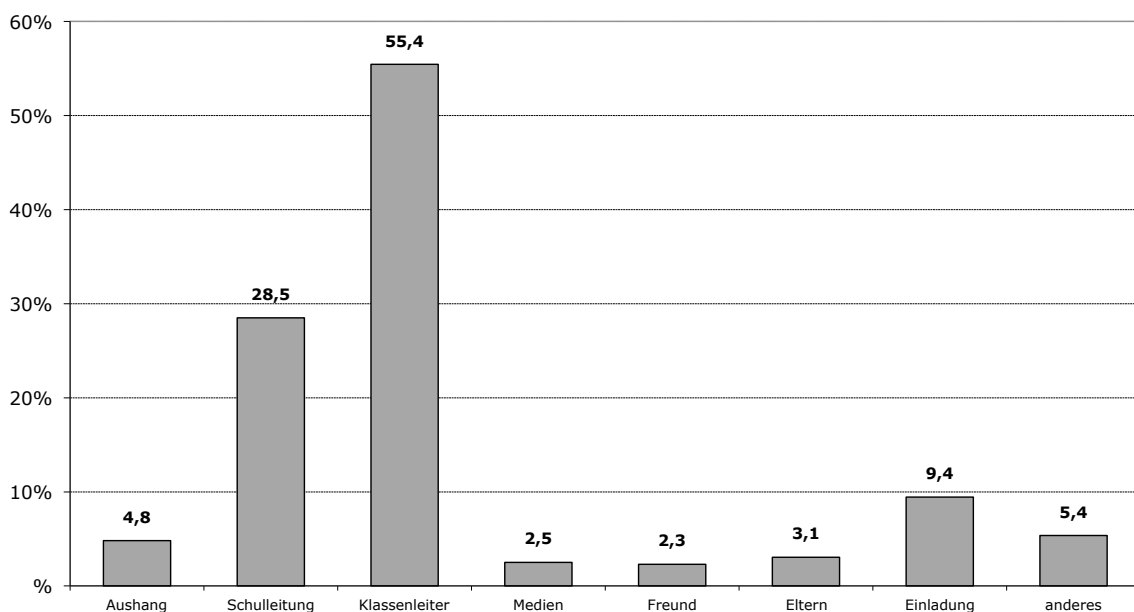


Abbildung 29: Auf das Assessment-Center aufmerksam geworden (Mehrfachnennungen möglich)

Auf die Frage, wodurch die Schüler/innen auf das Assessment-Center aufmerksam geworden sind, antwortet der überwiegende Teil (83,9 %), dass der Kontakt entweder durch die Schulleitung oder den Klassenleiter erfolgt sei. Andere Schüler/innen wurden auch durch Einladung (9,4 %) und durch einen Aushang (4,8 %) informiert. Die Medien, Freunde und Eltern spielen für den Hinweis auf die Tagesveranstaltung BOB eine untergeordnete Rolle (unter 4 %). Hier kann ebenfalls davon ausgegangen werden, dass eine aktive Suche nach Berufsorientierungsmaßnahmen von diesen Schüler/innen nicht erfolgt wäre.

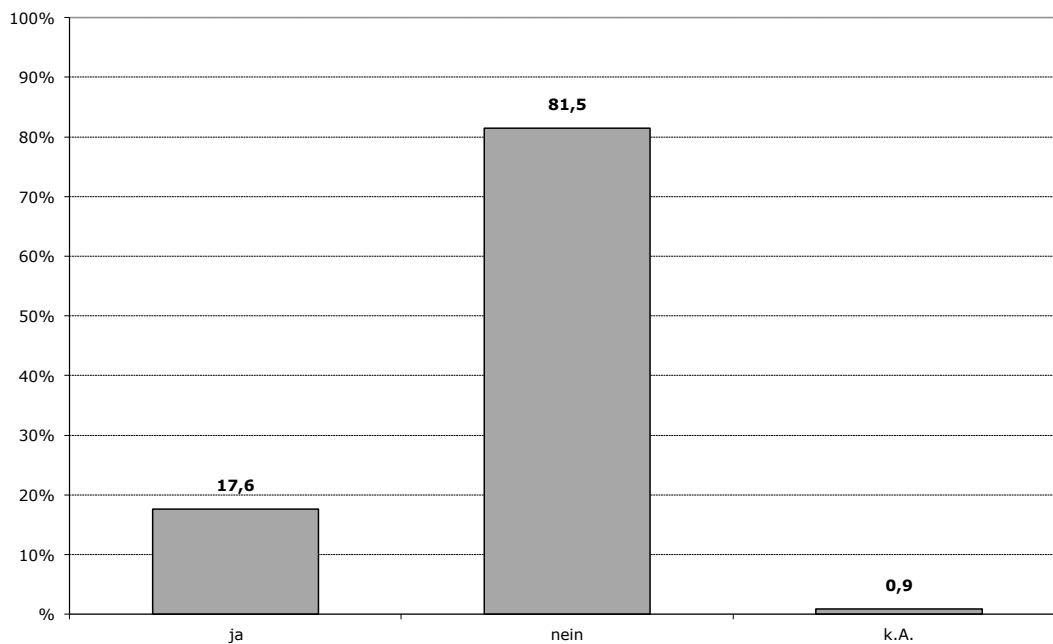


Abbildung 30: Haben Sie vorher schon an einem Bewerbungs-/Auswahlverfahren teilgenommen?

An einem Bewerbungs- oder Auswahlverfahren der Berufsorientierung haben schon vorher 17,6 % der Schüler/innen teilgenommen, über 80 % noch nie. Der Übergang von Schule und Beruf bzw. Ausbildung/Studium findet nach wie vor mit Abschluss der Schule statt. Überlappungsverhältnisse sind hier in der Minderheit⁵⁶.

9.1 Zurechtkommen mit den Anforderungen der Aufgaben innerhalb der Berufsorientierung BOB

Die folgenden Fragekomplexe befassen sich mit den Anforderungen des Assessment-Center-Verfahrens und der Zufriedenheit der Schüler/innen mit ihren erzielten Ergebnissen. Die Teilbereiche, die hier erfragt wurden, sind: der Einstellungstest, die Teamarbeit, das Bewerbungsschreiben und das Bewerbungsgespräch. Die Unterscheidung dieser Dimensionen der Zufriedenheit ermöglicht eine differenzierte Betrachtung der Einstellung und der Zusammenhänge zwischen Anforderungen und der Ergebniszufriedenheit der Befragten. Außerdem lässt sich die externe Zurechnung für Leistung oder Scheitern mit der internalen Zurechnung des Erfolgs getrennt erfassen und vergleichen⁵⁷.

Die Antwortkategorien für die Frage der Auswertung sind abgestuft in fünf Wertungen („super“, „gut“, „geht so“, „nicht gut“ und „schlecht“) mit der Möglichkeit, Unentschiedenheit in Form der Kategorie „weiß nicht“ auszudrücken.

⁵⁶ Zu prüfen wäre hier, ob ein signifikanter Zusammenhang zwischen Schultyp und dem Überlappungsverhältnis zwischen Schule und Beruf/Ausbildung besteht. Es ist zu vermuten, dass in Gymnasien eher die sequenzielle Aufteilung zu finden ist, in anderen Schulen (Fachabitur, Oberstufenzentren) der Übergang eher parallel verlaufen könnte.

⁵⁷ Vergleiche hierzu die psychologische Forschung zur Selbstwirksamkeit vor allem Albert Bandura (1976 und 1979) und auch Matthias Jerusalem (1992).

Das Fehlen einer Angabe bedeutet hier, dass in keinem der vorgesehenen Felder eine Antwort der Schüler/innen verzeichnet werden konnte.

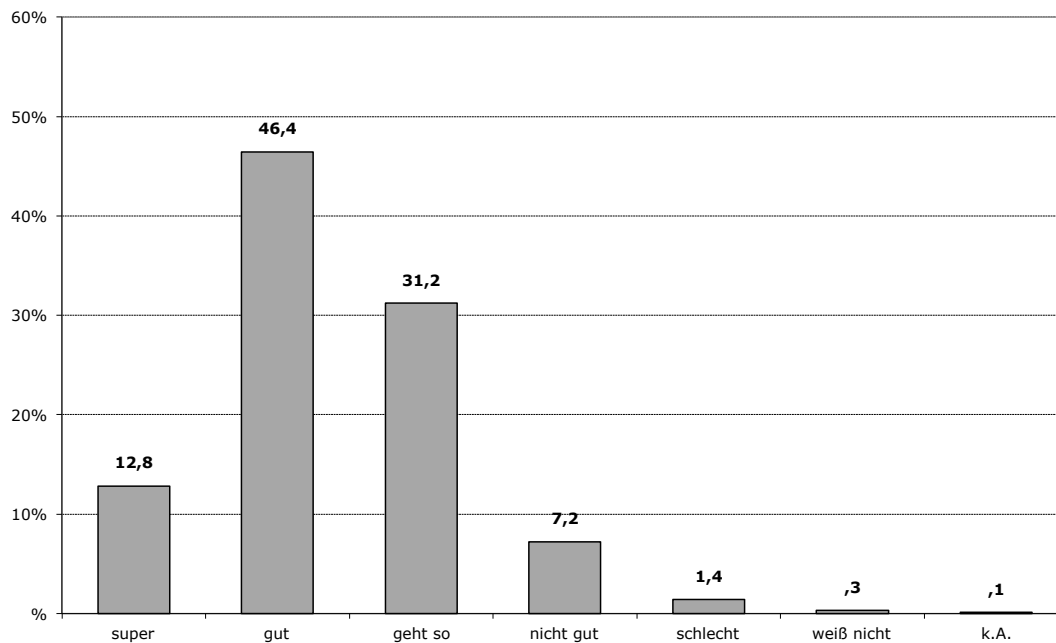


Abbildung 31: Zurechtkommen mit den Anforderungen beim Einstellungstest

Mit den Anforderungen des Einstellungstests kommen über die Hälfte (59,2 %) der Teilnehmer/innen der Berufsorientierung „gut“ oder „super“ zurecht, „nicht gut“ oder „schlecht“ lediglich 8,6 %.

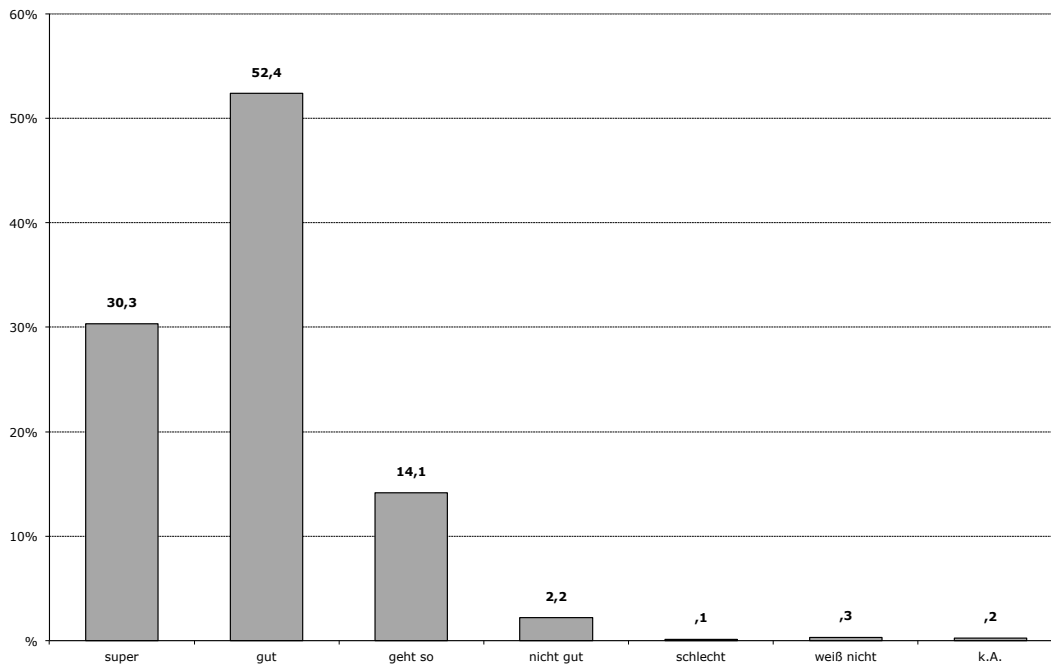


Abbildung 32: Zurechtkommen mit den Anforderungen bei der Teamarbeit

Mit den Aufgaben während der Teamarbeit sind über 80 % der Beteiligten „gut“ oder „super“ zurechtgekommen. Der Anteil derjenigen, die diese Aufgaben nach eigenem Ermessen „nicht gut“ oder „schlecht“ bewerkstelligten, liegt bei rund 5 %. Die Antwort „geht so“ gaben dementsprechend nur 14,1 % an.

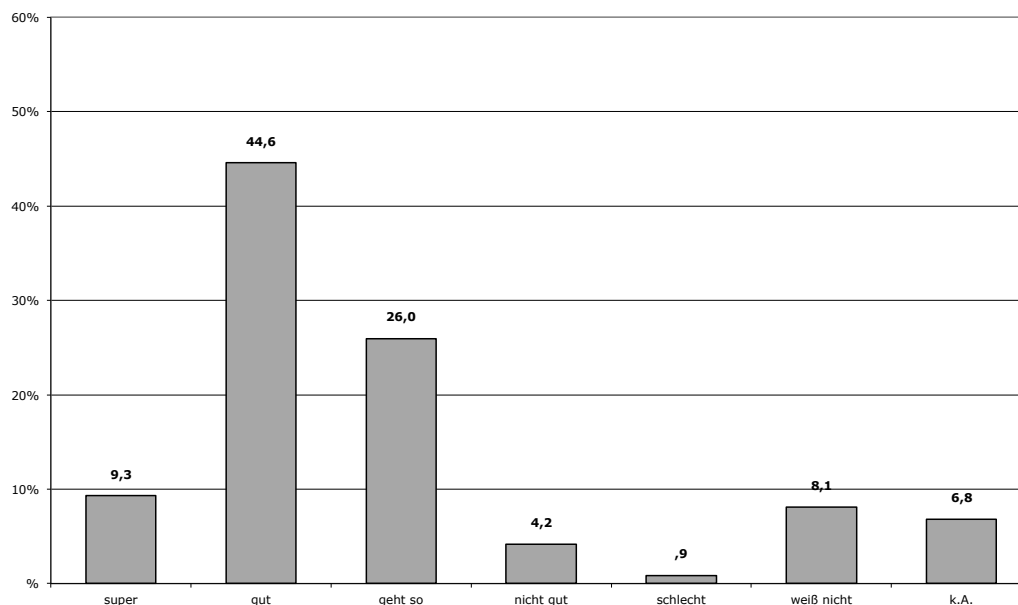


Abbildung 33: Zurechtkommen mit den Anforderungen beim Bewerbungsschreiben

Mit dem Bewerbungsschreiben kommen über die Hälfte „gut“ und rund 5 % „nicht gut“ zurecht. Anders als bei den vorhergehenden Fragen liegt hier ein auffällig hoher Anteil von Antwortverweigerungen und Unentschiedenheit („weiß

nicht“) vor: 14,9 % haben keine Einschätzung getroffen. Dies könnte nicht zuletzt organisatorische Gründe haben, nämlich dann, wenn die Lehrer/innen das Bewerbungsschreiben nicht verbindlich forderten und es von den Schüler/innen daher nicht erstellt wurde. Andererseits könnte der fehlende Adressat bzw. die fehlende Idee für eine Bewerbung der Grund dafür sein, keine Bewerbungsschreiben zu verfassen und folglich hier auch keine Angabe zu machen. Wer noch nicht weiß, auf welchen Beruf und welchen Betrieb hin die Bewerbung geschrieben werden soll, hat Schwierigkeiten, ein Anschreiben ohne Hilfe zu konzipieren. Auch Schüler/innen, die zunächst einmal ein Studium anstreben, könnten diese Aufgabe leicht als irrelevant für ihre berufliche Zukunft ablehnen.

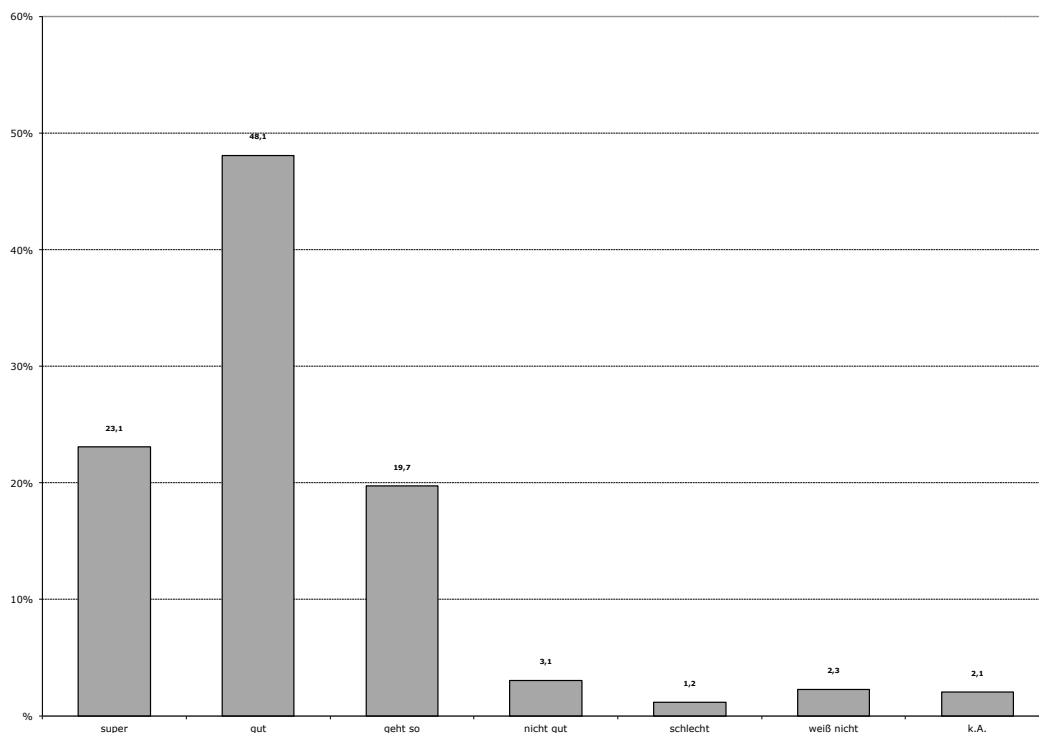


Abbildung 34: Zurechtkommen mit den Anforderungen beim Bewerbungsgespräch

Die Anforderungen im Bewerbungsgespräch konnten von über 70 % der befragten Schüler/innen „super“ oder „gut“ bewältigt werden. Über die Hälfte von ihnen kommen demnach in ihrer Selbsteinschätzung zu dem Schluss, mit den Anforderungen zurechtgekommen zu sein. Dies bedeutet, dass die Aufgabenstellung in den Augen der Zielgruppe angemessen ist. Zum anderen spielt hier eine Externalisierung, also eine Zurechnung auf äußere Umstände (wie z.B. auf die Aufgabenstellung oder auf die anleitende Person), kaum eine Rolle.

Die einzelnen Antwortkategorien im Überblick:

Zufriedenheit mit den Anforderungen

	„super“ + „gut“
Einstellungstest (schriftlich)	59,2 %
Teamarbeit	82,7 %
Bewerbungsschreiben (vor der Tagesveranstaltung)	53,9 %
Bewerbungsgespräche	71,2 %

Abbildung 35: Überblick Zufriedenheit mit den Anforderung

9.2 Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen

Die Bewertung der eigenen Leistungen zeigt einerseits an, in welchen Gebieten die Berufsorientierung Erfolgserlebnisse ermöglicht hat, andererseits, wo BOB den Schüler/innen Handlungsbedarf sichtbar machen konnte.

Die Frage nach der Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen (Selbstbewertung) impliziert immer den Vergleich mit anderen Werten, und zwar mit der Leistung anderer relevanter Personen zum einen und mit der (möglichst ‚objektiv‘ eingeschätzten) Schwierigkeit der gestellten Aufgabe zum anderen. Beide Vergleichsgesichtspunkte sind Bedingung für Bewertungen und erfordern von den Bewertenden eine Abstraktion hinsichtlich individueller und situativer Faktoren.

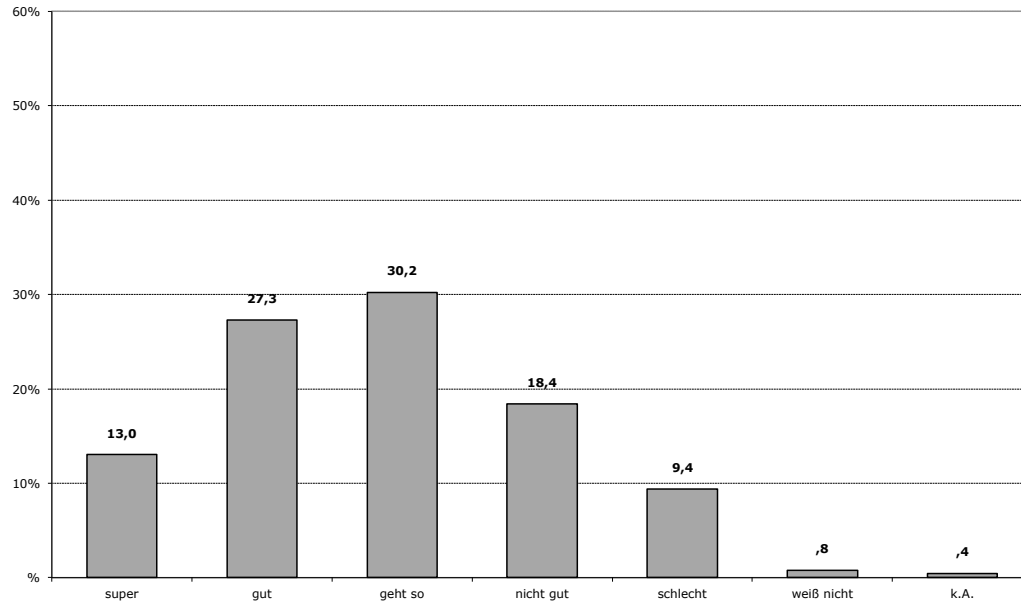


Abbildung 36: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen beim Einstellungstest

Im Vergleich zum Zurechtkommen mit den Anforderungen sind mehr Personen mit ihren beim Einstellungstest erzielten Ergebnissen unzufrieden: Mit rund 40 % sind es weniger als die Hälfte, die ihre Leistung als „super“ oder „gut“ bezeichnen. Für ein Viertel der Befragten sind ihre Leistungen nicht zufriedenstellend. 30 % der Befragten geben die Kategorie „geht so“ an, entscheiden sich also weder für eine klare Wertung von „gut“ noch von „schlecht“.



Abbildung 37: Turmbau OSZ Steglitz am 23.04.,2008

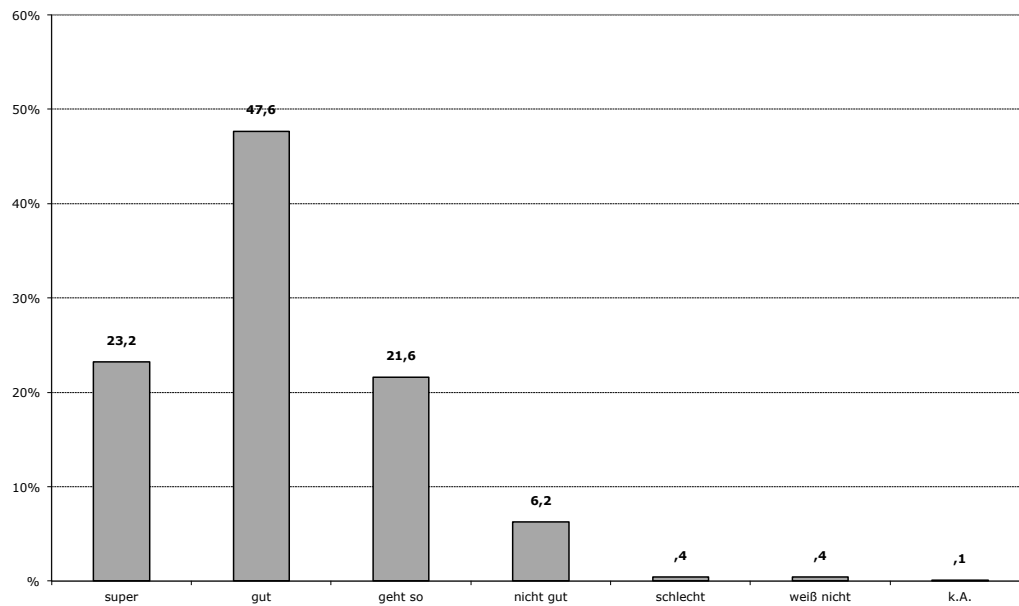


Abbildung 38: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen bei der Teamarbeit

Die Leistung der Teamarbeit wird im Gegensatz zur Leistung beim Einstellungstest wesentlich besser bewertet. Bei 70 % der Befragten liegt hier eine hohe Zufriedenheit vor. Unzufrieden mit der von ihnen erbrachten Leistung sind mit 6,6 % die wenigsten Schüler/innen.

Hinsichtlich der Bewertung der Teamarbeit liegt ein breiterer Interpretationsspielraum vor als eine rigide Unterscheidung von „gut“ und „schlecht“, wie sie beim Einzeltest vorherrschend ist. Hier kommt es mehr darauf an, sich der Situation gegenüber angemessen zu verhalten⁵⁸. Es ist zu vermuten, dass die Schüler/innen aufgrund dieses Verfahrens mit der von ihnen erzielten Leistung zufriedener sind.

⁵⁸ Weite Interpretationsspielräume bedeuten eine geringere Klarheit bzw. Eindeutigkeit.

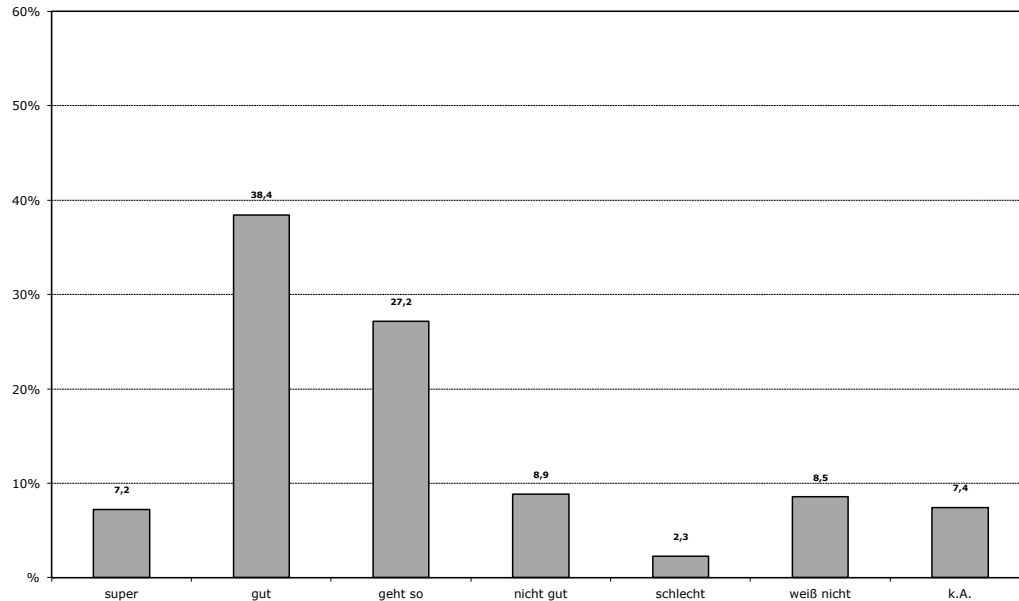


Abbildung 39: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen beim Bewerbungsschreiben

Das Bewerbungsschreiben und dessen Besprechung in der Kleingruppe innerhalb der Berufsorientierung BOB hinterlassen bei über 46 % der Befragten eine hohe Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen, lediglich rund 10 % der Befragten bezeichnen ihre Leistung als „nicht gut“ oder „schlecht“. Wie beim Zurechtkommen mit den Anforderungen des Bewerbungsschreibens ist ein hoher Anteil, insgesamt ca. 15 %, von Unentschiedenen („weiß nicht“, 8,5 %) und Antwortverweigerern („k.A.“, 7,4 %) zu verzeichnen. Die Befragten drücken in diesem Sinne durch die Kategorie „weiß nicht“ bzw. durch ihre Antwortverweigerung aus, dass sie keine Einschätzung ihrer Leistung im Bewerbungsschreiben vornehmen können⁵⁹.

Für diese doch recht große Gruppe lassen sich zwei Erklärungen anführen: Zum einen scheint – wie schon vorher beschrieben – die Aufgabe nicht von allen erfüllt worden zu sein. Zum anderen kann es sein, dass hier eine noch intensivere Beschäftigung mit dem Inhalt und der Form der Bewerbung gewünscht wird. Die zeitliche Begrenzung und die Arbeit in der Gruppe lassen es unter Umständen nicht zu, alle Fragen im Beisein der Mitschüler/innen zu behandeln, geschweige denn umfassend zu beantworten.

⁵⁹ Hier müssten eingehende Untersuchungen klären, ob ein Teil der Befragten die Leistung der Berufsorientierung BOB mit dem Anspruch auf Klarheit und Eindeutigkeit messen. In solchen Fällen wird mit einer Enttäuschung der Erwartungen zu rechnen sein. Die Anschlussfrage wäre, ob sich diese Erwartungen kontrafaktisch stabilisieren werden oder Lernbereitschaft (Modifikation der Erwartung) entwickelt wird.

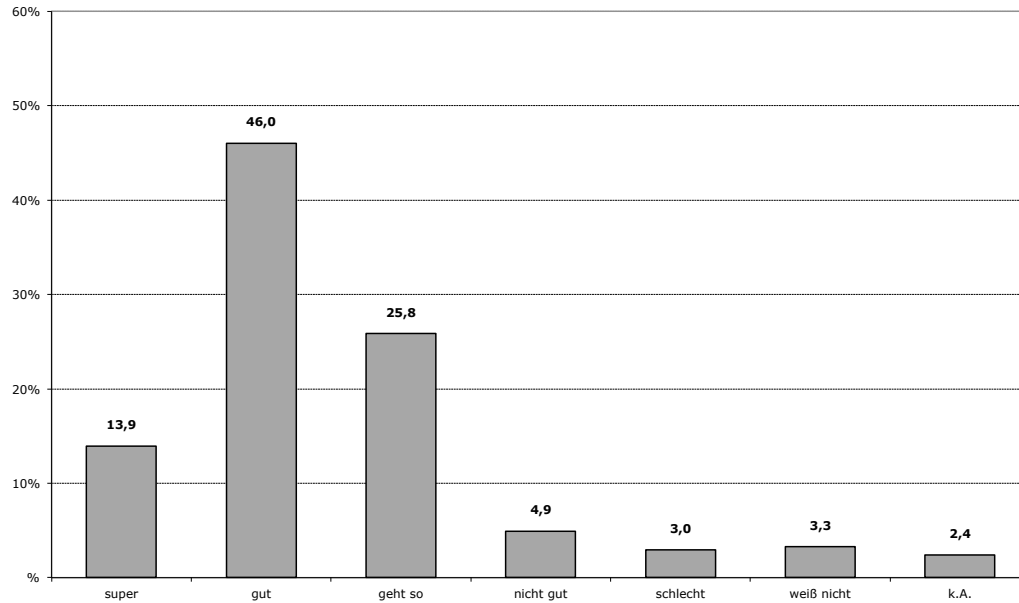


Abbildung 40: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen beim Bewerbungsgespräch

Mit der erbrachten Leistung im Bewerbungsgespräch zeigen sich mit 69,9 % weit über die Hälfte der Schüler/innen zufrieden, lediglich 7,9 % sind damit unzufrieden. In dieser Gruppensituation haben die Schüler/innen die Möglichkeit, ihre eigenen Leistungen mit den Leistungen anderer in Beziehung zu setzen, also zu vergleichen. Auch ein Austausch untereinander wird möglich.

Die einzelnen Antwortkategorien im Überblick:

Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen

	„super“ + „gut“
Einstellungstest (schriftlich)	40,3 %
Teamarbeit	70,8 %
Bewerbungsschreiben (vor der Tagesveranstaltung)	45,6 %
Bewerbungsgespräche	69,9 %

Abbildung 41: Überblick Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen

9.3 Beurteilung der Berufsorientierungsveranstaltung BOB – Sachkriterien

Hinsichtlich der Evaluation der Berufsorientierung BOB können in den beiden Fragebatterien zum Zurechtkommen und zur Zufriedenheit gute Resultate konstatiert werden. Die Schüler/innen kommen mit den Anforderungen gut zurecht und bewerten ihre Leistungen differenziert. Die Aufgabenstellungen und die Anschlussfähigkeit der Berufsorientierung können als zielgruppengerecht bezeichnet werden.

Die folgenden Fragen beziehen sich auf subjektive Bewertungen sachlicher Kriterien der Berufsorientierung BOB. Diese Kriterien werden anhand von acht relevanten Kategorien differenziert: 1) Tagesorganisation, 2) Infrastruktur, 3) Praxisbezug und Aktualität, 4) Unterlagen, 5) Themenvielfalt, 6) Wissensvermittlung, 7) Praxistipps und 8) Auswertung.

Rückschlüsse auf die Wahrnehmung der Tagesveranstaltung und die Dozenten als authentisch erlauben die Kategorien „Praxisbezug und Aktualität“ sowie „Praxistipps“. Eine hohe Einschätzung in diesen Kategorien wird unseren Annahmen zufolge nur dann erreicht, wenn die Veranstaltung und die beteiligten Akteure als praxisnah und authentisch aus der Praxis kommend erlebt werden.

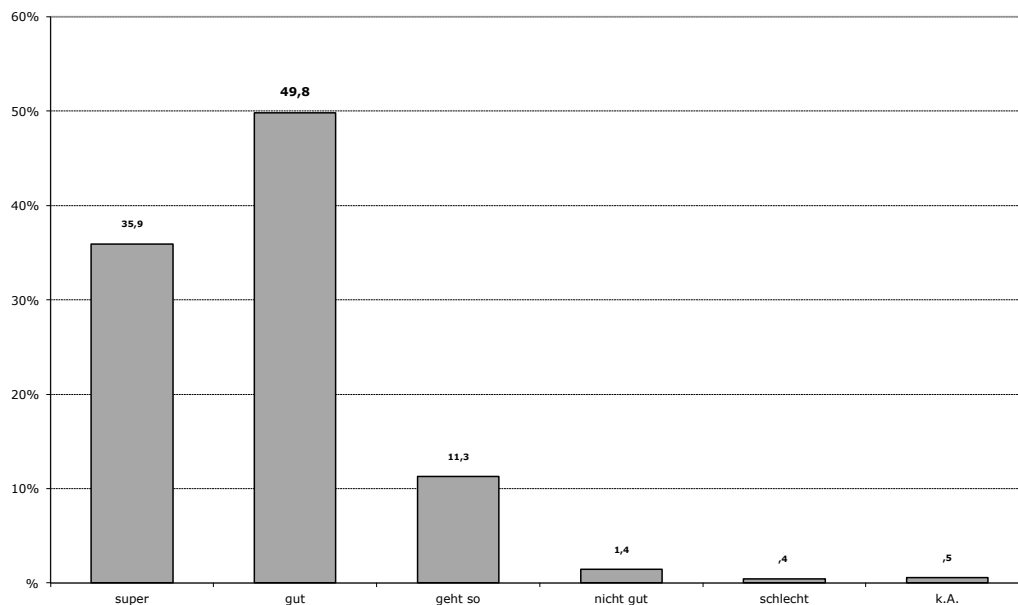


Abbildung 42: Beurteilung der Tagesorganisation

Die Organisation des Tages wird von über 85 % der Befragten als „gut“ oder „super“ eingeschätzt. Weniger als 2 % bewerten den Tag als „nicht gut“ oder „schlecht“ organisiert.

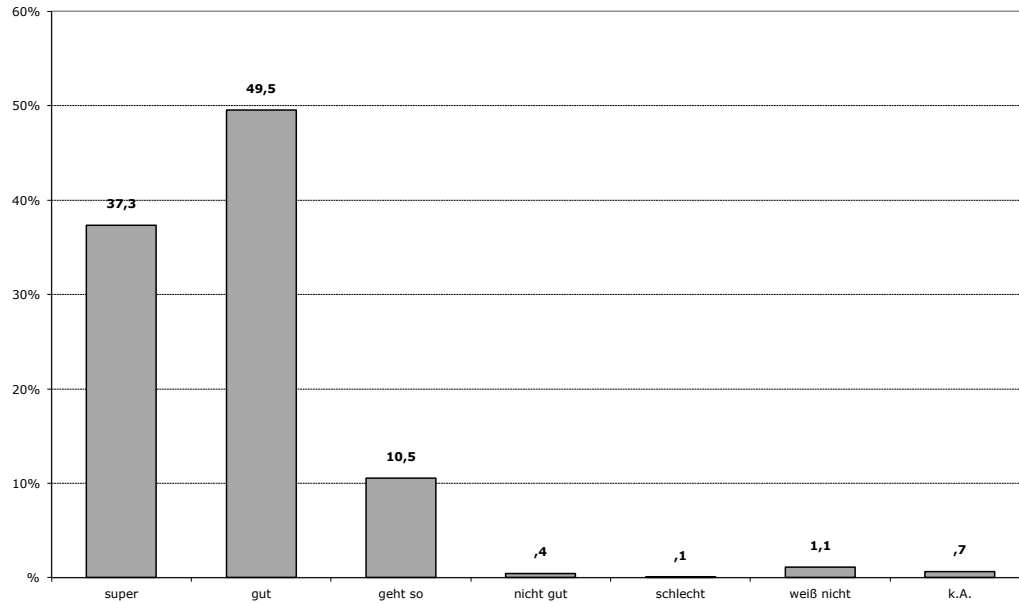


Abbildung 43: Beurteilung der Infrastruktur

Auf die Infrastruktur kann zwar von der Berufsorientierung BOB wenig Einfluss genommen werden, da die Veranstaltungen sich an die jeweiligen Raumbedingungen der Schulen anpassen müssen und nicht in eigenen Räumlichkeiten stattfinden. Gleichwohl liegen hier die Bewertungen über 85 % bei „gut“ oder „super“. Der Anteil der Bewertungen als „nicht gut“ oder „schlecht“ liegt bei unter 1 %.

Hier kann also davon ausgegangen werden, dass sich die Tagesveranstaltung den sachlichen Ressourcen und Umweltbedingungen flexibel und anpassungsfähig zeigt. Diese Einschätzung wird von Personen vorgenommen, die sich an dem Ort der Veranstaltung auskennen, also auch wirklich zur qualifizierten Einschätzung in der Lage sind.

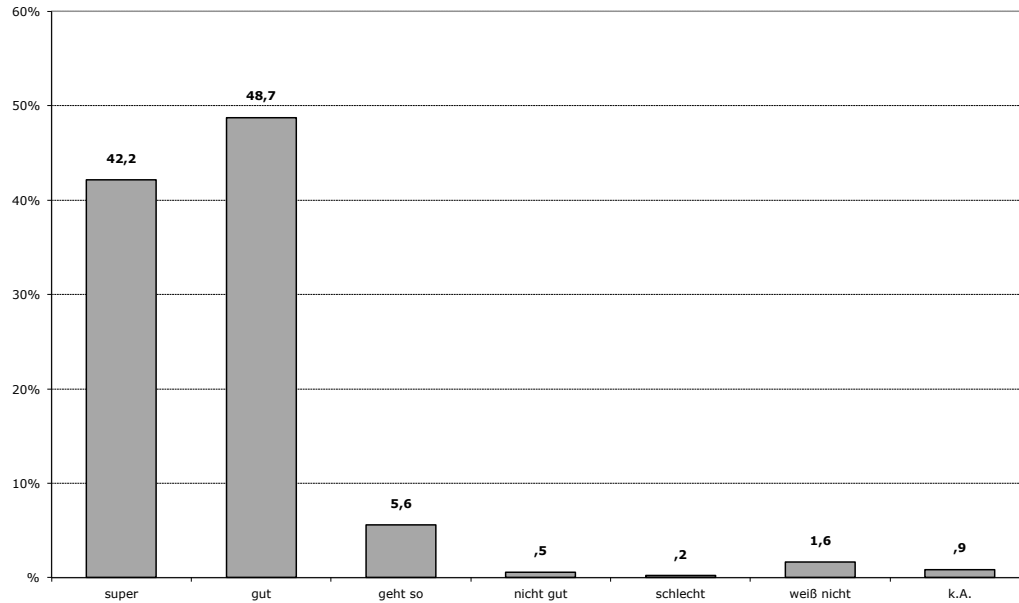


Abbildung 44: Beurteilung der Unterlagen

Die folgende Bewertung betrifft die in der Berufsorientierungsveranstaltung BOB verwendeten Unterlagen. Diese umfassen vor allem das Einladungsschreiben und die Arbeitspapiere mit Aufgabenstellungen, wie z.B. den Einzeltest. Das Heft mit Bewerbungstipps und die Teilnahmebestätigung werden erst nach den Evaluationsfragebogen ausgeteilt und fließen nicht in die Bewertung der Unterlagen ein.

Die Unterlagen werden von über 85 % der Befragten als „gut“ oder „super“ eingeschätzt, wovon 40 % voll und ganz davon überzeugt sind. Unzufrieden mit den Unterlagen sind hier weniger als 1 % der Schüler/innen.

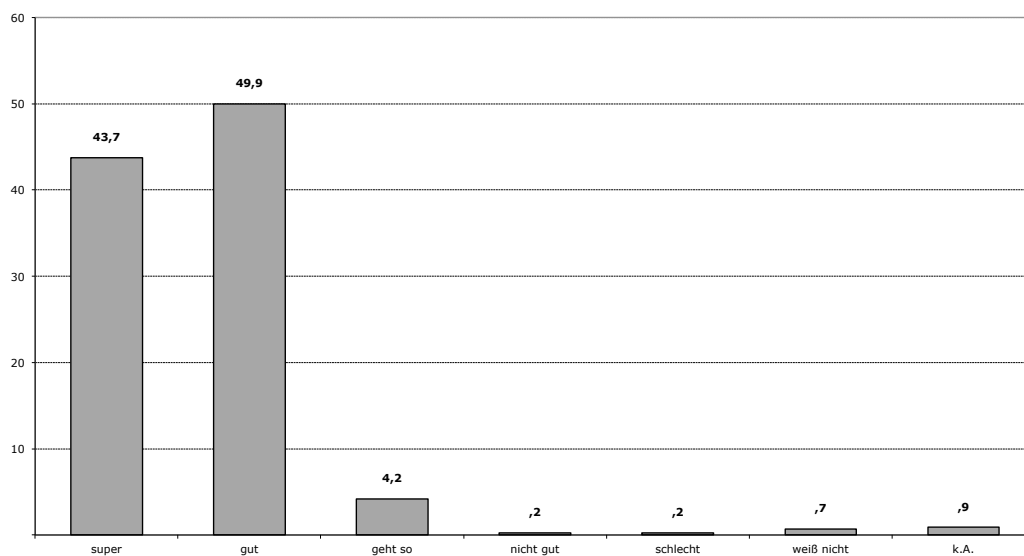


Abbildung 45: Beurteilung des Praxisbezugs und der Aktualität

Ein deutliches Bild zeigt ebenfalls die Beurteilung des Praxisbezugs und der Aktualität der Inhalte der Berufsorientierung BOB. 90 % der Befragten schätzen sie als hoch ein, 40 % von ihnen wählen sogar die höchstmögliche Bewertung „super“. Enttäuscht wurden in ihren Erwartungen hinsichtlich des Praxisbezugs und der Aktualität weniger als 0,5 % der Schüler/innen. Auch dies ein Indikator für die Authentizität der Berufsorientierung BOB.

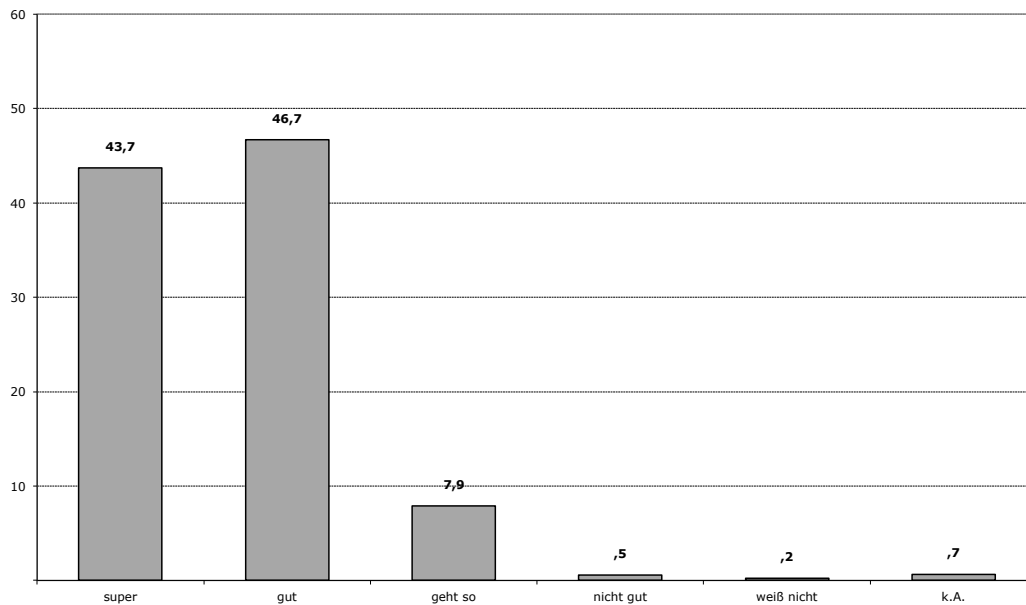


Abbildung 46: Beurteilung der Themenvielfalt

Die Vielfalt und Abwechslung der präsentierten und behandelten Themen schätzen die Schüler/innen mit über 90 % sehr hoch ein. Die Kategorie „schlecht“ wurde bei dieser Frage von über 900 Befragten kein einziges Mal angekreuzt. Eine dementsprechend geringe Ausprägung zeigt die Antwortkategorie „nicht gut“, die auf eine Unzufriedenheit schließen lässt.

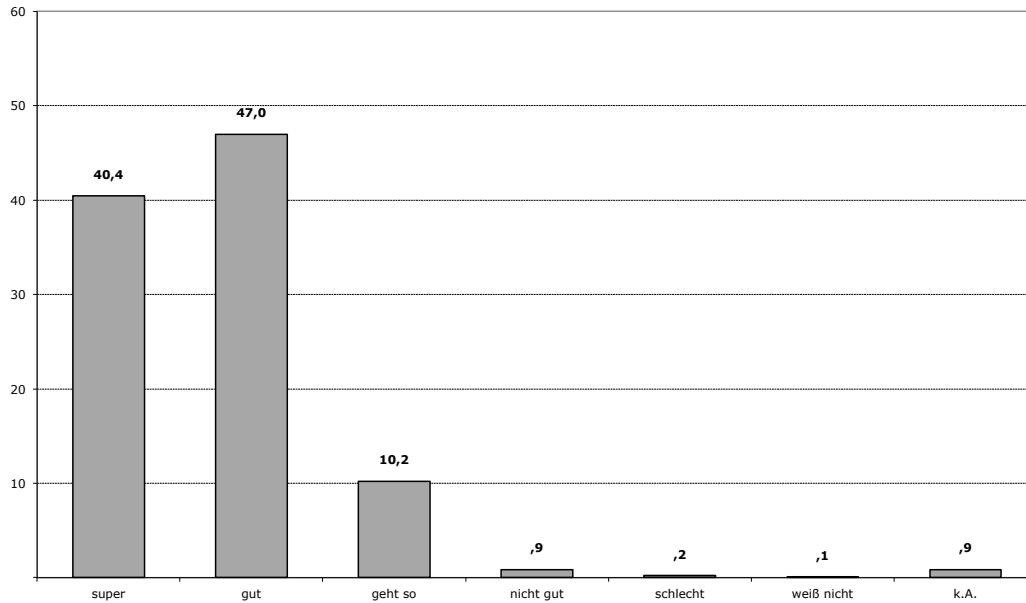


Abbildung 47: Beurteilung der Wissensvermittlung

Die Wissensvermittlung durch die Berufsorientierungsmaßnahme schätzen die meisten Schüler/innen mit über 85 % hoch ein, 40 % von ihnen sogar mit „super“. Nur rund 1 % sind mit der Wissensvermittlung nicht zufrieden⁶⁰.



Abbildung 48: Wurfspiel OSZ Steglitz am 23.04., 2008

⁶⁰ Obwohl die Berufsorientierungsveranstaltung nicht als eine Informationsveranstaltung konzipiert wurde, erleben die Schüler/innen eine Wissensvermittlung. Hier spielt möglicherweise u.a. die Kenntnis des Ablaufes eines Bewerbungsverfahrens – das Wissen, wie es läuft und wie man sich dabei fühlt – eine Rolle.

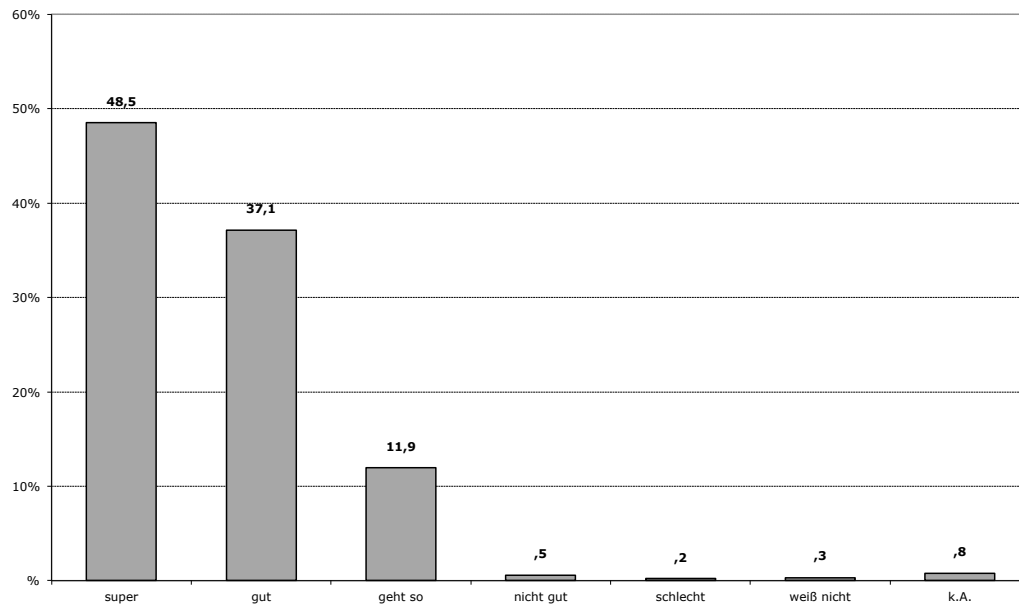


Abbildung 49: Beurteilung der Tipps und Tricks aus der Praxis

Einen Ausdruck der Glaubwürdigkeit des Dozententeams zeigt die Einschätzung der Schüler/innen hinsichtlich der Tipps und Tricks, die „der Praxis“ zugerechnet werden. Hier liegt der Anteil derjenigen, die dem voll und ganz zustimmen, bei über 48 %. Gemeinsam mit der Kategorie „gut“ sind dies über 85 % der Schüler/innen, die dieser Aussage zustimmen. Nicht zufrieden mit den Tipps und Tricks aus der Praxis sind weniger als 1 % der Befragten.

Obwohl davon auszugehen ist, dass es nicht eine Praxis gibt, sondern sich die berufliche Realität in verschiedene Praxen differenziert, liegt eine gute Beurteilung der Schüler/innen hinsichtlich der vermittelten Tipps und Tricks vor. Zum einen ist hier eine Kompetenz der Schüler/innen zur Generalisierung und Übertragung des Vermittelten auf andere Bereiche zu konstatieren. Zum anderen können die Tipps und Tricks (Erfahrungen) als generalisierbar und übertragbar angesehen werden. Beide Argumente weisen auf die Angemessenheit der Tagesveranstaltung hin, die zielgruppen- und praxisgerecht vorgeht. In diesem Sinne müssen nicht alle möglichen Praxisbereiche, Branchen und Unternehmen abgedeckt werden, um Auswahlverfahren zu erklären. Es reicht die authentische Präsentation eines Bereichs oder Unternehmens, um einen Einblick zu erhalten und Erfahrungen zu machen. Die Generalisierung ist insofern dem Gegenstand (Auswahlverfahren) angemessen und die Selektion einer bestimmten Gruppe von Unternehmen, denen die Dozenten angehören, wird von den Schüler/innen als übertragbar angenommen.

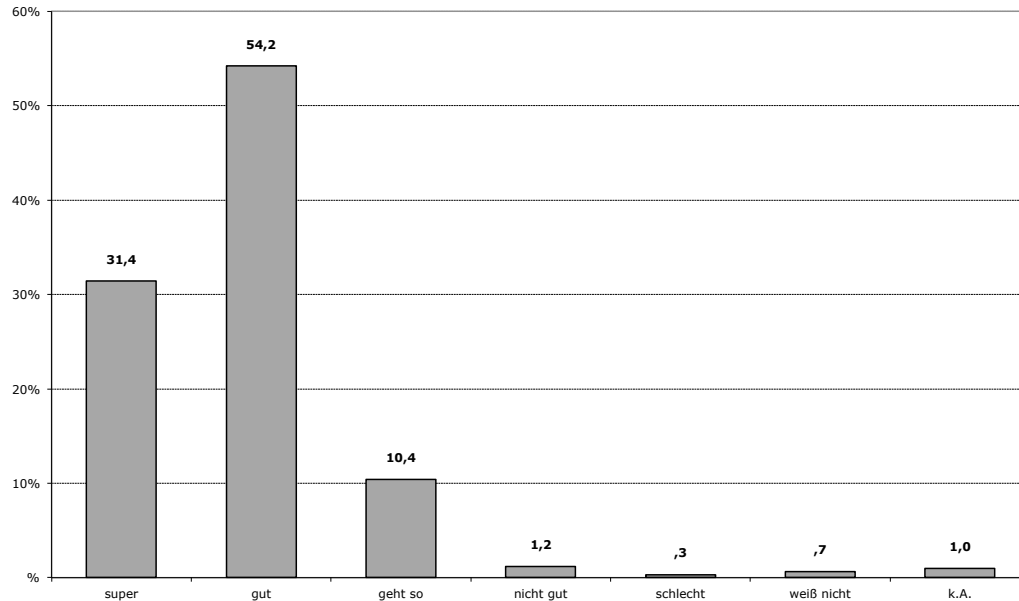


Abbildung 50: Beurteilung der Auswertung

Mit der Auswertung der Aufgabenstellungen innerhalb der Berufsorientierungsveranstaltung BOB sind über 85 % der Schüler/innen zufrieden; unzufrieden sind weniger als 2 %.

Die Auswertungen der Leistungen im einstündigen Einzeltest und der Leistungen der Gruppenarbeiten finden in unterschiedlicher Form statt. Die Schüler/innen erhalten während der Veranstaltung Rückmeldungen

- zur Teamarbeit,
- zu ihrer Rolle innerhalb des Prozesses der Aufgabenlösung in der Gruppe und
- darüber, wie aus den Übungen Rückschlüsse hinsichtlich ihrer Personen und ihrer Kompetenzen gezogen werden.

Die Ergebnisse des Einzeltests werden mit den Schüler/innen in Kleingruppen im Zusammenhang mit ihrem Berufsziel und Berufswunsch erklärt und besprochen. Abschließend werden in der Großgruppe die Einzelleistungen und die Gruppenleistungen miteinander verglichen, um auf Unterschiede aufmerksam zu machen. Der Erkenntnisgewinn der letzteren Rückmeldung besteht darin, dass ein Zusammenhang zwischen guten Einzelleistungen und guten Gruppenleistungen nicht zwingend besteht.

Es folgt ein Überblick zu den sachlichen Kriterien:

Beurteilung der Veranstaltung

	„super“ + „gut“
Tagesorganisation	85,7 %
Infrastruktur	86,8 %
Praxisbezug und Aktualität	90,9 %
Unterlagen	93,6 %
Themenvielfalt	90,4 %
Wissensvermittlung	87,4 %
Praxistipps	85,6 %
Auswertung	85,6 %

Abbildung 51: Überblick Beurteilung der Veranstaltung

9.4 Zusammenfassung der sachlichen Kriterien

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die sachlichen Kriterien der Bewertung (Tagesorganisation, Infrastruktur, Praxisbezug, Unterlagen, Themenvielfalt, Wissensvermittlung, Praxistipps und Auswertung) auf eine hohe Zufriedenheit der Zielgruppe schließen lassen. Keine der insgesamt acht Kategorien wird mit weniger als 85 % als „gut“ bewertet. Unzufriedenheit („nicht gut“ und „schlecht“) mit der Berufsorientierung BOB äußern in keiner Kategorie mehr als 2 % der Befragten.

Schwankungen unterliegen allein die Kategorie „geht so“ und die Kategorie „super“. Die Antwortkategorie „geht so“ wird zwischen 4 % und 12 % angekreuzt und stellt am ehesten einen Hinweis auf Verbesserungspotentiale dar. Auf unterschiedliche Stärken guter Bewertung kann aufgrund der Schwankungen innerhalb der Bewertung „super“, die zwischen 30 % und 50 % liegt, geschlossen werden.

Aus den Schwankungen können an diesem Punkt noch keine inhaltlichen Schlüsse gezogen werden. Im Zusammenhang mit der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen und dem Zurechtkommen mit den Anforderungen stellt sich die Frage, wie die Zufriedenheit mit der Auswertung der Bewerbungsschreiben und der Bewerbungsgespräche erhöht werden könnte.

9.5 Beurteilung der Dozenten

Im Folgenden wenden wir uns der Bewertung der Dozenten der Berufsorientierung BOB zu. Das Kernteam besteht in alphabetischer Reihenfolge aus vier Personen: Karsten Heyer, Erhard Otto, Marlen Pötzsch und Dietmar Stengel. Regelmäßig werden in die Tagesveranstaltung jedoch weitere Unternehmer/innen aus der Region für die Simulation der Bewerbungsgespräche hinzugezogen.

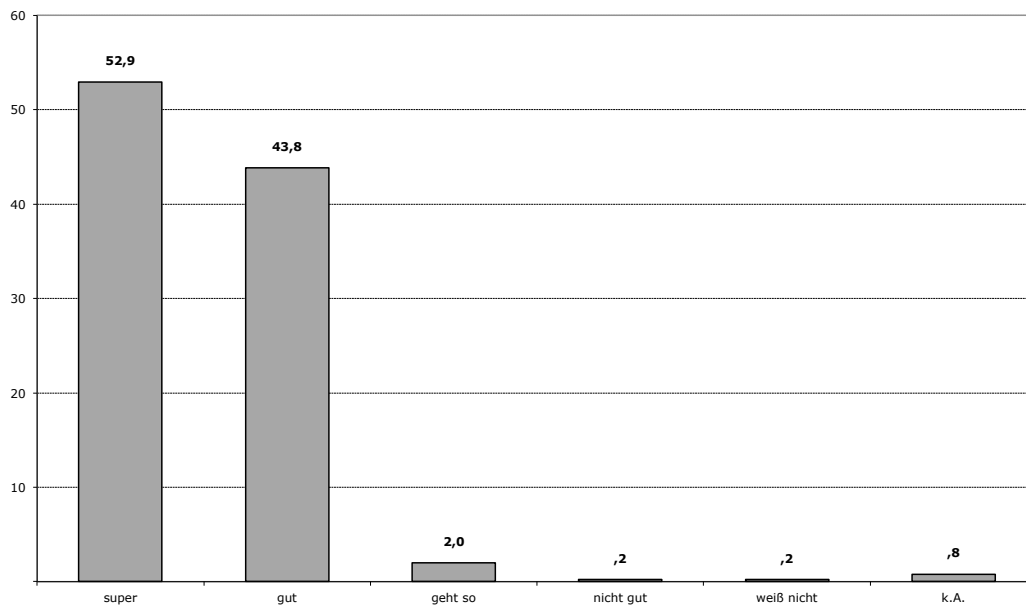


Abbildung 52: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihres Engagements

Das Engagement der Dozenten wird mit über 95 % sehr hoch bewertet, 50 % davon beurteilen es sogar mit der Höchstwertung „super“. Die Kategorie „schlecht“ wird hier kein einziges Mal angekreuzt, die Kategorie „nicht gut“ von 0,2 % der Befragten. Das vermittelte Engagement der Dozenten ist im Fall der Evaluation ein wichtiger Faktor, da das Projekt die Vermittlung sozialen und engagierten Unternehmertums zum Ziel hat.

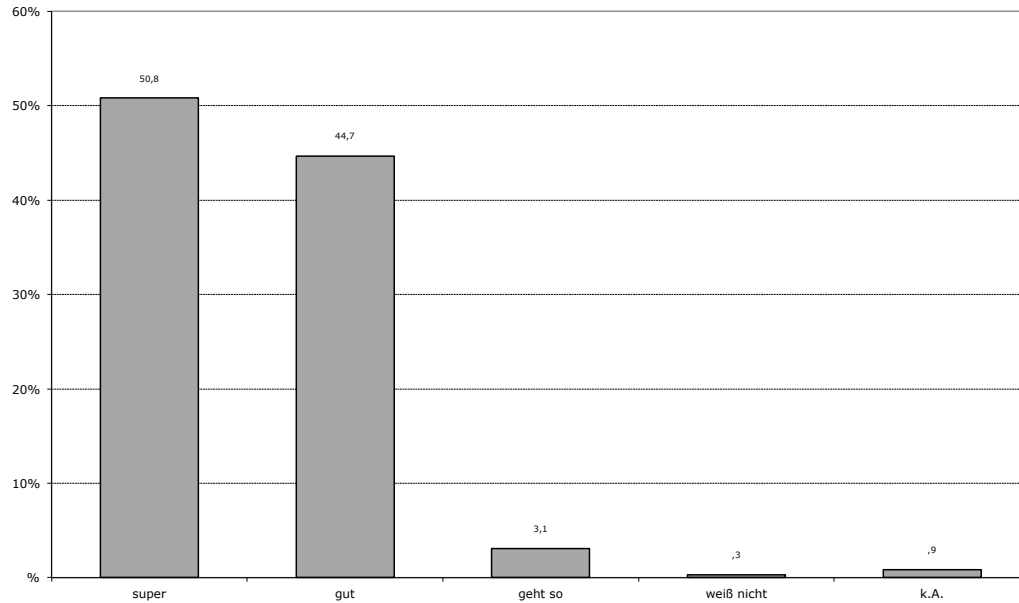


Abbildung 53: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihrer Glaubwürdigkeit

Die Glaubwürdigkeit der Dozenten liegt bei über 95 %. Die Kategorien „nicht gut“ und „schlecht“ wurden bei dieser Frage kein einziges Mal angekreuzt. Bei der Glaubwürdigkeit und der Authentizität handelt es sich um Eigenschaften, die am wenigsten geplant durchgeführt (und intendiert) werden können. Der Aufbau einer glaubwürdigen und authentischen Beziehung hängt von Faktoren ab, die der Kontrolle durch die Dozenten entzogen sind. Sie lässt sich nicht sprachlich bzw. kognitiv bewirken. Es lässt sich vielmehr im Prozess feststellen, ob sie vorhanden ist oder nicht.

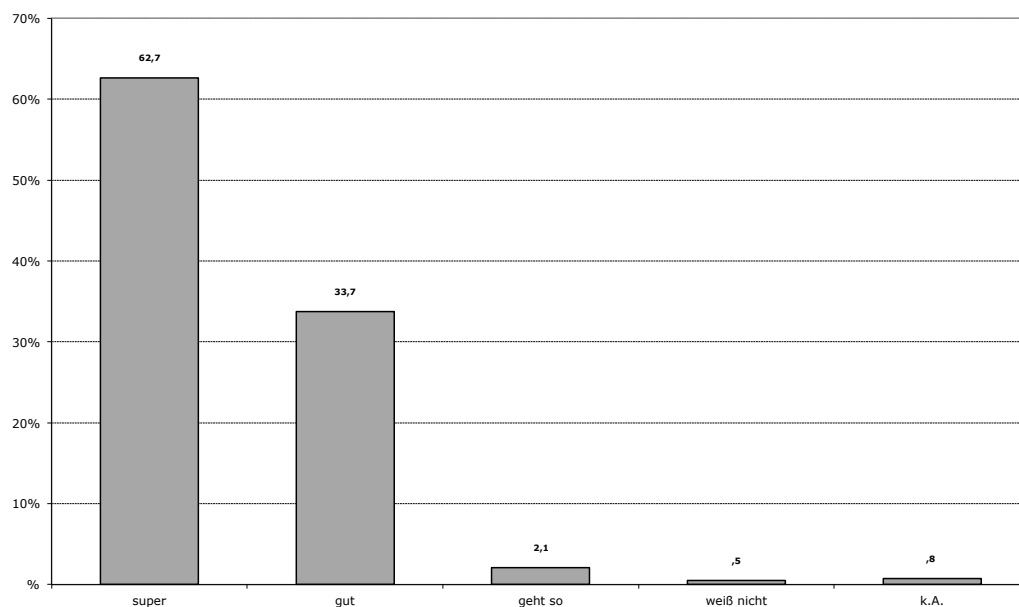


Abbildung 54: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihrer fachlichen Kompetenz

Hinsichtlich ihrer fachlichen Kompetenz werden die Dozenten sehr hoch eingeschätzt: 95 % der Befragten schreiben ihnen hohe Kompetenzen zu, 60 % von ihnen wählen sogar die Höchstbewertung „super“. Die Kategorien „nicht gut“ und „schlecht“ wurden hier zur Einschätzung der fachlichen Kompetenz nicht verwendet.

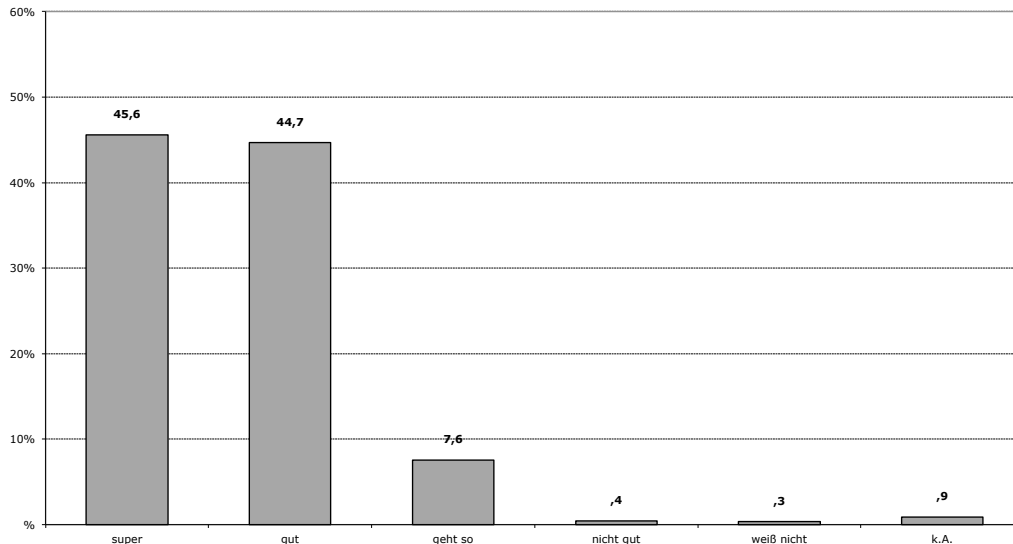


Abbildung 55: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihrer sozialen Kompetenz

Über 90 % der Schüler/innen schreiben dem Dozententeam als Ganzes eine hohe soziale Kompetenz zu. Unzufrieden mit der Ausprägung dieser Kompetenz sind weniger als 1 % der Befragten.

Die soziale Kompetenz ist in der massenmedialen Berichterstattung ein Dauerthema. Abstrakt formuliert bezeichnet sie die Fähigkeit einer Person, sich nicht nur auf andere Personen und ihre Eigendynamiken, sondern auf die Eigendynamik sozialer Situationen einzustellen und diese wahrzunehmen. Das Antwortverhalten der Schüler/innen bei dieser Frage deutet darauf hin, dass sie sich mit der Verwendung des Begriffs sicher fühlen und sich eine Einschätzung zutrauen. Ein Hinweis darauf ist, dass unter 1 % der Schüler/innen hier keine Angabe machen oder „weiß nicht“ angeben.

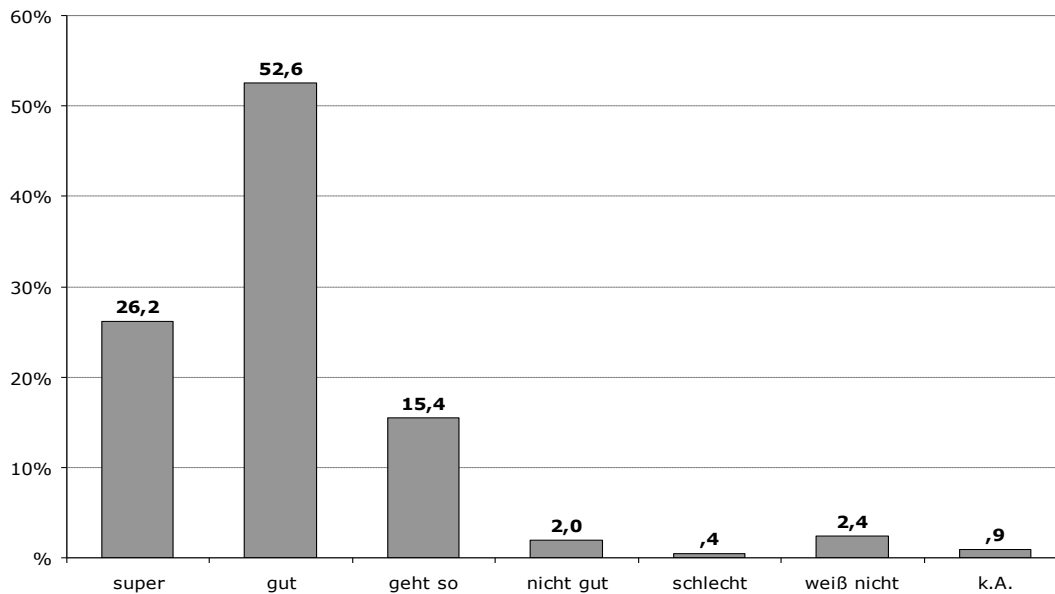


Abbildung 56: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihrer emotionalen Kompetenz

Die emotionale Kompetenz der Dozenten der Berufsorientierung BOB schätzen die Schüler/innen mit 75 % als hoch ein. Demgegenüber halten weniger als 3 % diese Kompetenz für „nicht gut“ oder „schlecht“ ausgeprägt.

Als emotional kompetent gelten Personen, die sich auf emotionale Zustände anderer Personen angemessen verhalten und diese auch angemessen deuten können. Die emotionale Kompetenz umfasst insofern ein ganzes Bündel an Fähigkeiten. Spätestens seit den Publikationen von Daniel Goleman ist diese Form der Kompetenz in der Ratgeberliteratur und den Massenmedien ebenfalls präsent⁶¹. Man kann insofern davon ausgehen, dass die Schüler/innen den Begriff zumindest schon einmal gehört haben.

Hier lässt jedoch das Antwortverhalten darauf schließen, dass nicht alle Schüler/innen mit diesem Begriff etwas anfangen können. Rund 1 % der Befragten antworten nicht, 2,4 % machen mit der Kategorie „weiß nicht“ deutlich, dass sie die Dozenten hinsichtlich deren sozialer Kompetenz nicht zweifelsfrei beurteilen können.

⁶¹ Siehe hierzu Daniel Goleman (2007) und (2008) .

Es folgte ein Überblick zur Beurteilung der Dozenten.

Beurteilung der Dozenten

	„super“ + „gut“
Engagement	> 95 %
Glaubwürdigkeit	> 95 %
Fachliche Kompetenz	> 95 %
Soziale Kompetenz	90,3 %
Emotionale Kompetenz	78,8 %

Abbildung 57: Überblick Beurteilung der Dozenten

9.6 Zusammenfassung der Bewertung der Dozenten

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Dozenten nie mehr als 3 % mit „nicht gut“ oder „schlecht“ bewertet wurden. Die guten Bewertungen lagen in den Kategorien Engagement, Glaubwürdigkeit, fachliche Kompetenz, soziale Kompetenz bei über 90 % und bei emotionaler Kompetenz bei über 75 %. Die Bewertung „geht so“ wird nur im Fall der emotionalen Kompetenz von 15 % vergeben. An zweiter Stelle liegt die Bewertung der sozialen Kompetenz, wo 7,6 % der Befragten die Beurteilung „geht so“ angeben.

Die Kategorie der emotionalen Kompetenz sticht mit weniger guten Bewertungen hervor und weist auf Verbesserungspotential hin. Dieser Umstand lässt zweierlei Schwierigkeiten im Feld der Berufsorientierung erkennen. Es könnte davon ausgegangen werden, dass sich einige Schüler/innen einerseits hinsichtlich der zukünftigen Aufgaben hilflos und überfordert fühlen und sich andererseits mit diesem Gefühl nicht zureichend berücksichtigt sahen. In den Augen der Teilnehmer/innen könnte mit dem Gefühl des Scheiterns unzureichend umgegangen worden sein.

Es handelt sich hier um die Unterscheidung zwischen dem, *was* in der Kommunikation im Kontext der Berufsorientierung BOB⁶² mitgeteilt wird, und dem, *wie* es mitgeteilt wird. Möglicherweise liegt eine Ambivalenz zwischen einem authentischen Darstellen von Unternehmertum und dem wertschätzenden Rückmelden von Einschätzungen und Bewertungen vor. Ein Teil der Schüler/innen weist mit einer niedrigen Wertung der emotionalen Kompetenz auf die Art der Kommunikation hin, die in ihren Augen dem Inhalt im Kontext Schule unangemessen ist.

⁶² Von der Zurechnung dieser Bewertungen auf die Eigenschaften der Dozenten wird hier abgesehen.

9.7 Empfehlung der Berufsorientierung und Bereitschaft zur Teilnahme an der wissenschaftlichen Studie

Eine besondere Form der Bewertung der Berufsorientierung BOB ist durch die Frage nach ihrer Empfehlung möglich. Hierbei sollen diejenigen, die die Berufsorientierung BOB kennen gelernt haben und mit ihr Erfahrungen machen konnten, angeben, ob sie diese Maßnahme anderen, die sich in einer vergleichbaren Situation befinden, empfehlen würden. Die Frage zielt auf ein Generalisierungs- und Abstraktionsvermögen, das Vergleichsmöglichkeiten eröffnet⁶³. Ein Vergleich funktioniert nur durch die Setzung einer Gemeinsamkeit; d.h., wenn die eigene Lage vor der Berufsorientierung als individuelles Problem angesehen wird, sind ein Vergleich und die Beantwortung dieser Frage nicht möglich.

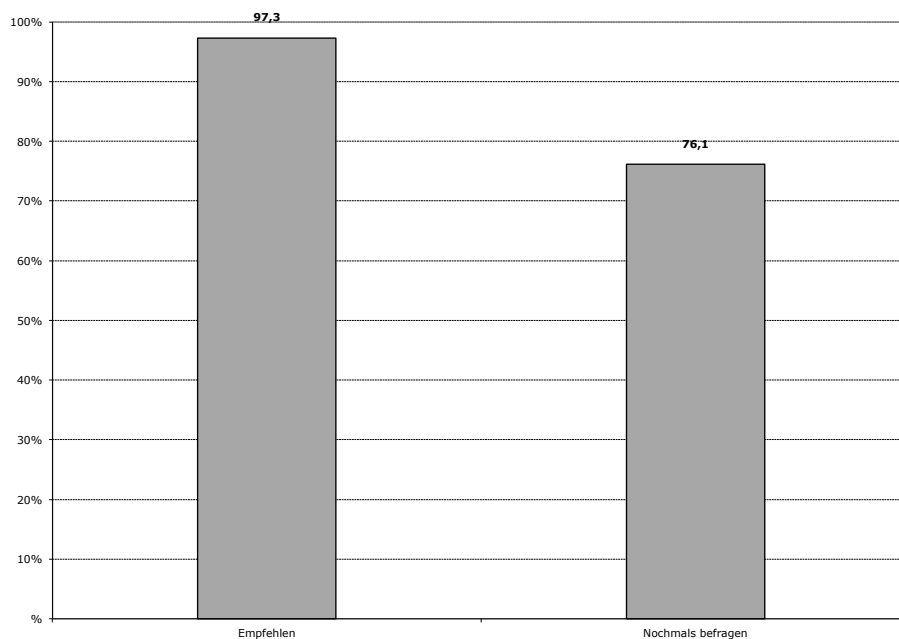


Abbildung 58: Weiterempfehlen der Berufsorientierung BOB und Bereitschaft zur Teilnahme an weiteren Befragungen

Die Schüler/innen sehen ihre Ausgangslage (vor der Berufsorientierung) nicht als singulär und individuell an, sondern sind der Auffassung, dass auch andere in vergleichbaren Situationen (wie sie selbst) stehen und durch eine solche Tagesveranstaltung profitieren können. Eine Empfehlung würden 97,3 % der Befragten – also nahezu alle Schüler/innen – aussprechen. Die Einstimmigkeit

⁶³ Wir nehmen an, dass die eigene Situation vor der Berufsorientierungsmaßnahme als Vergleichsmaß galt. Es wird davon ausgegangen, dass sich andere Schüler/innen vor der Berufsorientierung in einer ähnlichen Situation befinden und es sich nicht um ein individuelles Problem handelt, wenn man sich vor der Maßnahme als schlecht orientiert wahrnimmt. Die eigene Situation wird nicht als individuelle Lage gesehen, sondern universalisiert. Die Situation der Schüler/innen vor der Maßnahme wird zu einer Identität universalisiert, auf die in unterschiedlichen Kontexten (jeweils unterschiedlich) Bezug genommen werden kann.

auf diese Frage weist ebenfalls darauf hin, dass die Ausgangsthese des Projekts bestätigt wird.

Einer Befragung im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung stimmen 76 % der Schüler/innen zu. Die Bereitschaft, sich für das Projekt BOB und für eine wissenschaftliche Studie, die dem Projekt dienen kann, einzusetzen, kann aus der Antwort ebenfalls als ein positives Feedback gelesen werden.

9.8 Zusammenhänge zwischen dem Zurechtkommen und der Zufriedenheit mit BOB

Erwartungsgemäß bestehen Zusammenhänge zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen der Berufsorientierungsmaßnahme BOB und der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen. Andererseits sind auch Zusammenhänge zwischen dem Zurechtkommen und der Bewertung des Assessments und der Bewertung der Dozenten zu erkennen. Diesen werden wir uns im Folgenden zuwenden.

Diesen Zusammenhängen ist in der Analyse der Bewertungen nachzugehen, da durch sie interessante Erkenntnisse gewonnen und Probleme sichtbar gemacht werden können. Beispielsweise tritt hier ein in der Evaluation von Beratungsleistungen allgemein bekanntes Problem auf: In die Bewertung der Beratung fließt die Zufriedenheit mit dem Beratenen ein. In Situationen, in denen die Beratung mit der Konfrontation des Klienten mit „schlechten Nachrichten“ zu tun hat, fällt die Bewertung der Beratungssituation niedriger aus als in Situationen, in denen dem Klienten „gute Nachrichten“ übermittelt werden. Im Falle der Berufsorientierung kann davon ausgegangen werden, dass nicht nur eine Bestätigung der Weltansicht der Schüler/innen möglich sein kann und mit Enttäuschungen umgegangen werden muss. Mit Blick auf die Berufsorientierung BOB bedeutet dies beispielsweise, dass die Schüler/innen nicht nur gute Ergebnisse erfahren können.

Des Weiteren hinterlässt Beratung einen Berg an Arbeit⁶⁴: Man hat erfahren, was alles noch nicht getan wurde und noch zu tun ist. Hier können sich leicht Gefühle der Überforderung, Angst und Hilflosigkeit einstellen.

Für eine Analyse des jeweiligen Zusammenhangs wird mit Hilfe eines Index gearbeitet, der die jeweiligen Bewertungen des Zurechtkommens mit den Anforderungen, der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen, der Bewertung des Assessments und der Bewertung der Dozenten zu einer Variablen mit jeweils fünf Ausprägungen („super“, „gut“, „geht so“, „nicht gut“, „schlecht“) zusammenfasst⁶⁵.

Im Index wird die Kategorie „schlecht“ wegen ihrer geringen Ausprägung⁶⁶ und aufgrund einer besseren Darstellung der Ergebnisse nicht in die Analyse einbezogen.

⁶⁴ Peter Fuchs (1994) definiert Beratung als Unterscheidung von Rat und Tat.

⁶⁵ Der Index wird in dem Fall als gültig angesehen, wenn höchstens eine Frage nicht beantwortet wurde.

⁶⁶ Siehe für eine detaillierte Analyse die Einzelauswertungen der Kategorien.

gen. Lediglich eine Person innerhalb des Datensatzes (0,1 %) fällt in diese Kategorie.

Zunächst einmal wenden wir uns den einzelnen Indexvariablen zu.

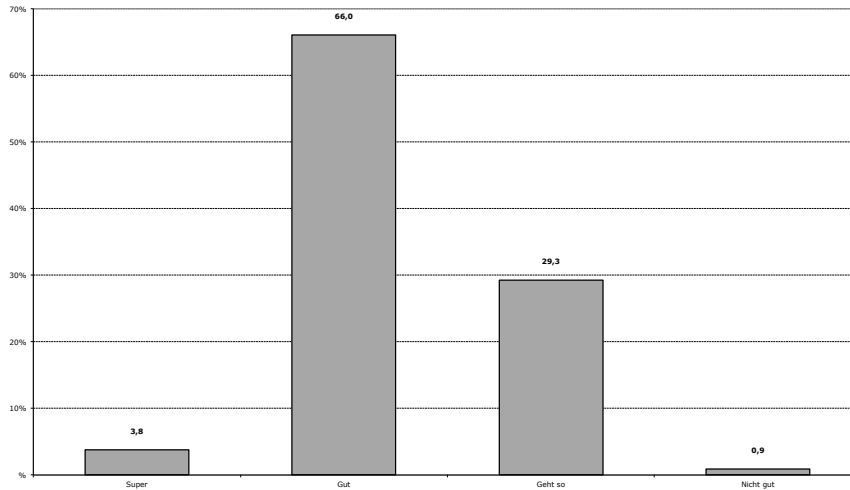


Abbildung 59: Zurechtkommen mit den Anforderungen des Assessment-Centers

Mit den Anforderungen der Aufgaben innerhalb der Berufsorientierungsmaßnahme BOB kommen 69,8 % der Befragten „super“ oder „gut“ zurecht, lediglich rund 1 % „nicht gut“. Mit „geht so“ antworten 29,3 % der Befragten.

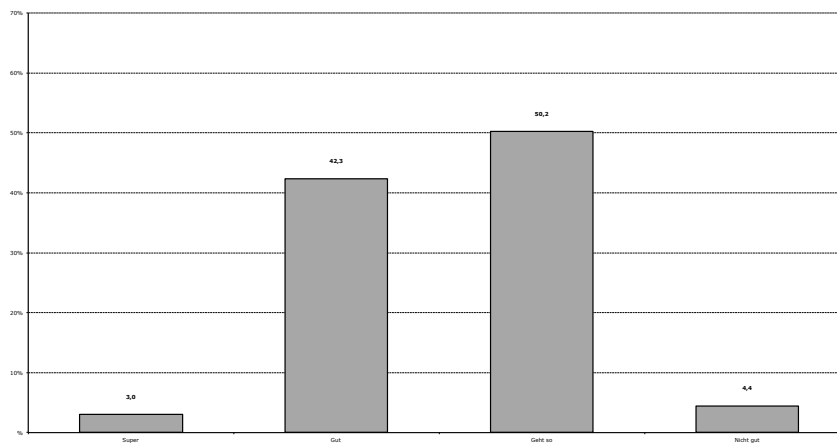


Abbildung 60: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen

Mit den eigenen Ergebnissen sind 45,3 % „super“ oder „gut“ zufrieden. Nicht zufrieden sind 4,4 % und mit „geht so“ antworten rund 50 % der Befragten.

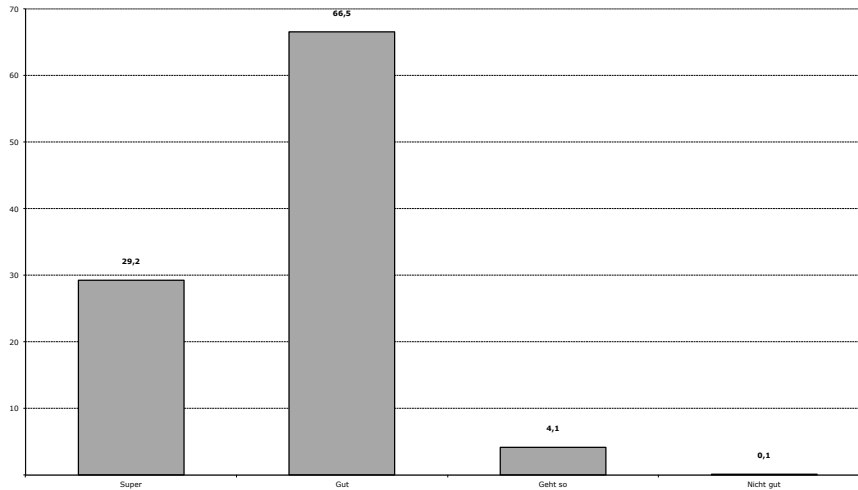


Abbildung 61: Beurteilung des Assessments

Die Berufsorientierung BOB und die Aufgaben innerhalb der Tagesveranstaltung beurteilen über 95 % positiv, wovon 29 % mit der Kategorie „super“ zu verstehen geben, dass sie dem voll und ganz zustimmen.

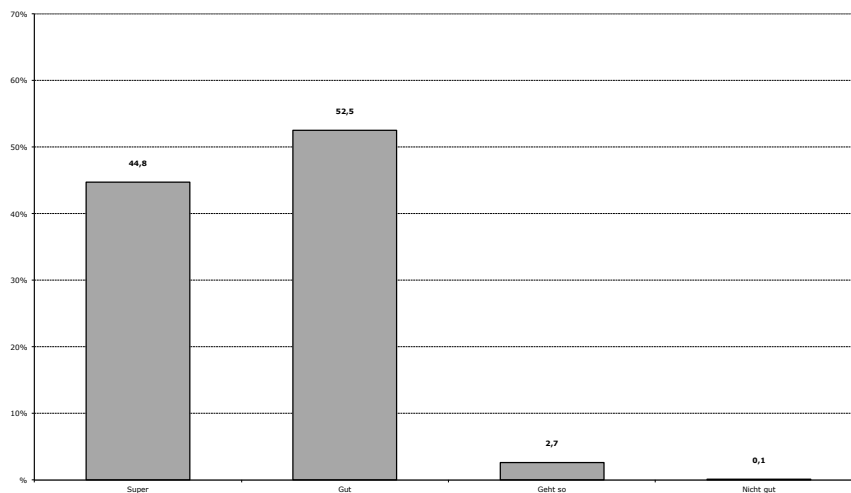


Abbildung 62: Beurteilung der Dozenten

Die Beurteilung der Dozenten fällt mit 95 % der Befragten, die die Kategorie „super“ oder „gut“ wählen, ebenfalls sehr gut aus.

Wie verhält es sich mit den Zusammenhängen zwischen der Zufriedenheit und dem Zurechtkommen einerseits und den anderen Dimensionen des Feedbacks andererseits? Durch die Analyse dieser Zusammenhänge sind folgende signifikante Beziehungen gefunden worden⁶⁷:

⁶⁷ Die Abbildungen hierzu befinden sich im Anhang der Studie (Kapitel 17.1, Seite 136).

- Je besser die Schüler/innen **zurechtkommen**, desto zufriedener sind sie mit ihren eigenen Ergebnissen.
- Je besser die Schüler/innen **zurechtkommen**, desto besser bewerten sie die Tagesveranstaltung.
- Je besser die Schüler/innen **zurechtkommen**, desto besser bewerten sie die Dozenten.
- Einen Zusammenhang zwischen dem **Zurechtkommen** und der Empfehlung der Tagesveranstaltung gibt es nicht. Die Empfehlung wird unabhängig vom Zurechtkommen mit der Aufgabenstellung getätigt.
- Einen Zusammenhang zwischen der **Zufriedenheit** mit den eigenen Ergebnissen und der Empfehlung der Tagesveranstaltung gibt es nicht. Die Empfehlung wird unabhängig von der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen getätigt.
- Je besser die Schüler/innen **zurechtkommen**, desto eher sind sie bereit, an der Nachbefragung teilzunehmen.
- Je höher die **Zufriedenheit** der Schüler/innen, desto eher sind sie bereit, an der Nachbefragung teilzunehmen.
- Einen Zusammenhang zwischen dem **Zurechtkommen** und der Teilnahme an Bewerbungs- oder Auswahlverfahren gibt es nicht.
- Einen Zusammenhang zwischen der **Zufriedenheit** mit den eigenen Ergebnissen und der Teilnahme an Bewerbungs- und Auswahlverfahren gibt es nicht.



Abbildung 63: Präsentation der Geschäftsidee OSZ Steglitz am 23.04.2008

10 Gruppeninterview nach der Tagesveranstaltung BOB – Nachbefragung

Die innerhalb der quantitativen und qualitativen Sozialforschung erhobenen Daten werden in doppelter Hinsicht genutzt. Sie dienen einerseits der wissenschaftlichen Begleitforschung und Evaluation, andererseits als Feedbackinstrument für die weitere Entwicklung der Tagesveranstaltung BOB. Die Methode eröffnet Interpretations- und Handlungsmöglichkeiten über die quantitative Evaluation hinaus⁶⁸. Hierfür ist es notwendig, möglichst uninterpretiertes Material zur Verfügung zu haben, das direkt und unmittelbar von der Zielgruppe in die Organisation getragen wird.

Der Entscheidung für die Methode des Gruppeninterviews mit visualisierter Diskussionsführung lag der Bedarf nach reflexivem Methodeneinsatz zugrunde. Interpretation und Kategorisierung sollten nicht erst nach der Transkription in Abwesenheit der Zielgruppe, sondern mit den Befragten schon während des Interviews erstellt und diskutiert werden. Die mit dieser Methode reflexiv entstandenen Argumente haben eine höhere Entsprechung mit den Ansichten der Zielgruppe.

10.1 Das Gruppeninterview (Methode)

Das Gruppeninterview mit visualisierter Diskussionsführung verdichtet das Gesagte (Kondensierung) im Prozess der Diskussion durch den Einsatz von Schrift. Der Diskussionsprozess erfährt auf diese Weise eine Interpunktion, in der das Gesagte nochmals auf wenige Begriffe verdichtet und für alle sichtbar verschriftlicht wird. Das zunächst in mündlicher Form vom Interviewer verdichtet Wiedergegebene wird in einem weiteren Schritt der Gruppe zur Korrektur oder Bestätigung (Konfirmieren) angeboten⁶⁹. Die kondensierten und konfirmierten Inhalte werden für alle sichtbar auf einen Flipchartbogen vom Interviewer notiert. Die Interaktionssituation des Gruppeninterviews würde unterkomplex strukturiert bleiben, wenn diese Zwischenschritte den Verlauf nicht interpunktieren und in einem weiteren Schritt visualisieren würden. Dieser Wechsel des Mediums von der mündlichen Sprache zur Schrift bedingt eine Komplexitätsbewältigung für das Interview. In der Interaktion unter Anwesenden kann mehr Komplexität (mehr Themen, mehr Argumente, mehr Kriterien, mehr Perspektiven) gehandhabt und im Gedächtnis behalten werden.

Die Visualisierung bzw. Verschriftlichung stellt eine Form des Gruppengedächtnisses dar, welches die Beteiligten keinem Konsensdruck aussetzt. Die Schüler/innen erinnern sich an das Gesagte, müssen dem Gesagten jedoch nicht zustimmen. Diese Methode ermöglicht zu jeder Zeit einen schnellen Überblick über die vielfältigen Argumente.

⁶⁸ Siehe Georg Zepke (2005).

⁶⁹ Siehe hierzu den Begriff der kommunikativen Validierung bei Yvonna S. Lincoln/Egon G. Guba (1985) und Clive Seale (1999).

Bei einer kommunikativen Validierung vergewissert sich der Interpret der Gültigkeit seiner Interpretation dadurch, dass eine Einigung (Übereinstimmung) über die Interpretation zwischen Interviewten und Interpreten hergestellt wird.

In Stichworten bedeutet dies:

- Gegenteilige Meinungen können folgen, ohne das vorhergehende Argument zu entkräften. (Nicht das zuletzt vorgebrachte Argument zählt, so dass keiner das letzte Wort haben muss.)
- Das Gedächtnis der Beteiligten wird für den aktuellen Redebeitrag entlastet. Die Beiträge müssen nicht im Gedächtnis erinnert werden.
- Der Reichtum an Ansichten, Meinungen und Standpunkte für ein Thema zeigt sich. Extreme Meinungen von Gruppenmitgliedern rufen Gegenmeinungen hervor, so dass Bewertungen und Themen oszillieren können.
- Die Sequenzialität von Diskussionen⁷⁰ wird durch das zusätzliche Medium der Schrift in eine parallele Form gebracht. Diese Form der schriftlichen Diskussionsführung macht häufiges Nachfragen, Erschöpfung und Missverständnisse handhabbar.
- Die Antworten werden nicht auf die einzelnen Befragten zugerechnet, da es sich um Gedankengänge handelt, die von verschiedenen Personen ausgelöst und aufgegriffen werden können. (Es findet eine Versachlichung der Diskussion statt.)

Die Inhalte der Simultanprotokollierung⁷¹ sind von der Gruppe akzeptiert und ihr bekannt. Somit weiß die Gruppe, was den Interviewraum verlassen wird⁷². Die Aussagen liegen nicht wie bei einer Tonbandaufnahme in voller Länge vor, sondern in kondensierter und schriftlicher Form. Diese Kondensierung wird von der Gruppe entweder akzeptiert oder nochmals korrigiert⁷³. Die Dynamik der Gruppendiskussion wird für eine Dokumentation auf dem Plakat entweder paraphrasiert, verbalisiert (wörtlich notiert) oder mittels grafischer Elemente festgehalten (durch Blitze, Pfeile etc.).

Die Methode sammelt Argumente und arbeitet Konfliktlinien und Kontroversen heraus. Das Ziel der Interviews ist es nicht, Konsens innerhalb der Gruppe herzustellen. Im Fokus der Forschung sind Übereinstimmungen, aber auch kontrastierende Beschreibungen, Perspektivunterschiede, Widersprüche und blinde Flecken⁷⁴. Im Mittelpunkt stehen die Komplexität im Feld und die Strategien der Komplexitätsreduktion der Beteiligten, wobei die Verdeutlichung von blinden Flecken einen inhaltlich intervenierenden Beobachter benötigt.

⁷⁰ Gespräche, Diskussionen und Interaktionen sind an ein Nacheinander ihrer Beiträge gebunden. Interaktionssituationen können aufgrund dieser strukturellen Probleme nur schwer an Komplexität gewinnen. In Fällen des Konflikts werden diese strukturellen Probleme den beteiligten Personen als Unvermögen und Unwillen zugerechnet (Siehe Niklas Luhmann 1975)

⁷¹ Siehe Stefan Kühl (2002).

⁷² Eine nachträgliche Freigabe von Zitaten ist somit nicht nötig.

⁷³ Bei Tonbandaufzeichnungen von Gruppendiskussionen werden die Kategorisierungen und Kondensierungen der Aussagen ohne die Konfirmierung der Befragten vorgenommen.

⁷⁴ Eine eindeutige Einteilung in „gut“ oder „schlecht“ ist hier nicht das Ziel der Diskussionsführung. Vielmehr gilt es zu sondieren, was für die Gruppe relevante Unterscheidungen darstellt.

Neben der Verschriftlichung durch Kondensierung und Konfirmierung kommen in den Interviews authentisch die Konflikte, Widerstände und Kritikpunkte zur Sprache. Diese sollten weder durch einen Konformitätsdruck innerhalb der Gruppe noch durch den Interviewer unterdrückt werden. In Einzelinterviews ist dies nur durch den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses möglich. Das Gruppeninterview unterstützt dies, da die Befragten in ihrer vertrauten Gruppe bleiben und der Interviewende hier nicht so leicht in eine dominante Position gerät. Gefördert wurde das Vertrauen auch durch den Verzicht auf Audio- oder Videoaufzeichnungen. Es ist am Ende des Interviews nicht mehr nachvollziehbar, wer ein bestimmtes Argument angestoßen, vorbereitet und ausgesprochen hat. Dies schafft zusätzlichen Mut zur offenen Meinungsäußerung. Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Methode für die Nennung konfliktreicher und kritischer Standpunkte besonders förderlich ist.

Die Gesamtstruktur des Interviews wird, ohne dass es eines Eingriffs durch die interviewende Person bedarf, durch die Visualisierungen erinnert und eingehalten. Weitschweifigeren Diskussionen kann so stattgegeben werden, da problemlos der Faden wieder aufgenommen und zur Ausgangsfrage zurückgekommen werden kann. Die Visualisierung erschließt sich aufgrund ihrer Einfachheit für die meisten von selbst.

Die Visualisierung trägt darüber hinaus auch zu einer sachlichen Diskussion bei: Es wird auf ein Argument Bezug genommen, welches in einem Prozess der Kondensierung und Konfirmierung visualisiert wurde, und es wird auf dieses Argument geantwortet. Die Person, die das Argument hervorgebracht hat, steht nicht im unmittelbaren Fokus und fühlt sich somit bei geäußerter Kritik weniger in Frage gestellt.

Der so methodisch standardisierte und geregelte Gesprächsablauf ermöglicht die Diskussion in einem Stil, der verschiedene Perspektiven auf dieselbe Sache vereint⁷⁵. Diese Form der Gesprächsführung wird nicht in einem Kreis, in dem sich die Personen ansehen, durchgeführt. Vielmehr blicken alle Teilnehmer/innen auf das Poster, auf dem die Argumente aufgeführt sind. Insofern stehen hier nicht die gruppenspezifischen Prozesse im Vordergrund, sondern die Themenzentrierung. Die Systematik der Methode vermindert das Relevantwerden von Sympathien und Antipathien der Teilnehmer/innen innerhalb der Interaktion. Durch diese Methode werden sie als Thema relevant und weniger als Personen, weshalb auch die Situation selbst mehr nach Themen als nach Personen strukturiert ist. Dies schwächt den Konformitätsdruck zusätzlich ab.

⁷⁵ Die Methode der visualisierten Diskussionsführung (Kühl 2002) integriert den Umstand, dass die moderne Gesellschaft polykontextual – resp. funktional differenziert – ist. Insofern steht die Sache im Mittelpunkt und die Ansichten können pluralisiert stattfinden.

10.2 Datenspeicherung und Datensicherung

Primär dienen die erstellten Visualisierungen zur Datensicherung. Die Inhalte werden fotografiert, transkribiert und zunächst dem Dozententeam auf Folien (ohne Interpretation) präsentiert. In der wissenschaftlichen Studie werden diese Argumente zusätzlich über alle Interviews hinweg kategorisiert.

10.3 Das Interview

Für das Interview wurden fünf Schüler/innen ausgewählt, die an der Berufsorientierung BOB gemeinsam teilgenommen haben. Die Auswahl erfolgte nach Einwilligung und Bereitschaft der Schüler/innen⁷⁶.

Die Interviews fanden im Schulgebäude in einem Raum statt, der zumindest eine akustische Trennung vom restlichen Schulgebäude gewährleistete. Eine Teilnahme Dritter (der Lehrer/innen, der Schulleiter/innen oder des Dozententeams) war ausgeschlossen. Die Interviews wurden durch Studierende der Fachhochschule Potsdam, die ihr Praxissemester absolvierten, beobachtet und schließlich auch selbst durchgeführt. Das Interview basierte auf einem Leitfaden, der die Struktur genau vorgab. Es fand immer in der gleichen Form statt: Jeweils zehn Interviews wurden in zehn verschiedenen Schulen durchgeführt.

Die Struktur des Interviews umfasst folgende Punkte:

- » Begrüßung
- » Vorstellung des Interviewers
- » Vorstellung der wissenschaftlichen Methode
- » Frageteil
- » Abschluss
- » Verabschiedung

⁷⁶ Im Untersuchungszeitraum März 2008 bis Dezember 2008 wurden elf Schülerinterviews geführt. Ein Schülerinterview konnte aufgrund von sprachlichen Barrieren für die Untersuchung nicht ausgewertet werden. Weitere Interviews werden im Untersuchungszeitraum 2009 folgen. Es zeichnet sich eine Wiederholung des bereits Bekannten ab. Wir gehen somit davon aus, dass weitere Interviews die bisherigen Erkenntnisse bestätigen werden.

10.3.1 Erster Fragekomplex: Beitrag zur Berufsorientierung

Der Frageteil besteht aus drei Hauptkomplexen. Nach der Vorstellung des Interviewers, der Methode und der wissenschaftlichen Studie beginnt der erste Komplex. Dieser besteht aus einer interaktionsauslösenden Frage und einer anschließenden Gruppendiskussion, die mit Hilfe der Methode der visualisierten Diskussionsführung moderiert und aufgezeichnet wird. Die Leitfrage lautet: „Welchen Beitrag hatte BOB für eure Berufsorientierung?“ Die Befragten werden daraufhin gebeten, ihre Antwort auf einer Skala von 0 bis 10 zu geben. Diese Skala ist auf dem Flipchartpapier aufgezeichnet. Alle Schüler stehen gemeinsam am Flipchart und tragen ihren Wert auf der Skala ein. Dieser Antwortprozess löst bei den Schüler/innen eine Reflexion über den Begriff der Berufsorientierung⁷⁷ und über die Tagesveranstaltung aus.

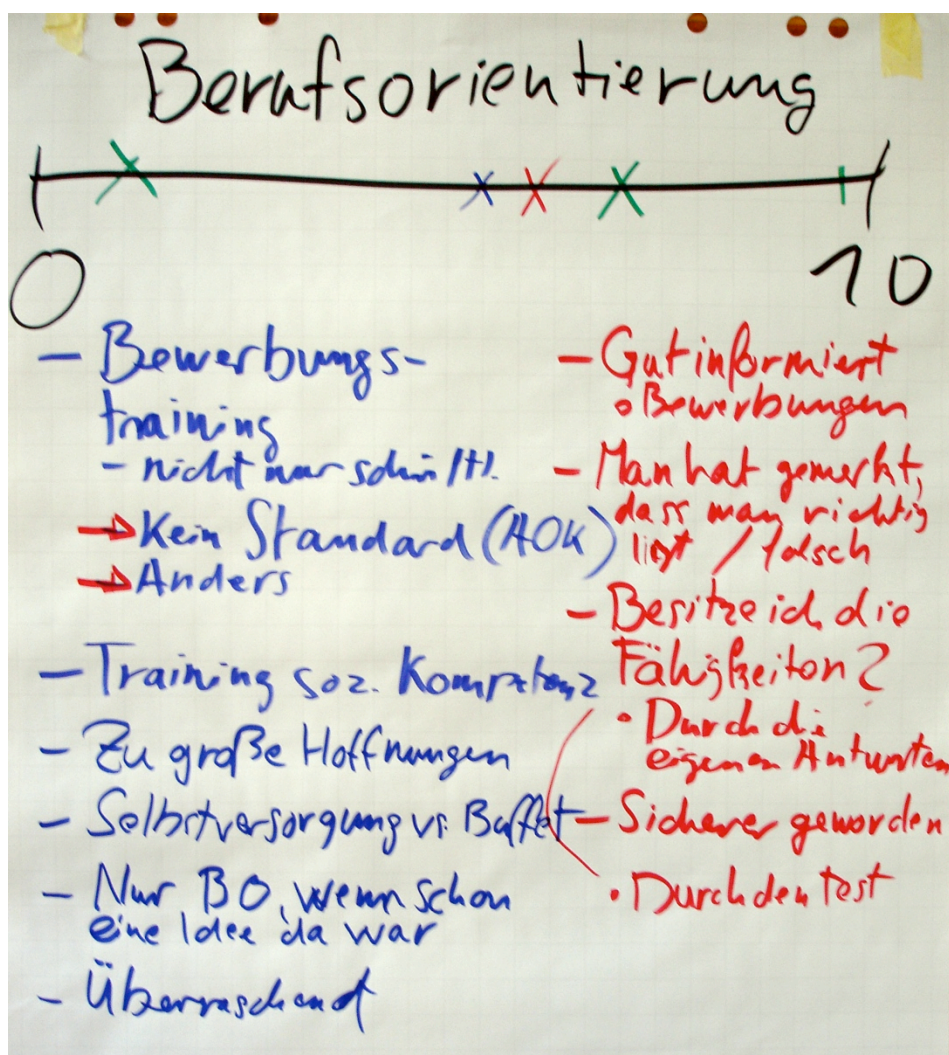


Abbildung 64: Beitrag zur Berufsorientierung – Interview an der Carlo Schmidt Oberschule in Berlin Spandau am 01. Juli 2008

⁷⁷ Die Antwort auf diese Frage impliziert gleichzeitig eine sozial sichtbare Akzeptanz dieses Begriffs.

Der Interviewer kommentiert daraufhin zunächst einmal die Ergebnisse hinsichtlich der Streuung, des Mittelwerts sowie der Ausreißer und schließt mit der Frage an, welche Gründe hinter den Werten auf der Skala stecken könnten. Besonders wichtig hierbei ist eine unpersönliche Formulierung der Frage, die sich auch dann einsetzen ließe, wenn alle Schüler/innen den Wert 10 angeben. Es wird ausdrücklich dazu aufgefordert, auch an diejenigen Schüler/innen zu denken, die einen niedrigen Wert ankreuzen würden. Sinn dieser Methode ist es, eine Person zu schützen, die einer sozial unerwünschten Meinung, beispielsweise der kritischen Haltung gegenüber einer konkreten anderen Person, Ausdruck verleiht. Andererseits können so auch Argumente, die im Austausch unter den Schüler/innen kursieren, zur Sprache gebracht werden.

10.3.2 Zweiter Fragekomplex: Unternehmereigenschaften

Der zweite Fragekomplex besteht in der Frage nach den „Eigenschaften, die einen Unternehmer zu einem Unternehmer werden lassen“. Die Zirkularität in der Frage ist intendiert und konstitutiver Bestandteil, da sie offenlässt, ob eine Person durch die genannte Eigenschaft zum Unternehmer geworden ist oder sich durch das Unternehmertum diese Eigenschaft erst ausbildet. Diese Attribution soll explizit durch die Befragten vorgenommen werden. Die Schüler/innen werden aufgefordert, in Einzelarbeit ihre Gedanken zu dieser Frage stichpunktartig auf Karteikarten zu notieren, die danach durch die jeweilige Person einzeln vorgestellt und auf ein Flipchartpapier befestigt werden.



Abbildung 65: Unternehmereigenschaften – Interview an der Carlo Schmidt Oberschule in Berlin Spandau am 01. Juli 2008

Wenn den Befragten während der Präsentation der Antwortkategorien weitere Argumente eingefallen sind, werden diese vom Interviewenden zusätzlich aufgenommen.

10.3.3 Dritter Fragekomplex: Wünsche an weitere Berufsorientierungsveranstaltungen

Der dritte und letzte Fragekomplex fokussiert Wünsche an mögliche Inhalte einer weiteren Berufsorientierungsmaßnahme. Auch hier sollen die Schüler/innen ihre Gedanken in Einzelarbeit auf Karteikarten notieren und vorstellen. Das Augenmerk liegt dabei auf der Zukunft bei gegebener Vergangenheit. Die Bewertung der zurückliegenden Tagesveranstaltung wurde durch die erste Frage behandelt. In der Frage und in den Vorstellungen der Stichpunkte durch die Schüler/innen wird besonderer Wert auf die Thematisierung künftiger Berufsorientierungen gelegt. Eine Bewertung der vergangenen Berufsorientierung BOB

wird hier zwar zugelassen, jedoch durch den Interviewer kommentiert⁷⁸. Zusätzliche Argumente werden durch die interviewende Person nach der Vorstellung der Einzelarbeit erfragt und auf dem Flipchart aufgenommen.

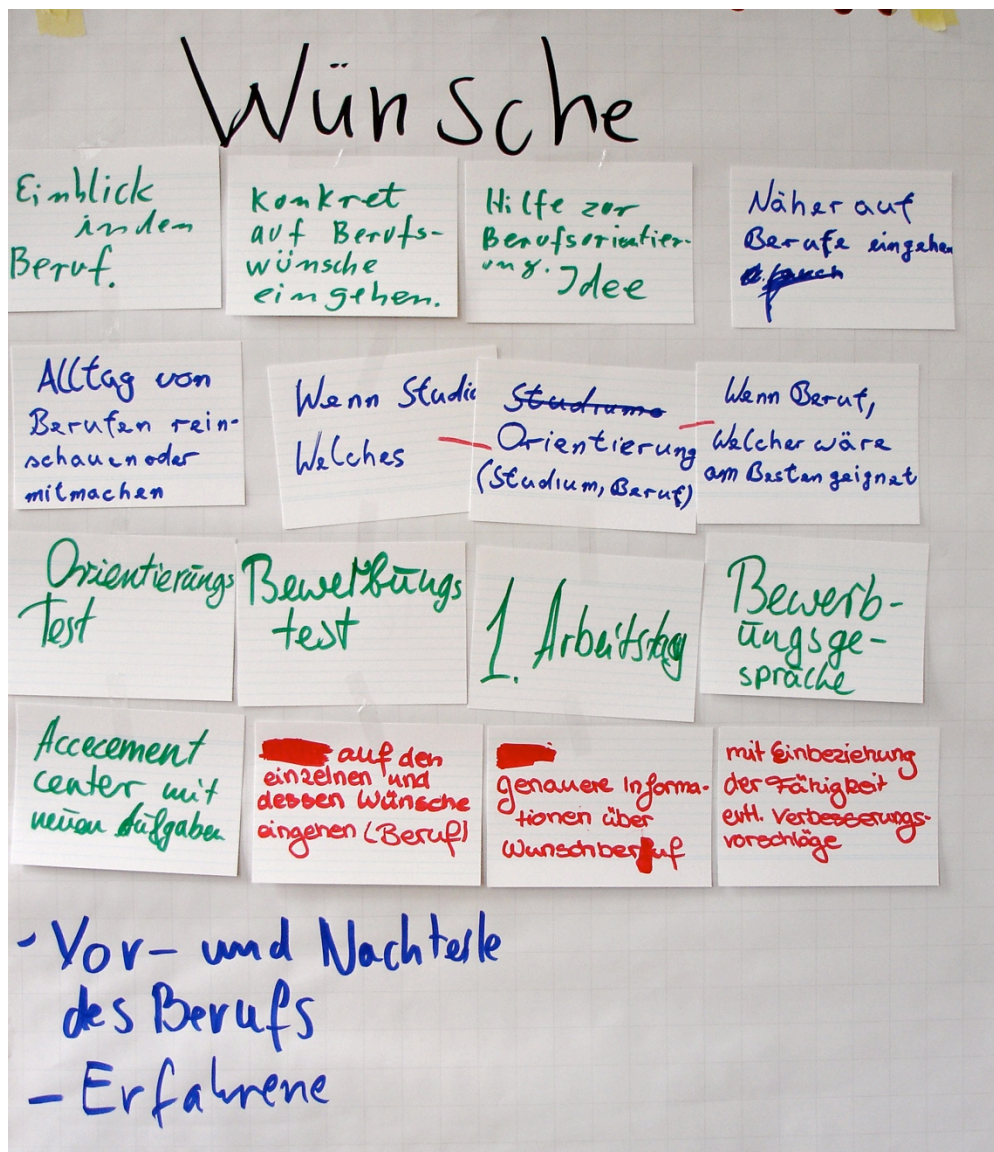


Abbildung 66: Wünsche der Schüler/innen für weitere Berufsorientierungsmaßnahmen – Interview an der Carlo Schmidt Oberschule in Berlin Spandau am 01. Juli 2008

Das Interview endet mit der Bitte, eine Bewertung 1) des Inhalts, 2) der Methode des Interviews und 3) der interviewenden Person vorzunehmen. Die Bewertungen werden vom Interviewenden wertschätzend aufgenommen und nicht kommentiert.

⁷⁸ Prinzipiell besteht die Möglichkeit, auf das erste Plakat (Beitrag zur eigenen Berufsorientierung) zurückzukommen und die Bewertungen dort aufzunehmen. Die Plakate bleiben während des gesamten Interviewverlaufs sichtbar.

10.4 Auswertung

Der hohe Formalisierungsgrad der Methode (der Interaktionssequenz) erlaubt es, die einzelnen Interviews zu vergleichen⁷⁹. Hierzu wurde die gleiche Dramaturgie anhand des Leitfadens mit verschiedenen Gruppen und Interviewer/innen durchgeführt.

Die Skalierung der ersten Frage dient als Ausdruck der Zufriedenheit und des Stimmungsbildes der Gruppe und als Impuls für die anschließende Diskussion. Die Gruppe kann sich selbst darin beobachten, wie die anderen innerhalb der Gruppe die Berufsorientierung gewertet haben. Dies erlaubt eine differenzierte (Selbst-) Beobachtung der eigenen Gruppe. Die Skala ist nur begrenzt als Instrument auswertbar, da die resultierenden Daten zwischen den Gruppenteilnehmer/innen nicht anonymisiert erhoben wurden und eine Interdependenz der Antworten untereinander, z.B. durch Konformitäts- oder Diversifikationsdruck, nicht ausgeschlossen werden kann (beides ist möglich und insofern methodisch nicht zu kontrollieren).

10.4.1 Welchen Beitrag hat die BOB zu eurer Berufsorientierung geleistet?

Die Antworten der Schüler/innen zu der Frage, welchen Beitrag BOB für die eigene Berufsorientierung geleistet hat und welche Gründe (Bewertungen und die Kriterien der Bewertung) für die Teilnehmer/innen damit zusammenhängen, wurden unterschiedlichen Kategorien zugeordnet.

Für die Auswertung der Gruppeninterviews arbeiten wir mit der Leitunterscheidung von (A) Bewertung (und die Kriterien der Bewertung) und (B) Referenz.

- (A) In der Kategorisierung wurde unterschieden zwischen den Gründen, die zur Berufsorientierung in akzeptabler Weise beitrugen, und den Gründen, die zur Berufsorientierung in inakzeptabler Weise beitrugen. Bei dieser Unterscheidung handelt es sich um eine Bewertung. Die wertende Unterscheidung zwischen akzeptabel und inakzeptabel⁸⁰ wurde nur dann getroffen, wenn die Referenz auf Berufsorientierung vorlag. Mit anderen Worten: Sie wird nur zugrunde gelegt, wenn BOB in den Augen der Befragten Berufsorientierung war. Gab es andere Referenzen, also Definitionen, so lag keine Bewertung vor. So handelt es sich beispielsweise bei der Antwort „Das ist keine Berufsorientierung“ nicht notwendigerweise um eine Wertung. In einigen Fällen hatten die Schüler/innen eine andere Definition für den Tag.
- (B) Im Gegensatz zur wertenden Unterscheidung (akzeptabel/inakzeptabel) thematisieren die Befragten mit der Unterscheidung ist/ist nicht⁸¹ die Berufsorientierung BOB im Kontext anderer Möglichkeiten und geben andere Defini-

⁷⁹ Das Interview ist als Interaktionssequenz und geschlossener Ablauf genau vorgeschrieben. Es wurde von unterschiedlichen Forschenden durchgeführt und es fanden wechselseitige Beobachtungen der Befragung statt.

⁸⁰ Hier könnten auch die Unterscheidungen zwischen positiv/negativ, gelingen/misslingen oder passend/unpassend gelten. Wir wählen die Unterscheidung von akzeptabel/inakzeptabel aus, da sie deutlicher macht, dass es sich um Einschätzungen von Personen handelt.

⁸¹ Oder zeitlich korrekt ausgedrückt: „war Berufsorientierung oder war keine Berufsorientierung“.

tionen an. Die Aussage „Das war keine Berufsorientierung“ beinhaltet insofern nicht notwendigerweise eine Wertung der Veranstaltung. Zunächst einmal bedeutet dies nur, dass die Person eine andere Definition bzw. einen anderen Begriff für das Erlebte ansetzt. Die Wertung akzeptabel/inakzeptabel wird von der Unterscheidung ist/ist nicht Berufsorientierung getrennt analysiert⁸². Der Verweis auf etwas anderes kann nicht als Negativwert (Nichtakzeptanz oder Wertung) für die Tagesveranstaltung fungieren.

Zur Handhabung der verschiedenen Bezugspunkte der Antwort bedienen wir uns somit der Unterscheidung zwischen: Unterscheidung der Inhalte hinsichtlich akzeptabel/inakzeptabel einerseits und Unterscheidung ist/ist nicht Berufsorientierung andererseits. Durch diese Unterscheidung wird deutlich, von welchem Begriff der Orientierung und mit welchen Erwartungen die Befragten ausgehen.

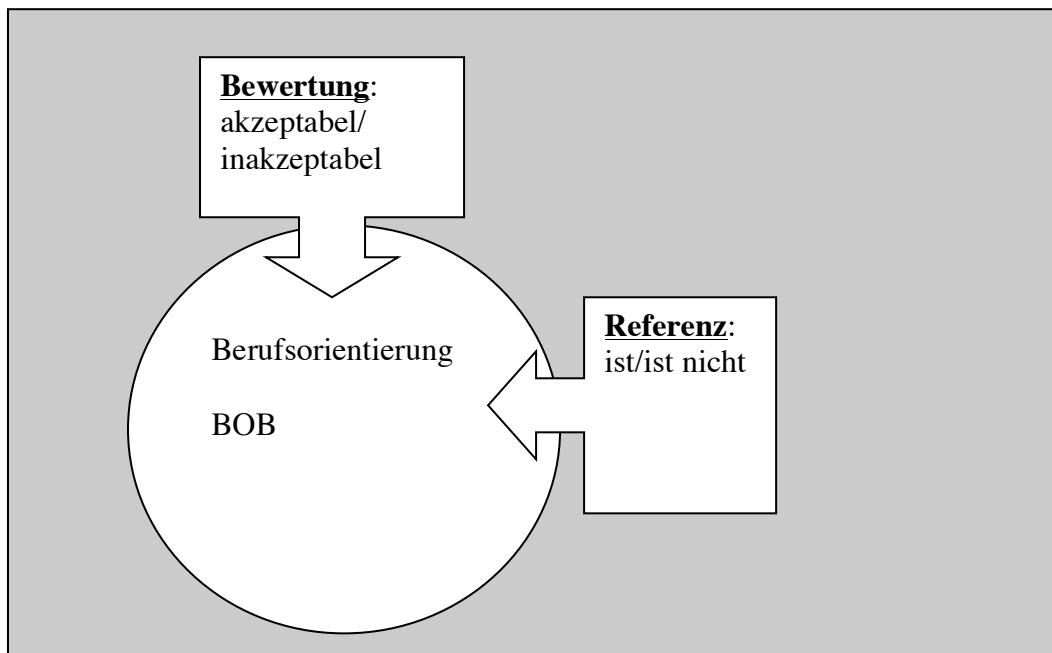


Abbildung 67: Unterscheidung zwischen Bewertung (akzeptabel/inakzeptabel) und Definition (ist/ist nicht)

In der Evaluation muss berücksichtigt werden, dass die Selektivität der Inhalte und die Bewertungen der Berufsorientierung gegeneinander ausgespielt werden können. Jede Programmentscheidung schließt Bestimmtes ein und anderes aus. Entscheidungen über die Inhalte der Tagesveranstaltung implizieren insofern immer eine Selektivität. Diese implizite Selektivität bezüglich bestimmter Inhalte in der Bewertung eine offene Flanke für die Feststellung des Fehlens von anderen

⁸² In den Interviews wurde z.B. gesagt, dass BOB keine Berufsorientierung sei, sondern ein Bewerbungstraining. Dieses Argument stellt noch keine Bewertung dar, denn mit dieser Aussage drücken die Befragten zunächst lediglich aus, dass sie eine andere Definition der Tagesveranstaltung vornehmen.

Inhalten darstellt. In diesem Sinne ist die Evaluation daran gebunden, eine ausschließliche Formulierung von gut und schlecht zu vermeiden und die dahinter liegende Einheit oder die Bezugspunkte (Referenz) zu beleuchten, in deren Hinsicht akzeptabel und inakzeptabel voneinander unterschieden wird.

Die Einheit stellt einen Leitgesichtspunkt der Bewertung dar, bietet also den Anhaltspunkt für Wertungen. Erst durch die Einheit werden der Vergleich und die Wertung ermöglicht⁸³. Die Feststellung, dass etwas fehlt, impliziert gleichzeitig, dass andere Selektionen und Entscheidungen bezüglich der inhaltlichen Ausgestaltung getroffen werden können⁸⁴.

Weiterhin muss berücksichtigt werden, dass es sich bei den Äußerungen im Interview um die Attribution von Wirkungen der Berufsorientierung handelt. Aus dieser Attribution heraus wird bewertet, ob Berufsorientierung stattgefunden hat. Von einem strikten Zusammenhang zwischen Kritik an der Maßnahme und einem „Nicht-Orientiertsein“ wird hier nicht ausgegangen⁸⁵. Vielmehr kann konstatiert werden, dass die Befragten sich den Zustand nach der Berufsorientierungsmaßnahme anders vorgestellt hätten. In einem solchen Fall ist zu schlussfolgern, dass die Tagesveranstaltung es nicht geschafft hat, diesen erwarteten Zustand herzustellen.

Die Argumente der Gruppendiskussion lassen sich in acht Kategorien (Leitgesichtspunkte) der Rückmeldung zusammenfassen⁸⁶:

⁸³ Die Einheit des Vergleichsarrangements ist auf die soziale Bereitwilligkeit der Annahme (Reziprozität) angewiesen. Siehe Urs Stäheli (2000) und auch Goffmann (2009).

⁸⁴ Auf der anderen Seite weist dies auf eine eingehende Beschäftigung mit dem Thema Berufsorientierung hin. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Schüler/innen durch die Maßnahme, die nicht anders als selektiv vorgehen kann, auf Dinge hingewiesen werden, die durch Eigeninitiative erarbeitet oder eingefordert werden müssen.

⁸⁵ Das Problem der Bewertung und Evaluation der Berufsorientierung BOB ist, dass der positive Wert psychisch konditioniert ist. Die bloße kommunikative Bestätigung des „Orientiertseins“ reicht im Falle von Berufsorientierung nicht aus. Ähnlich ist der Erfolg von medizinischer Behandlung nur partiell durch die Befragung der Person evaluierbar. Hier ist der positive Codewert („Heilung“ oder „gesund“) organisch konditioniert. Auch der Erfolg von Unternehmen ist im Verkauf ihrer Produkte, also der Zahlung, erkennbar. Dieser Erfolg ist nicht psychisch konditioniert, da die Verwendung des Produkts im wirtschaftlichen Sinne keine Rolle spielt. Dem liegt das Verständnis zugrunde, dass Handlungen ihre Ursache in psychischen Intentionen haben. Sie werden als Wirkungen von Intentionen, Zwecken oder Motiven gesehen. Im Falle von Berufsorientierung werden Handlungen oder nicht erfolgte Handlungen als Wirkungen einer nicht existenten oder schon bestehenden Orientierung (Disposition) aufgefasst.

⁸⁶ Diese Themen werden von den Schüler/innen in den Interviews immer wieder angesprochen. In den Themen ist noch keine Wertung enthalten.

» **Bewertung**

- Motivation
- Orientierung
- Beratung
- Potentialorientierung
- Handlung (Simulation 1)
- Erleben (Simulation 2)
- Fremdzuschreibung (und eigenes Erleben)
- Glaubwürdigkeit als Unternehmer

» **Referenz**

- Beobachtung zweiter Ordnung

In den Kategorien oder Leitgesichtspunkten, die sich aus den Interviews ergeben, ist noch keine Wertung enthalten. Jede einzelne Kategorie besteht aus zwei gegensätzlichen Wertungen, die eine eher negative und eine eher positive Möglichkeit der Bewertung aktualisieren⁸⁷. Sie sind die Pole des Spannungsfeldes der jeweiligen Leitgesichtspunkte.

Motivieren

In der Tagesveranstaltung wird mit verschiedenen Mitteln versucht, Motivation bei den Schüler/innen auszulösen. Hierzu zählt beispielsweise eine Videopräsentation, die zur Einführung gezeigt wird und deren Inhalte auf die spannenden Seiten, aber auch Schwierigkeiten des Berufseinstiegs hinweisen. Das Spannungsfeld der Motivation umfasst einerseits die Möglichkeit, stärkend zu wirken, andererseits aber auch Abschreckung und Ablehnung bei den Schüler/innen hervorzurufen. Abschreckung bedeutet bezüglich der Berufsorientierung, dass eine resignative und pessimistische Haltung eingenommen wird und dass mit den Inhalten der Präsentation mit einer ablehnenden Haltung reagiert wird.

Stärken vs. Abschrecken (Motivation)

Als hilfreicher hätten es die Schüler/innen beispielsweise empfunden, wenn weniger pessimistisch über ihre Zukunft gesprochen worden wäre. Die Aussagen der Dozenten hätten den Eindruck erweckt, dass „alles unmöglich“ sei und man sehr viele Bewerbungen schreiben müsse, um überhaupt zu einem Vorstellungsgespräch eingeladen zu werden. Der Einblick in die Praxis der Einstellungsverfahren wird zwar als „realitätsnah“ beschrieben, kann aber gleichzeitig in den Augen mancher Schüler/innen entmutigend wirken.

⁸⁷ Im qualitativen Interview sprechen wir von Möglichkeiten der Bewertung, da eine quantitative Aussage – z.B. wie viele Personen zufrieden waren – nicht möglich ist. Im qualitativen Interview werden insofern Gründe und Erklärungen erhoben, die hinter den Bewertungen der quantitativen Evaluation stecken.

Orientieren

Überdies hätten sich einige Schüler/innen gewünscht, dass viele Berufe und Studiengänge mit ihren Voraussetzungen und Zukunftschancen vorgestellt werden. Dementsprechend zu viel Zeit, so betonten manche Schüler/innen, wurde für die Übungen und den Austausch persönlicher Erfahrungen verwendet, die für eine Präsentation von Inhalten nutzbar gewesen wäre.

Informieren vs. Erfahren (Orientierung)

Das Spannungsfeld der Orientierung beinhaltet insofern die Pole Information und Erfahrung. Je mehr informiert wird, desto weniger Erfahrungen können gemacht (bzw. vermittelt) werden. Es besteht jedoch immer die Möglichkeit, eine Informationsveranstaltung im Hinblick auf fehlende Information hin zu kritisieren.

Am Leitgesichtspunkt der Orientierung liegen also zwei aktualisierbare Möglichkeiten vor. Zum einen kann über die aktuelle Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt informiert werden. Zum anderen kann mit den Schüler/innen gearbeitet werden. Hier wären sie selbst mit ihren Wünschen, Zielen und Erfahrungen der Mittelpunkt der Orientierung.

Beratung

In Anlehnung an die vorhergehenden Argumente, die eher den Austausch von Erfahrungen durch die Berufsorientierung BOB fokussiert haben, berichteten die Schüler/innen, dass ihnen „Impulse“ und „Anstöße“ bei der „Konkretisierung eigener Qualitäten“ geholfen haben und ihnen „gute Rückmeldungen“ gegeben wurden.

Schwierigkeiten wurden im Interview an den Stellen thematisiert, wo die Wünsche und Ziele der Schüler/innen nicht mit der Ansicht der Dozenten über die Person übereinstimmten⁸⁸. So bezeichneten die Schüler/innen die Situationen, in denen die persönlichen Wünsche und Ziele durch die Dozenten hinterfragt wurden, nicht immer als hilfreich, sondern in manchen Fällen als „gemein“. Im Falle des Widerspruchs bzw. der Nichtbestätigung des Berufsziels stehen die Dozenten als Person (Verursacher des negativen Gefühls) im Fokus. Typisch für diese Kommunikation ist, dass hier weniger auf der Seite der Information als vielmehr auf der Seite der Mitteilung angeschlossen wird.

Erwarten vs. Enttäuschen (Beratung)

Eine Enttäuschung besonderer Art stellt die Feststellung dar, dass BOB „nur Berufsorientierung“ bieten konnte, „wenn schon eine Idee da war“⁸⁹. Nach Ansicht dieser Befragten war die Bedingung für die Berufsorientierung „ein festes Berufsziel“.

⁸⁸ In der Kategorie „Dozenten und Anleitung“ wird sichtbar, dass den Dozenten die Verantwortung für Enttäuschung zugeschrieben wird.

⁸⁹ Auf dieses Argument, das als Hinweis dafür gesehen wird, dass BOB keine Berufsorientierung darstellt, kommen wir in der Kategorie „Metakommentar und Beobachtung“ zurück.

Potentialorientierung

Die Arbeit an der Person, an ihren Qualitäten und ihrer Teamfähigkeit wurde im Unterschied zu Vorgaben des richtigen und falschen Verhaltens positiv hervorgehoben. Viele der Schüler/innen sahen den Verdienst der Berufsorientierung BOB insbesondere im Stellen „neuer Fragen“ und im Geben von „Feedback“. Sie berichten auch, dass dies auch ohne explizite Thematisierung der Person möglich war: „Man hat gemerkt, dass man richtig oder falsch liegt.“ Hier konnten durch die Beobachtung der eigenen Leistung und über die Beobachtung der Leistung anderer Rückschlüsse auf die eigenen Qualitäten, Fähigkeiten und Potentiale gezogen werden.

Person vs. Gruppe (Potentialorientierung)

Häufig wurde der Wunsch nach mehr individuellen Gesprächen geäußert. Zum einen betonten die Schüler/innen, dass sie innerhalb der Tagesveranstaltung gerne mehr mit den Dozenten persönlich gesprochen hätten und dass „mehr auf die Einzelperson“ hätte eingegangen werden sollen. Zum anderen wünschten sie sich zusätzlich zu der Tagesveranstaltung noch weitere Beratung und Coaching von den Dozenten. Diesem Wunsch nach Intensivierung der persönlichen Ebene und Extension der Veranstaltung hinsichtlich weiterer Einzelsitzungen steht allerdings das Argument entgegen, über sich selbst und die eigenen Potentiale gerade durch die Gruppenerfahrungen zu lernen. Die Gruppensituation wurde ebenfalls als „richtige Herangehensweise“ bezeichnet.

Handlung (Simulation 1)

Positive Rückmeldungen sind im Zusammenhang mit der Simulation und den Erfahrungen im Assessment-Center gefallen. Lediglich zwei negative Argumente sind diesbezüglich vorgebracht worden: Zum einen wurde die Veranstaltung als so „anstrengend wie eine Sportveranstaltung“ bezeichnet; zum anderen bewerteten die Befragten den „Zeitdruck“ als negativ⁹⁰.

Erfahrung vs. Anstrengung (Handlung)

Die Ansicht, dass die Veranstaltung anstrengend sei, steht im engen Zusammenhang mit der positiven Einschätzung, dass sie andererseits auch als „realitätsnah“ empfunden wurde.

Die Ambivalenz, eine wichtige und gleichzeitig unliebsame Erfahrung zu machen, spiegelt sich auch in der geäußerten Zufriedenheit der Schüler/innen darüber wider, eine solch „schwierige Situationen durchgespielt“ zu haben.

Erleben (Simulation 2)

Die Schüler/innen berichteten, dass sie es als hilfreich empfanden, einen „Blick hinter die Kulissen“ eines Assessment-Centers zu werfen. So konnten sie die

⁹⁰ Der Zeitdruck wurde in den Interviews sowohl als positiv als auch als negativ bewertet.

Beobachtungskriterien und die Funktionsweise eines Assessment-Centers „verstehen“ und gleichsam mit den Augen der Unternehmer sehen. Viele der Schüler/innen betonten, dass ihnen ein Perspektivwechsel gelungen sei.

Perspektivwechsel vs. Entzauberung (Erleben)

Die Schüler/innen haben im Zusammenhang mit dem Perspektivwechsel die Annahme geäußert, dass das Assessment-Center keine objektive Testung der Persönlichkeit leiste, sondern lediglich auf der „Unterstellung von Fähigkeiten“ durch Beobachter/innen beruhe. Der Einblick in die Funktionsweisen des Assessments ging insofern auch mit dem Zweifel an der Glaubwürdigkeit bezüglich dessen Kompetenzmessung einher. Seine Leistung wurde in den Augen der Schüler/innen gleichsam entzaubert.

Fremdzuschreibung

Einige Schüler/innen bekräftigten im Interview, dass sie nicht zur Zielgruppe derjenigen gehören, die Berufsorientierung nötig hätten. Hier geht es darum, ob der Fremdzuschreibung zugestimmt bzw. ob diese mit der Selbstzuschreibung vereinbart werden kann.

Eine häufige Antwort der Schüler/innen war, dass sie alles „schon vorher gewusst“ hätten und dass „nichts Neues“ geboten worden sei. Diese stark generalisierte Aussage hat in dieser Situation vermutlich die Funktion einer Pauschalabweisung der Notwendigkeit, an einer Berufsorientierung teilzunehmen. Die Aussage fungiert als eine Abweisung der Auffassung, zu der Zielgruppe zu gehören, die einer Berufsorientierung bedarf. Gleichzeitig wird damit ausgedrückt, dass zum bestehenden Zustand der Berufsorientierung kein zusätzlicher Beitrag geleistet werden konnte.

Annehmen vs. Abweisen (Fremdzuschreibung)

Das Argument, dass diese Tagesveranstaltung „nicht für diese Zielgruppe“ bestimmt sei, wurde unabhängig vom Schultyp und der Bewertung der Veranstaltung vorgebracht. Dieser Auffassung verliehen die betreffenden Schüler/innen durch die Feststellung Nachdruck, dass sie vorher „schon sicher in der Berufswahl“ gewesen seien.

Auf der anderen Seite ist dieses Argument auch Ausdruck der schwierigen Problemlage. Die Probleme im Übergang von der Schule ins Arbeitsleben seien zu kompliziert, als dass sie durch diese eine Tagesveranstaltung gelöst werden könnten. Die Tagesveranstaltung sei insofern „nur für Personen mit einer einfachen Berufswahl“ bestimmt.

Glaubwürdigkeit als Unternehmer

Die Dozenten werden in den Interviews unterschiedlich thematisiert. Einerseits beschreiben die Schüler/innen sie als „arrogant“ und „abgehoben“, andererseits als „ehrgeizig“ und als „gute Mentoren“.

Sympathie vs. Antipathie (Glaubwürdigkeit als Unternehmer)

Die Befragten sehen, dass die Dozenten die Auswertung und Rückmeldung der Ergebnisse sehr genau nehmen. In den Augen der Schüler/innen müssen sie in der Lage sein, unangemessene Leistungen der Schüler/innen vor der Gruppe zu benennen. Die Schüler/innen rechnen dies durchweg ihrer Authentizität und Praxiserfahrung als Unternehmer zu. In keinem Interview wurde an der Glaubwürdigkeit der Dozenten gezweifelt. Die Welt, aus der sie kommen, wurde in einem Interview im Unterschied zur Schule als eine „andere Welt“ bezeichnet, die gleichsam auch als „abschreckend“ empfunden wurde.

Beobachtung zweiter Ordnung

Die Schüler/innen lassen es sich nicht nehmen, im Interview auch über die Berufsorientierung im Allgemeinen und im Besonderen zu sprechen, Definitionen von Berufsorientierung vorzunehmen und die Beobachtungen zweiter Ordnung einzunehmen. Die Bereitschaft dafür deutet einerseits auf eine Verbundenheit mit dem Thema, andererseits auf die Reflexion des Übergangs von Schule in die Berufs- und Arbeitswelt. Die Schüler/innen sehen sich als Experten auf diesem Gebiet an. Diese Bereitschaft ist als positiv und als Wertschätzung zu sehen.

Berufsorientierung vs. Bewerbungstraining (Beobachtung zweiter Ordnung)
--

Eines der häufigsten Argumente im Rahmen dieser Frage ist die Problematisierung des Begriffs und der Definition von Berufsorientierung. Durch die Aussage, dies war „keine Berufsorientierung“, wird deutlich, dass andere Erwartungen an Berufsorientierung gesetzt wurden⁹¹. Die Definition der Maßnahme als „Prüfungsvorbereitung“ oder als „Bewerbungstraining“ lässt erkennen, dass Berufsorientierung in Form von Gewissheit und Sicherheit bezüglich der eigenen Ziele im Unterschied zu der Auseinandersetzung mit seinen Zielen und Wünschen definiert wird.

Die Schüler/innen bemerken in der Herangehensweise der Tagesveranstaltung Unterschiede zu anderen Institutionen, die Berufsorientierungsveranstaltungen durchführen. Die Studie verfolgt weder die Intention, die anderen Maßnahmen zu bewerten, noch liegen hierfür belastbare Daten zur Verfügung. Intention ist es jedoch, über die Unterschiedserfahrung der Schüler/innen zu berichten. So wurde in den Interviews ausgeführt, dass die Berufsorientierung BOB „anders als beim Arbeitsamt“ und „anders als AOK“ gewesen sei. Es wird konstatiert, dass BOB „kein Standard“ darstelle.

Es folgt eine Übersicht zu den Leitgesichtspunkten:

Leitgesichtspunkt	Pole
--------------------------	-------------

⁹¹ Die Interviewer/innen sind angehalten, keine Rechtfertigung von den Schüler/innen zu verlangen. Das Argument wird in seiner hervorgebrachten Form visualisiert und akzeptiert. Die Gruppe entscheidet selbst, ob hier noch etwas hinzugefügt wird.

Motivation	Stärken....Abschrecken
Orientierung	Informieren....Erfahren
Beratung	Bestätigung....Enttäuschung
Potentialorientierung	Person....Gruppe
Handlung (Simulation I)	Erfahrung....Anstrengung
Erleben (Simulation II)	Perspektivwechsel....Entzauberung
Fremdzuschreibung	Annehmen....Abweisen
Glaubwürdigkeit	Sympathie....Ablehnung
Beobachtung 2. Ordnung	Berufsorientierung....Bewerbungstraining

Abbildung 68: Zusammenfassung Leitgesichtspunkte

10.4.2 Unternehmereigenschaften

Im Anschluss an die Frage, ob in den Augen der Schüler/innen Berufsorientierung stattgefunden hat und ob diese in akzeptabler Weise durchgeführt wurde, wird die Frage gestellt, welche Eigenschaften eine Person braucht, um ein Unternehmer zu werden.

Nachdem der Gruppe die Frage gestellt wurde, bekommen die Teilnehmer/innen Karten und notieren die vermuteten Eigenschaften in Einzelarbeit. Die erarbeiteten Antworten werden von den einzelnen Schüler/innen der Gruppe vorgestellt und in der Gruppe besprochen. Nachdem alle Antworten besprochen wurden, gibt die das Interview leitende Person Gelegenheit, weitere Möglichkeiten zu nennen, die den Befragten im Nachhinein in den Sinn gekommen sind. Liegen innerhalb der Antworten auffallende Polarisierungen für bestimmte Wertungen vor, so kann hier nach dem Gegenteil gefragt werden. Diese Entscheidung, explizit nach anderen Wertungen zu fragen, ergab sich aus dem Umstand, dass bei der Frage zum Unternehmerbild überwiegend positive und sachliche Antworten gegeben wurden. Innerhalb der Interviewsituation wird durch den Interviewenden ein Bezug zu den Dozenten der Berufsorientierung BOB hergestellt. Dieser Bezug ist beobachtungsleitend für das Interview und theorieleitend bei der Auswertung.

Ziel dieser Frage ist die Erkundung des Bildes, das die Schüler/innen nach der Berufsorientierung BOB von Unternehmer/innen haben⁹². Die Frage wird in doppelter Hinsicht für Berufsorientierung relevant.

Schüler/innen treten mit einem bestimmten Bild an Unternehmen heran, das unter Umständen als selbsterfüllende Prophezeiung wirkt. Insofern ist eine Erfahrung von der vorhergehenden Erwartung abhängig. Die Erwartung gegenüber einer Person oder Situation strukturiert die mögliche Erfahrung in einer Situation oder mit einer Person womöglich so stark, dass bestimmte Situationen erst gar nicht aufgesucht und abstrakte Erwartungen durch konkrete Erfahrungen modifiziert werden können. Im Bezug auf Unternehmer/innen könnte das beispielsweise bedeuten, dass die Erwartung, dies seien Menschen mit negativen Eigenschaften, die Verhaltensweisen ihnen gegenüber und schließlich auch Berufswünsche modifiziert.

Das Konzept der Eigenschaft verweist auf eine hinter dem sichtbaren Verhalten liegende Bedingung, die in das Unsichtbare hinein zugeschrieben wird. Die Eigenschaft wird im Bezug auf Verhaltensweisen als eine Konstante behandelt, die Verhalten hervorbringt. Die Verschmelzung dieser beiden Ebenen führt dazu, dass die Zurechnung von Eigenschaften die Möglichkeiten einer Person, sich durch ihr Verhalten auszudrücken, einschränkt.

Beobachtungsleitend für die Untersuchung ist insofern die Unterscheidung von Verhalten (sichtbar, beschreibbar) und Eigenschaft (unsichtbar, dahinter liegend) (siehe

Abbildung 69).

⁹² Die Vermutung besteht darin, dass ein bestimmtes Bild Verhalten beeinflusst und dass ein Verhalten bestimmte Bilder hervorrufen kann. Von einer einseitigen Kausalität kann hier nicht ausgegangen werden.

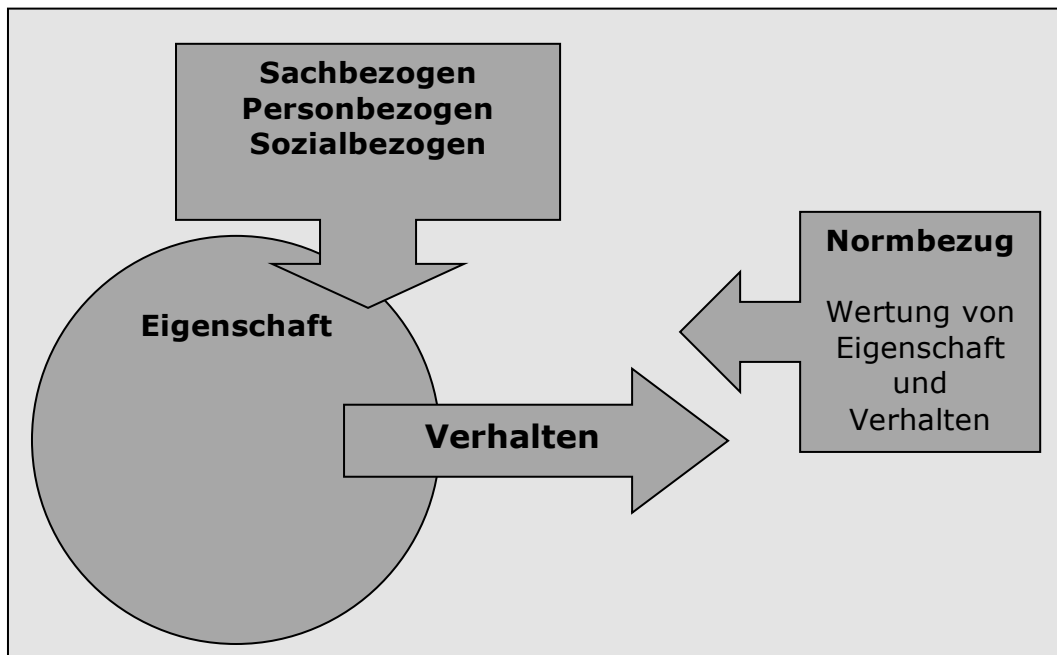


Abbildung 69: Analyse der Unternehmereigenschaften

Die Antworten werden folgendermaßen kategorisiert:

- » **Sachbezug:** Eigenschaften bezogen auf den Umgang mit Technik und Material (Kalkulation, Wissen, Kenntnisse). Herstellung von Dingen oder Gegenständen.
- » **Sozialbezug:** Eigenschaften bezogen auf soziale Situationen (führen, organisieren). Herstellung von sozialen Situationen oder Systemen.
- » **Personbezug:** Eigenschaften bezogen auf sich selbst (auf sich achten, Selbstverwirklichung). Anforderungen an die Person.
- » **Normbezug:** Wertung der Eigenschaft oder Verhaltensweise („Geld verdirbt den Charakter“). An Normen wird trotz Widerlegung bzw. Enttäuschung festgehalten.

Die Vermutung ist, dass sachbezogene, personbezogene und sozialbezogene Argumente eine Unterscheidung zwischen Eigenschaft und Verhalten erlauben, während normbezogene Argumente den Unterschied zwischen Eigenschaft und Verhalten zugunsten einer Unhinterfragbarkeit oder Unwiderlegbarkeit verwischen.

In den ausgewählten Interviews beschreiben die Befragten die Eigenschaften von Unternehmer/innen überwiegend positiv und mit sachlichen Bezügen. Normative Komponenten, die mit „müssen ...“ oder „sollen ...“ gekennzeichnet sind und explizit darauf hinweisen, dass die Befragten diese Eigenschaften als notwendig erachten und gleichzeitig bei Unternehmer/innen vermissen, tauchen seltener auf. Normative Aussagen bestehen kontrafaktisch und werden ohne empirische Evidenz oder konkrete Erfahrung aufrechterhalten. Die fehlende Überprüfbarkeit

(Evidenz) normativer Aussagen setzt diese nicht außer Kraft. Normative Aussagen definieren sich somit durch ihre kontrafaktische Stabilisierung und sind empirischen Befunden gegenüber immun (ein Hinterfragen kann im Konflikt enden).

Die nichtnormativen Aussagen tauchen in den Formen des „ist ...“ oder „sind ...“ auf und lassen darauf schließen, dass diese Eigenschaften beobachtete oder überprüfbare Verhaltensweisen erklären.

Sachbezug

Im Bezug auf die Sachebene wird den Unternehmer/innen zugeschrieben, Besitz in Form von Geld zu haben und über Wissen, außerdem über Erfahrung zu verfügen. In den Augen der Schüler/innen kann ein/e Unternehmer/in mit (dem Kommunikationsmedium) Geld umgehen. Außerdem zeichnet sie/ihn ökologisches Denken aus – ein Denken also, das über das ökonomische Denken (der Reproduktion des Unternehmens) hinaus die natürliche Umwelt einschließt. Als Mittel der Einbeziehung der relevanten Umwelt nennen die Schüler/innen die Marktforschung und die Zielgruppenanalyse. Jedoch behält ihrer Ansicht nach ein/e Unternehmer/in auch die Natur als Umwelt im Blick, wobei hier anscheinend nicht nur die Natur als ökonomische Ressource (zur Ausbeutung) gemeint ist, sondern auch die Umwelt, die nicht zur Gewinnmaximierung dient.

Zusammengefasst:

- » Besitz und Geld
- » Wissen und Erfahrung (Umgang mit Ressourcen, Geld)
- » Bezug herstellen können zur relevanten Umwelt (Markt, Zielgruppe, Ressourcen)
- » Bezug herstellen können zur natürlichen Umwelt (ökologisches Denken)

Personbezug

Auf der Personenebene werden verschiedene Eigenschaften als Metapher in positiver Konnotation gebraucht. Hierzu zählt der „Wille“, der die aktive Selektion des Handelns oder des Unternehmens beschreibt. Der/die Unternehmer/in „will“ die eigene „Tätigkeit selbst bestimmen“. Unternehmer/innen „wissen, wofür man arbeitet“, und wollen ihr „eigener Herr sein“. Ihre Motivation liegt in der „Selbstverwirklichung“ und in der „Unabhängigkeit“ der Wahl der Handlungen und Unternehmungen. Sie haben deswegen auch einen „Ehrgeiz“ in sich, der ihre „Aktivität“ erklärt und sich in Form von „Interesse“ zeigt. Die Schüler/innen geben dabei auch an, dass Unternehmer/innen für ihre Tätigkeit die „Verantwortung“ übernehmen.

Zum Willen wird den Unternehmer/innen das Gefühl der „Freude“ zugerechnet. In diesem Sinne machen sie neben ihrem Willen auch von positiven Emotionen Gebrauch. Durch die Metapher der „Konfliktfreude“ stellen die Schüler/innen eine Verbindung zwischen Konflikt und Freude her – eine Verbindung, die in anderen Zusammenhängen eher unüblich ist.

Die Metapher der „Stärke“ zeigt, dass die Schüler/innen damit rechnen, dass es im Laufe des Unternehmertums zu Schwierigkeiten und Hindernissen kommt, gegen die sich Unternehmer/innen behaupten müssen. Eng verbunden damit müssen sie auch „Ausdauer“ zeigen, „unter Druck“ arbeiten und „belastbar“ sein. Diese Metapher verweist auf die Vorstellung des Bewährens und Durchsetzens im Markt. Hier liegen bei näherem Hinsehen Vorstellungen des Überlebens zugrunde.

Im Zusammenhang mit Stärke nennen die Schüler/innen den „Mut“. Dieser ist für die Unternehmung von großer Wichtigkeit, da Unternehmer/innen in diesem Sinne „etwas wagen“ und insofern „mutig“ sind. Sie sind demnach diejenigen, die sich „der Herausforderung stellen“. Dies kann gleichzeitig auch als Unterscheidungskriterium gedeutet werden, da andere Personen dies nicht tun würden.

Der Umgang mit Wissen, die Verknüpfung von Wissen und das Treffen von Entscheidungen bezeichnen die Schüler/innen mit dem Begriff der „Intelligenz“.

Die Eigenschaft der „Zielstrebigkeit“ wird in den Interviews als eine Form der Abwehr anderer Perspektiven gebraucht. Die Unternehmer/innen müssen die „Übersicht behalten“ und „planen“, um ihre „Ziele verfolgen“ zu „können“. Eine Selektion und Unterscheidung von wichtigen und unwichtigen Zielen, die zeitliche Strukturierung in Plänen und die Prognose sehen die Schüler/innen als unternehmerisches Kompetenzfeld.

Zusammengefasst:

- » Wille und Ehrgeiz (will Tätigkeit selbst bestimmen, wissen, wofür man arbeitet, sein eigener Herr sein wollen, Selbstverwirklichung, Unabhängigkeit, Selbstbewusstsein, überzeugt)
- » Freude und Spaß (konfliktfreudig)
- » Stärke (Ausdauer, Arbeit unter Druck, starke Persönlichkeit, belastbar)
- » Mut (etwas unternehmen, etwas wagen, sich Herausforderungen stellen)
- » Intelligenz, Klugheit (etwas anderes als Wissen)
- » Zielstrebigkeit (Ziele verfolgen können, organisieren können, Übersicht behalten, vorausschauen können, planen)

Sozialbezug

Den Sozialbezug kennzeichnen Metaphern des „Durchsetzungsvermögens“ eigener Interessen gegen andere. Unternehmer/innen zeichnen sich durch „Führungsqualitäten“ aus. Sie verfügen über „Überzeugungskraft“, „Behauptung“ und „Autorität“, deren soziale Legitimation in den Augen der Befragten auf „Erfahrung“, „Wissen“ und „Position“ beruht.

Diesen Kompetenzen steht der „gute Umgang mit Menschen“ nahe. Unternehmer/innen werden als „kommunikativ“ bezeichnet, sie können „Kontakte“ knüpfen und pflegen. Dies wird ihnen durch „passendes Auftreten“ bzw. „gutes Auftreten“ ermöglicht. Wert legen Unternehmer/innen demnach

darauf, dass ihre Person „optisch“ „gepflegt“ erscheint. Sie sind in den Augen der Schüler/innen in der Lage, „sich präsentieren“ zu können, und haben „Sicherheit beim Sprechen vor anderen“. Die Schüler/innen charakterisieren Unternehmer/innen durch die Fähigkeit, sich auf die Erwartungen und Bewertungen von anderen einzustellen und ihre Handlungen darauf auszurichten. Die Zuschreibung, dass sich Unternehmer/innen nach der Erwartung anderer in ihrer Außendarstellung richten, ermöglicht es ihnen nach Ansicht der Schüler/innen auch, „Verantwortung“ für ihre Darstellung zu „übernehmen“. Diese Fähigkeit der Verantwortungsübernahme impliziert, „kritikfähig“ und „offen“ zu sein sowie „andere Meinungen annehmen“ zu können.

Diese Metaphern, die ein *sich-einstellen-können-auf-den-anderen* beschreiben, schließen die Erwartung ein, dass sich die Person „vorbildlich“ verhalten muss. Wer sein Verhalten auf das Erleben des anderen einstellt und dadurch Einfluss nimmt, muss sich „vorbildlich“ verhalten können⁹³. Die Unternehmer/innen werden darauf hin beobachtet, ob sie sich ihren Äußerungen und Äußerlichkeiten (auch privat) konform verhalten. Die Schüler/innen geben im Interview an, dass Unternehmer/innen dieser Erwartung auf Konformität entsprechen.

Zusammengefasst:

- » Durchsetzungsvermögen
- » Kommunikationsfähigkeit (Vermittlung von Wissen, Kontakte knüpfen)
- » Gutes Auftreten, passendes Auftreten
- » Verantwortung
- » Vorbild (Kontinuität von Sein und Schein, Tun und Sagen)

Normbezug

Die normativen Aussagen, die innerhalb des Interviews zustande kommen, können in zwei Hinsichten unterschieden werden: zum einen hinsichtlich der Eigenschaften, die durch das Unternehmertum entstehen bzw. entstanden sind, zum anderen hinsichtlich der Eigenschaften, die zum Unternehmertum führen.

So zählt der „Höhenflug“ zu den im Zuge des finanziell erfolgreichen Unternehmertums entstandenen Dispositionen. Diese Metapher weist einerseits darauf hin, dass der Bezug zur Lebenswelt durch Geld verloren geht.

Unternehmer/innen sehen infolgedessen ihren Erfolg nur noch durch die Maßeinheit des Geldes bestätigt. Anderes und andere Werte werden nicht mehr beachtet und finden keine Wertschätzung. Dies spiegelt sich auch in der Aussage der Schüler/innen wider, dass die Unternehmer/innen „denken“, sie „wären etwas Besseres“.

Die Metaphern „eingebildet“ und „egozentrisch“ treten in den Augen der Schüler/innen kausal vor dem Unternehmertum auf. Die Art der unternehmerischen Zielverfolgung, die mit „kaltblütig“ bewertet wird, muss schon vorher vorhanden sein. Dagegen erweist sich die „Profitgier“ durch den

⁹³ Nur der Idiot stellt sich nicht auf das Erleben des eigenen Verhaltens bei anderen ein und wurde im antiken Griechenland dafür bewundert. Siehe Dirk Baecker (2008).

Ausspruch „Geld verdirbt den Charakter“ als eine durch unternehmerische Tätigkeiten erworbene Eigenschaft. Mit der Geldorientierung geht der Verlust von Authentizität einher: Unternehmer/innen sind nicht mehr „authentisch“ wahrnehmbar. Sie kontrollieren ihre Außendarstellung, um „keine Schwäche“ zu zeigen, und „dürfen nicht unterlegen sein“. Sie richten ihre sozialen Kontakte „geschäftorientiert“ aus und sind auch in Gefahr, den „Sinn des Lebens“ zu „vergessen“. Sie leben „nur geschäftorientiert“.

Diese Äußerungen werden von den Schüler/innen wie Warnungen formuliert: Es macht den Eindruck, als würden sie einerseits vor Unternehmer/innen warnen, andererseits eine Warnung an Unternehmer/innen richten, auf die Charakteränderungen zu achten. Die Schüler/innen kommen auf diese normativen Argumente in den meisten Interviews nur auf Nachfrage des Interviewenden zu sprechen.

Zusammengefasst:

- » Höhenflug (denken, sie wären etwas Besseres)
- » Kaltblütig
- » Nur geschäftorientiert (Geldorientierung vs. Interessenorientierung)
- » Authentizitätsverlust

Fazit der Unternehmereigenschaften

Es kann davon ausgegangen werden, dass ein überwiegend positives Bild von Unternehmer/innen herrscht. Die negativen Charakterisierungen wurden größtenteils durch explizite Nachfragen von den Schüler/innen entwickelt. In den negativen Typisierungen ist die Tendenz zur Warnung erkennbar. Es scheint so, als warnten die Schüler/innen in den eher negativen Äußerungen mehr die Unternehmer/innen vor sich selbst, also vor Charakteränderungen durch das Unternehmertum, als dass sie sie von vornherein mit negativen Charakterzügen ausgestattet sehen.

10.4.3 Wünsche für weitere Berufsorientierungsveranstaltungen

Für weitere Berufsorientierungsveranstaltungen lassen sich die Wünsche der Schüler/innen auf zwei Kategorien reduzieren: zum einen auf die Inhalte, die die Schüler/innen innerhalb der Tagesveranstaltung BOB kennen gelernt haben, zum anderen auf andere Inhalte, die nicht während der Tagesveranstaltung vorkamen.

Die Schüler/innen können die Inhalte der Tagesveranstaltung entweder

1. annehmen,
2. ablehnen,
3. variieren (in Form von erweitern oder reduzieren) oder
4. anderes fordern.

Außerdem muss für eine angemessene Auswertung der Antworten in Bezug auf BOB Information von Orientierung unterschieden werden. Wir gehen davon aus, dass die Berufsorientierungsmaßnahme BOB nicht über den Arbeitsmarkt informiert, obwohl in den Präsentationen und Erfahrungsberichten der Dozenten aktuelle Zahlen des Ausbildungsmarkts in Deutschland verwendet werden. Wir entschließen uns dazu, weil die Vermittlung dieser Informationen nicht das Ziel der Veranstaltung ist, sondern diese Daten vielmehr die Funktion haben, die Notwendigkeit von Berufsorientierung zu unterstreichen.

Bestätigung und Variation der bestehenden Inhalte

Weniger desselben

Die Bestandteile, die die Schüler/innen vermindern möchten, sind in der Minderzahl.

Weniger Simulation wünschen sich nur wenige der Befragten. Dieser Wunsch wird meist im Zusammenhang mit dem Wunsch nach mehr Information und aktuellen Daten über Arbeitsmarkt und Studium genannt. Außerdem wird in diesem Zusammenhang vorgebracht, dass die gesamte Prozedur „weniger zeitaufwendig“ sein sollte. Die Orientierung könnte in den Augen dieser Schüler/innen in kürzerer Zeit über kompakte Informationen über Auswahlverfahren vermittelt werden. An diesem Argument wird die Forderung nach mehr Pausen angeknüpft.

Mehr desselben

Die Schüler/innen äußern mehr Wünsche zur Intensivierung und Extension von bestimmten Teilelementen der Berufsorientierungsmaßnahme BOB.

Hierzu zählt vor allen Dingen die Rückmeldung zur eigenen Person. Es wird gewünscht, dass die Dozenten in einer weiteren Berufsorientierungsmaßnahme „konkret auf Berufswünsche eingehen“. Der Wunsch, dass „auf jeden persönlich“ eingegangen werden sollte, wird auch von Schüler/innen geäußert, die eigenen

Angaben nach besonders viel Aufmerksamkeit während der Bewerbungsrunden bekommen haben. Eine „intensivere Auswertung“, die einen Fokus auf die Kompetenzen der einzelnen Person und deren „Rolle innerhalb der Gruppe“ legt, scheint hier im Vordergrund zu stehen. Es sei ihnen wichtig, die eigenen „Stärken und Schwächen“ zu kennen. Eine intensivere Auseinandersetzung wäre in den Augen der Schüler/innen in kleineren Gruppengrößen oder in Einzelsitzungen erreichbar.

Mehr Tests, mehr Simulation und Auswertung sind ein weiterer häufig genannter Wunsch. Die Erwartung, dass man für zukünftige Tests desto sicherer wird, je häufiger eine solche Situation durchgespielt wird, spielt hier eine Rolle. Eine detailliertere Auswertung der Tests und Rückgabe der schriftlichen Testbögen wird hier ebenfalls genannt.

Über das Erhalten von Rückmeldungen und der Auswertung der Tests und Spiele hinaus stellen sich andere Schüler/innen vor, eine „Orientierung“ zu erhalten oder eine „Perspektive“ gezeigt zu bekommen. Sie erwarten von einer weiteren Berufsorientierungsveranstaltung „Hilfe bei der Berufsfindung“ und eine Antwort auf die Frage, welches Studium oder welchen Beruf sie ergreifen sollen. Die Befragten erwarten, die „eigenen Qualitäten“ „gezeigt“ zu bekommen. Mit diesen Antworten wird eine passive Haltung gegenüber Berufsorientierung deutlich. Die Schüler/innen erwarten, dass eine Orientierung gegeben oder bekommen werden kann.

Ein Zusammenhang besteht zwischen der Erwartung, eine Orientierung von der Tagesveranstaltung und den Dozenten zu erhalten, und dem Wunsch, „keine Forderung nach festem Berufsziel“ zu stellen. Dies sollte in den Augen der Befragten keine Bedingung zur Teilnahme an der Berufsorientierung BOB sein. Hierzu zählen die Schüler/innen vermutlich auch die Anforderung, eine Bewerbung zu schreiben und zu Beginn der Veranstaltung abzugeben. Dies sollte in ihren Augen nicht verlangt werden, da nicht alle wissen, wofür sie sich bewerben sollen.

Im Zusammenhang mit der Vorstellung, eine Orientierung zu bekommen, steht der Wunsch nach der Möglichkeit zur besseren Vorbereitung auf den Tag. Die Befragten wünschen sich mehr Informationen im Vorfeld und eine „bessere Vorbereitung“, womit sie insbesondere eine detailliertere Ankündigung der Inhalte meinen. Ein Flyer mit Programm könnten sich einige dafür vorstellen. Neben der Information über die Inhalte der Berufsorientierungsveranstaltung wünschen sich die Befragten auch eine Vorbereitung hinsichtlich ihrer Erwartungen. Vor allem wollen sie bereits im Vorfeld darüber informiert werden, was sie von diesem Tag erwarten können und mit welcher Einstellung sie dieser Veranstaltung begegnen können. Sie fordern in diesem Sinne eine „bessere Planung und Zielsetzung“, möchten wissen, „auf welche Berufe es sich bezieht“, und stellen fest: die „Erwartungen an den Tag müssen klar sein“.

Gleiches noch einmal

Die Bestandteile „Bewerbungstest“, „Berufsgespräche“ und das „Assessment-Center mit neuen Aufgaben“ wurden in weiteren Veranstaltungen gewünscht. In den Augen einiger Schüler/innen könnte die Tagesveranstaltung mit neuen Aufgaben wiederholt werden. Eine Motivation für „viel Übung“ wird hier erkennbar.

In gleicher Weise wird die Begegnung und der „Erfahrungsaustausch“ mit „Erfahrenen“ gefordert, wobei sich in dieser Gruppe auch „junge und freundliche Leute“ befinden sollten. Die Schüler/innen möchten über den Erfahrungsaustausch hinaus auch „Bewerbungsgespräche und Beratung mit Personen aus den Bereichen“ und Branchen. Hierzu wünschen sie sich, dass sie in „Interessengruppen“ aufgeteilt werden. Auf diese „Unterteilung in verschiedene Berufsfelder und Interessensfelder“ legen sie besonderen Wert, da sie sich dadurch eine intensivere Auseinandersetzung mit den eigenen Interessen erhoffen.

Die Veranstaltung sollte weiterhin kostenlos sein und „in der Nähe“ stattfinden.

Schließlich wurde in den Interviews hervorgehoben, dass es wünschenswert sei, wenn die Berufsorientierungsmaßnahme, die angeboten wird, „von einer Einrichtung geprüft und für gut befunden“ wurde.

Wünsche neuer und veränderter Inhalte

Die Schüler/innen, die Vorschläge für veränderte und neue Inhalte äußern, wünschen sich „mehr Informationen“. Sie formulieren die Erwartung, dass Berufsorientierung mehr Informationen und aktuelle Daten zum Arbeitsmarkt und Berufsfeld beinhaltet. Es sollten „zukunftsorientierte Berufe“ dargestellt und viele „verschiedene Berufe“ vorgestellt werden. Neben dieser Vorstellung sollten Informationen über die Voraussetzungen zur Erlangung von Berufen vermittelt werden. Im Hinblick auf das Studium sei eine „Vorstellung von Studienrichtung, Numerus clausus und anderen Voraussetzungen“ wünschenswert. Außerdem sei es hilfreich, die Möglichkeiten des „Auslands und Praktika“ bis hin zu „familienfreundlichen“ Berufen vorzustellen. Von einer solchen Informationsveranstaltung versprechen sich die Schüler/innen dann einen „besseren Einblick in verschiedene Berufe“ und eine bessere Entscheidungsgrundlage.

Die Schüler/innen wünschen sich ebenfalls eine Antwort auf die Frage, „welcher Beruf zu mir passt“. Besonders viele Hoffnungen bestehen hinsichtlich eines Tests, auf dessen Grundlage persönliche „Qualitäten“ herausgearbeitet werden können.

Die Befragten machen deutlich, dass sie durch eigene „Wahlmöglichkeiten“ den Verlauf der Veranstaltung stärker mitbestimmen möchten.

Neben der Erfahrung und dem Erfahrungsaustausch, der auch in weiteren Tagesveranstaltungen zur Berufsorientierung gewünscht wird, äußern die Befragten den Wunsch, in den „Alltag von Berufen reinschauen oder mitmachen“ zu können. Sie würden es außerdem begrüßen, mehr über den ersten Arbeitstag zu erfahren und eine „Vorbereitung auf mögliche Hürden und Schwierigkeiten im Beruf“ zu bekommen.

11 Gesellschaftlichen Relevanz

Die Frage nach der gesellschaftlichen Relevanz richtet den Blick auf die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, in denen die Berufsorientierungsmaßnahme BOB durchgeführt wird. Zum einen wird in der Studie die politische, wirtschaftliche und pädagogische Relevanz soziologisch rekonstruiert und gedeutet. Zum anderen ist ein gesamtgesellschaftlicher Wandel Bestandteil der Analyse. Die erste Herangehensweise wird durch die Analyse der Themenkonjunkturen der Massenmedien erreicht. Die zweite Herangehensweise wird durch die Hinzunahme soziologischer Theorien, insbesondere durch die Theorien gesellschaftlicher Differenzierung, geleistet.

11.1 Gesellschaftliche Themenkonjunkturen

Eine Möglichkeit der Bestimmung von Zeitdiagnosen stellt die Beobachtung der Berichterstattung von Massenmedien dar, in denen der Übergang von der Schule in den Beruf verschieden thematisiert wird. Mit besonderer Häufigkeit haben in den Massenmedien und ihren Unterhaltungssegmenten zurzeit vier Themen Konjunktur:

1. Die Schulabgänger genügen in ihren Leistungen und ihrer Reife nicht mehr den Anforderungen der Unternehmen.
2. Unternehmen haben Schwierigkeiten, gut ausgebildete Jugendliche zu finden.
3. Jugendlichen fehlt es an Eigeninitiative.
4. Die Schule hat nur begrenzte Wirkung als Vorbereitung auf den beruflichen Erfolg. Die Noten in der Schule dienen nur begrenzt als Vorhersage für die berufliche Karriere.

Diese Zeitdiagnosen, die sich aus der Beobachtung der Massenmedien herstellen lassen, können zu drei verschiedenen Zurechnungen und Sichtweisen verdichtet werden:

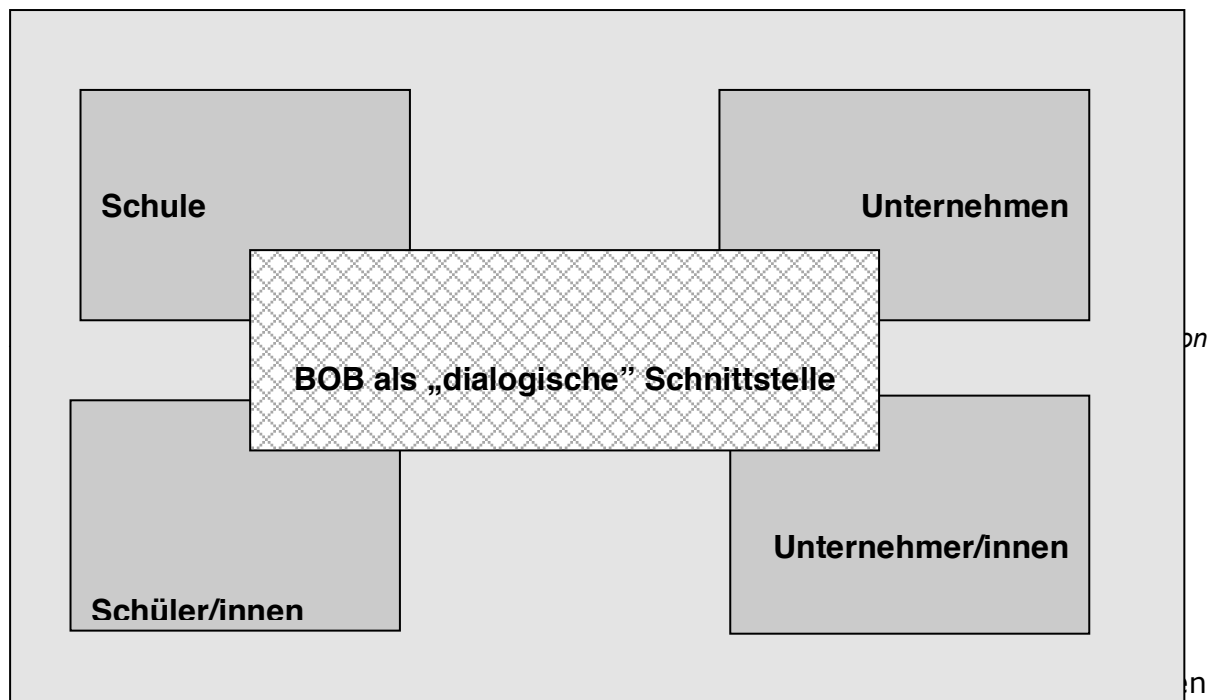
1. Die Schule ist mit der Aufgabe der Berufsorientierung überfordert.
2. Die Wirtschaft und ihre Organisationen übernehmen keine Verantwortung.
3. Die Jugendlichen übernehmen keine Verantwortung.

11.2 Gesellschaftstheoretische Verknüpfung

Die verschiedenen Zurechnungen und Sichtweisen möchten wir als Bestandteile des gleichen Problemfeldes sehen, welches durch diese unterschiedlichen Beschreibungen an Form gewinnt, und den Beitrag bzw. die Funktion der Berufsorientierungsmaßnahme BOB in diesem Umfeld analysieren.

In einer soziologischen Betrachtung wird deutlich, dass die Berufsorientierungsmaßnahme BOB keiner der Zurechnungsmöglichkeiten folgt. Die Jugendlichen

werden beispielsweise nicht als defizitär betrachtet. Sie sind nicht nur diejenigen, denen etwas fehlt. Auch sind nicht die Schulen mit zusätzlichen Materialien und die Lehrer/innen mit Weiterbildungen zu versorgen, damit sie ihren Aufgaben wieder gerecht werden. BOB appelliert schließlich auch nicht an die Unternehmen, Schüler/innen mehr zu fördern und ihnen bessere Chancen zu geben. Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB fungiert vielmehr als eine dialogische, kommunikative Schnittstelle zwischen den drei Bereichen Schule, Unternehmen (Wirtschaft) und Schüler/innen. BOB ermöglicht eine kommunikative Öffnung der unterschiedlichen Bereiche.



Funktionssystemen oder Kontexten, die eine jeweils für sich gültige Beschreibung der Gesellschaft bzw. „verschiedene Wirklichkeiten“ besitzen.

Eine zentrale Instanz, die über die Gültigkeit der verschiedenen Beschreibungsmöglichkeiten der Gesellschaft entscheidet, gibt es ebenso wenig wie eine verbindliche Hierarchie, die Erwartungssicherheit garantiert. Es bestehen verschiedene Systeme und Kontexte, die in der modernen Gesellschaft gleichrangig angeordnet sind. Eine garantierte Form der Orientierung (Erwartungssicherheit) ist kaum mehr möglich und nur kontrafaktisch (realitätsfern) stabilisierbar. Hier kommt es auf eine Vernetzung der Kommunikation und auf eine Kontingenzkultur an, in der über die Gesellschaft verschieden gesprochen und in der die Gesellschaft verschieden erfahren werden kann.

Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB bringt Unternehmer in den Kontext der Schule und kommuniziert mit den Schüler/innen auf eine Weise, wie es im Kontext der Schule allein nicht möglich wäre. Die Dozenten informieren und orientieren in ihrer Rolle als Unternehmer so, wie es Lehrer/innen in ihrer Rolle

⁹⁴ Siehe Uwe Schimank (1998).

nicht können. Im System Schule wird das System Unternehmen/Wirtschaft erlebbar und erfahrbar simuliert.

Funktionale Differenzierung⁹⁵ bedeutet, dass die Gesellschaft sich aufspaltet in unterschiedliche Funktionssysteme, etwa in die Systeme Recht, Wissenschaft, Kunst, Religion und – insbesondere wichtig für BOB – in Bildung/Schule (Erziehung), Wirtschaft, Politik und Familie.

Das Besondere dieser Differenzierungsform ist, dass die Systeme gleichzeitig unabhängig und abhängig voneinander sind. Unabhängig sind sie voneinander hinsichtlich der Erfüllung ihrer jeweiligen Funktionen, die sie der gesamten Gesellschaft zur Verfügung stellen. So bearbeitet jedes System ein gesellschaftliches Spezialproblem und hat genau dafür entsprechende Strukturen, Verfahren und Perspektiven entwickelt: Das Erziehungssystem der Bildung/Schule formt die individuellen Lebensläufe über die Bewertung von Leistungen, die Schüler/innen oder Studenten/innen in spezifischer Weise zugerechnet werden. Die Wirtschaft bearbeitet das Knappheitsproblem der Gesellschaft über den Geldmechanismus von Preisen. Die Politik thematisiert das Machtproblem über die parlamentarische Demokratie bzw. über die Unterscheidung von Regierung und Opposition. Und die Familie schließlich bietet ein System, in dem etwas möglich wird, was in den anderen Funktionssystemen nicht realisierbar ist: dass man als „ganze Person“ (bio-psycho-soziale Einheit) relevant ist.

Die zuvor genannten Funktionssysteme integrieren die Menschen nicht, sondern inkludieren nur Ausschnitte der Person. Um diese personellen Ausschnitte einbeziehen bzw. inkludieren zu können, stellen diese Systeme als Rollen bezeichnete soziale Schablonen zur Verfügung, etwa die Rollen von Schüler/Student und Lehrer (System Bildung/Schule), Kunde/Käufer und Anbieter/Verkäufer bzw. Unternehmer (System Wirtschaft) sowie Politiker und Wahlbürger/Wähler (System Politik).

Abhängig sind die Systeme voneinander, weil sie auf die Leistungen angewiesen sind, die sie sich gegenseitig zur Verfügung stellen: So ist ein gesellschaftlicher Rahmen aller Systeme etwas, was durch die Dynamik der Wirtschaft geregelt wird: Geld. Ohne dieses wirtschaftliche Produkt fehlen allen Systemen die notwendigen „Energien“, um sich ausdifferenzieren zu können. Die Wirtschaft, speziell ihre Organisationen, ist auf leistungsstarke Personen angewiesen, die sich durch die Bildung/Schule entwickeln konnten. Die Politik sichert mit von ihr getroffenen mächtigen, weil kollektiv bindenden Entscheidungen die Rahmenbedingungen für die Funktionssysteme der Gesellschaft. Aber ohne die anderen Systeme, etwa ohne eine funktionierende Wirtschaft oder Bildung/Erziehung, gerät die Politik an ihre Grenzen, weil etwa Geld zum Gestalten der Gesellschaft oder informierte/gebildete Bürger fehlen, die politisch (aktiv oder passiv) wirken können. Und die Familie sichert das, was zum Menschlichen gehört, aber eben von den Funktionssystemen nicht gewährt werden kann: die Einbeziehung der ganzen Person, als einmaliges Individuum relevant zu sein.

⁹⁵ Siehe Luhmann (1997).

Wie ist nun BOB in diese funktionale Differenzierungsform verankert? Die diesbezügliche These lautet, dass das BOB-Projekt (analog zur sozialen Arbeit) eine Antwort auf die Frage ist, wie mit den Folgeproblemen der funktionalen Differenzierung umgegangen werden kann. Ein zentrales Folgeproblem der funktionalen Differenzierung ist die „Abschottung“ der Systeme voneinander. Die Schule/Bildung rotiert in ihren eigenen Kreisläufen, kann die Welt immer nur aus der eigenen Perspektive betrachten, genauso wie dies jeweils für die anderen Systeme gilt – sprichwörtlich gesagt: „Sie schmoren im eigenen Saft.“

Funktionale Differenzierung ist eine plausible Antwort auf die Frage, wie mit der in der modernen Gesellschaft enorm gesteigerten sozialen Komplexität umgegangen werden kann: eben durch Differenzierung, durch eine Form der Arbeitsteilung. Diese Arbeitsteilung führt dann aber dazu, dass die jeweiligen Teilarbeiten, die in den Funktionssystemen vollführt werden, ihren Kontakt mit den anderen Teilarbeiten verlieren. So bleiben sich die Systeme in ihren jeweiligen Logiken, Dynamiken und Perspektiven fremd. Sie haben eigene Sprachen, Codes, Betrachtungsweisen, Bewertungsmaßstäbe ausgebildet, die jeweils zu ihnen passen, aber nicht ausgetauscht werden können. Und so tritt etwas ein, was für die Gesellschaft zunehmend ein Problem wird: Die Systeme kreisen in sich selbst. Gebildet wird für die Bildung, gewirtschaftet für die Wirtschaft oder politisiert für die Politik – und eben nicht: für die Gesellschaft und die an ihr beteiligten Menschen, was eigentlich die Intention sein sollte.

BOB greift genau dieses Problem auf und vernetzt Systeme dort, wo diese normalerweise getrennt sind: an einer bestimmten Stelle eines jugendlichen Lebenslaufes. Noch in der Schule, also inkludiert im Bildungssystem, wird ein Schüler mit Wirtschaft, mit Unternehmertum und dessen Logik (in Form eines Assessments) konfrontiert. Das Interessante ist nun, dass die Logik der Wirtschaft damit in einen Systemraum einbricht, der normalerweise von dieser Logik „sauber“ gehalten wird: in die Schule.

Mit Rodrigo Jokisch (1996) kann man an dieser Stelle möglicherweise davon sprechen, dass die funktionale Differenzierung damit reflexiv wird, zu einer reflexiven Differenzierungsform transformiert. Das heißt, dass das System Schule/Bildung nicht mehr ausschließlich um seinen eigenen Kern kreist, sondern dass die Umwelt des Systems, hier die wirtschaftliche Umwelt bzw. das Unternehmertum und seine Logiken, in das System Schule hineingeholt werden. Das System Schule öffnet sich für seine Umwelt, weil es weiß, dass diejenigen, die es ausbildet, nicht für die Schule ausgebildet werden, sondern für die Gesellschaft, etwa für die Wirtschaft. Jedenfalls müssen Schüler/innen nach der Schule dort Anschluss finden, dort inkludieren können.

BOB geht bei dieser Arbeit sehr sensibel mit dem Kontext Schule um, weil nicht signalisiert wird, dass die Schule etwa „schuld“ daran sei, dass die Schüler/innen nicht so gebildet werden, dass sie für die wirtschaftlichen Organisationen, also für die Unternehmen passend gerüstet sind. Das BOB-Projekt fußt auf der These, dass die Schule derartiges wirtschaftliches Wissen nicht generieren kann, weil dies sozusagen der schulischen Logik fremd ist. Mit anderen Worten, Funktionssysteme können nur bedingt oder gar nicht das simulieren, was in anderen Funktionssystemen an Realität vollzogen wird, und sie können keine

Adressierbarkeit des anderen Systems in sich herstellen. Die Wirtschaft ist kein Akteur. Da müssen Unternehmen mit dem Funktionssystem Wirtschaft im Schlepptau in die Schulen gehen, um zu zeigen, was es heißt, sich wirtschaftlicher bzw. unternehmerischer Erwartungen auszusetzen und sich von diesen bewerten zu lassen. Das kann kein Lehrer als „Agent“ des Schul-/Bildungssystems. Die Kontexte sind zu unterschiedlich.

BOB gelingt es – und das ist aus soziologischer Perspektive keineswegs wahrscheinlich –, den Kontext des Unternehmertums glaubwürdig in die Schulen zu holen und Schüler/innen interessante Diskrepanzerfahrungen und damit konstruktive Anregungen, also Lernen zu ermöglichen. Mit BOB wird somit das von Peter Fuchs und Dietrich Schneider (1995) als Hauptmann-von-Köpenick-Syndrom funktionaler Differenzierung bezeichnete Problem passend bearbeitet, dass eben Inklusionen unterschiedlicher Funktionssysteme sich gegenseitig voraussetzen. Wenn es Schüler/innen nicht gelingt, sich während ihrer Schulzeit auf die Anforderungen des wirtschaftlichen Arbeitsmarktes einzustellen, dann erschweren sich ihre Möglichkeiten, in diesen Markt erfolgreich zu inkludieren. Wenn sie keine entsprechende Bildung in die Waagschale werfen können, dann wird das Scheitern wahrscheinlich. An dieser Stelle greift BOB und vollführt etwas, was während der Schulzeit und in der Schule vollzogen werden muss, ohne selbst Schule zu sein: nachhaltige Erfahrungen mit dem System Wirtschaft zu machen.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Berufsorientierungsmaßnahme BOB darauf abzielt, dass die Schüler/innen ihre Berufswünsche mit den Anforderungen der Wirtschaft an einen im Beruf⁹⁶ Tätigen in Einklang bringen. Dies setzt verschiedene persönliche und kommunikative Kompetenzen voraus, wobei Kommunikationskompetenz als Schlüsselkompetenz für die Teilhabe an der Gesellschaft angesehen wird. Kommunikationskompetenz bleibt jedoch als Anforderungsprofil unspezifisch, wenn die Kontextabhängigkeit bzw. Polykontextualität der modernen Kommunikation nicht mitbedacht wird. Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB leistet Kommunikations- und Netzwerkkompetenz im Spiel der Systeme und Kontexte und ermöglicht Lernerfahrungen im Feld der Berufsorientierung, die das System Schule aus sich heraus nicht leisten kann.

⁹⁶ Einer Tätigkeit, die die Wiederherstellung der eigenen Zahlungsfähigkeit gewährleistet.

12 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Evaluation möchten wir im Folgenden in kompakter Form wiedergeben. Sie beruhen auf den drei Methoden, die im Rahmen des integralen und systemischen Forschungsansatzes (Triangulation) in dieser Studie verwendet wurden. Diese waren 1) die Kategorisierung der freien Felder des Einstellungstests, 2) die quantitative Auswertung der Fragebogen, die durch die Schüler/innen nach der Tagesveranstaltung ausgefüllt werden, und 3) die Auswertung der qualitativen Gruppeninterviews im Anschluss an die Tagesveranstaltung.

Kategorisierung der freien Felder

Die Ergebnisse der Kategorisierung zeigen, mit welchen Erwartungen die Schüler/innen an Unternehmer/innen und Vorgesetzte herantreten. Hier liegen meist traditionelle und am Modell der Familie (patriarchalisch) orientierte Vorstellungen vor. Vorgesetzte werden als Familienoberhäupter und Unternehmen als Familien gesehen. Diese Gleichsetzung ist nahe liegend, jedoch unangemessen, da die Personenbezogenheit der Familie sich in Unternehmen nicht wieder finden lässt⁹⁷.

Auch im Bezug auf Führung konnte die Gleichsetzung mit der Familie gezeigt werden. Hier werden autoritäre Formen, das Recht auf Sanktionen und Regelsetzung mit Familien äquivalent gesetzt. Erwartungen, Vorgesetzte würden sich am Potential der Mitarbeiter/innen orientieren, sind eher selten anzutreffen. Noch seltener konnten systemische Modelle, die mehr von der Zurechnung auf Eigenschaften zugunsten einer Betrachtung von Relationen und Kontexte abstellen und ihre Rekursivität berücksichtigen, nachgewiesen werden.

Überdies konnte ein Unterschied zwischen dem Berufsziel und dem Berufswunsch belegt werden. Zum einen liegt in diesem Unterschied ein Potential für die Einzelgespräche vor, da zwischen dem, was die Person meint, was sie tun sollte und was sie eigentlich tun will, unterschieden werden kann. Dieser Unterschied kann insofern für die Gesprächssituation fruchtbar gemacht werden. Außerdem weist er auf einen möglichen Konflikt zwischen den Polen der Selbst- und der Fremdbeschreibung, der ebenfalls als Gesprächs- oder Beratungsbedarf deutbar ist.

⁹⁷ Die Möglichkeit für persönliche Anerkennung und Ausdruck findet sich in Unternehmen nicht wie in Familien. Individualität kann im Unternehmen nur in beschränktem Maße ausgelebt werden und Berücksichtigung erfahren. Die Reklamation aufgrund nicht genügender Berücksichtigung ist im Unternehmen nicht angebracht.

Die offene Frage der Befürchtungen, Sorgen und Ärgernisse weist unterschiedliche Themenschwerpunkte auf.

	Spaß	Sonstige	Allgemeine	Schule	Keine Arbeit
Befürchtungen (65,6 %)	15,9 %	34,4 %	27,0 %	5,1 %	17,6 %
Sorgen (68,2 %)	7,5 %	31,8 %	12,7 %	19,3 %	28,7 %
Ärgernisse (58,7 %)	14,7 %	41,3 %	9,1 %	28,0 %	6,9 %

Abbildung 71: Themenschwerpunkte Befürchtungen, Sorgen und Ärger

Themen der Berufswahl oder Ausbildung tauchen in diesen offenen Fragen selten auf, was auf eine eher gegenwartsbezogene Beschäftigung mit der eigenen Situation und eine Generalisierung der Furcht und Sorge, keine Arbeit zu bekommen, schließen lässt. Konkrete Nennungen werden hier seltener vorgenommen⁹⁸.

Quantitative Auswertung der Evaluationsbogen

Die Ergebnisse der quantitativen Studien weisen auf eine hohe Zufriedenheit und sehr gute Bewertung der Tagesveranstaltung hin. Lediglich die Themen Bewerbungsunterlagen und emotionale Kompetenz stechen mit einem guten Ergebnis aus den sonst sehr guten Bewertungen hervor.

Mit der Erstellung der Bewerbungsunterlagen, die von den Schüler/innen vor der Berufsorientierungsveranstaltung erbeten wird, kommen nicht alle zurecht. Dies liegt, der Beobachtung und den Interviews nach zu urteilen, zum einen an der Einbindungspraxis der Tagesveranstaltung durch die Schule. Die Lehrer/innen haben nicht die Verantwortung, die Vollständigkeit der Unterlagen zu prüfen und Unterstützung bei deren Erstellung zu gewähren. Es kann somit dazu kommen, dass in diesem Prozess Widerstand gegen die Aufgabe bzw. Unzufriedenheit entsteht, da keine genauen Vorgaben gemacht werden. Dies ist allerdings nicht negativ zu werten, da im Widerstand und in der Unzufriedenheit ein Potential für Lernen, Erfahrung und Orientierung liegt⁹⁹.

Zum anderen fällt es einigen Schüler/innen schwer, sich auf das Schreiben einer Bewerbung einzulassen. Als Grund hierfür wird die Schwierigkeit genannt, sich für einen Adressaten zu entscheiden.

⁹⁸ Die Kategorien „unpassender Beruf“, „berufliche Leistung“ und „Berufswahl“, die auf konkreten Befürchtungen, Sorgen und Ärgernisse basieren, lagen bei unter 10 % der Antworten.

⁹⁹ Heinz von Foerster (1984) stellt fest, dass in der Schule nur Fragen gestellt werden, bei denen die Lehrer/in die Antwort schon weiß. Unter Berufsorientierung wäre ein Lerninhalt zu verstehen, bei dem der Inhalt bzw. die Antwort nicht schon gewusst werden kann. Diese Arten von Fragen nennt er „legitimate questions“ und definiert sie als „questions for which the answers are unknown“. An dieser Stelle zeigt sich, wie BOB die Rolle einer Schnittstelle oder eines Systems einnimmt.

Die Abwesenheit von Zwang oder Benotung bietet die Chance, die Aufgabe zu verweigern und die persönliche Schwierigkeit des Bewerbungsschreibens in einen sozialen Konflikt mit den Dozenten zu verschieben. Die Erklärung, dass keine hinreichend genauen Vorstellungen vorlagen, könnte also als Verschiebung der Zurechnung bzw. der Verantwortung verstanden werden. Die Verschiebung betrifft die Zurechnung des Scheiterns und der Schuld, die Aufgabe nicht lösen zu können, weil noch nicht beigebracht wurde, wie man sie richtig löst.

In der Evaluation der Berufsorientierungsveranstaltung BOB gehen wir davon aus, dass diese Zurechnungsverschiebung zu einem zentralen Bestandteil von BOB gehört. Der Kontext für die Austragung des Konflikts ist die Berufsorientierung BOB, deren Dozenten als Unternehmer agieren und so als diejenigen angesprochen werden können, die in Bewerbungen adressiert werden und diese lesen. Der Vorgesetzte und Unternehmer bleibt nicht eine abstrakte Figur des Unterrichts, sondern fungiert als unmittelbar adressierbare Person in Form von Unternehmern.

Die lediglich guten Bewertungen der emotionalen Kompetenz, die vor dem Hintergrund der ansonsten sehr guten Ergebnisse der übrigen Bewertungen auffallen, lassen darauf schließen, dass hier eine Bewertung bezüglich der Art und Weise der Rückmeldungen durch die Dozenten vorliegt. Bei Rückmeldungen kritischen Inhalts wünschen sich diese Schüler/innen eine mehr empathische Haltung der Dozenten. Es sollte nicht nur darauf geachtet werden, was rückgemeldet wird, sondern auch *wie* etwas mitgeteilt wird. Die Unangemessenheit, auf die hier durch die Schüler/innen aufmerksam gemacht wird, betrifft die Beziehungsebene (Watzlawick) oder die Mitteilungsseite (Luhmann) der Kommunikation. Die Schüler/innen fühlen sich nicht in ihrer Person bzw. Identität als Schüler/innen angesprochen. Vermutlich sind die Schärfe der Rückmeldung und die Zurechnung, für eigenes Verhalten voll verantwortlich zu sein, der Grund für die Irritation¹⁰⁰.

Qualitative Auswertung der Gruppeninterviews

Eine zentrale Erkenntnis ist, dass die Berufsorientierung BOB Widerstand¹⁰¹ gegen das Gebotene nicht unterdrückt, sondern ermöglicht.

Widerstand bedeutet in diesem Fall die Nichtakzeptanz des Gebotenen¹⁰². Die Schüler/innen zeigen in den Gruppeninterviews keine Scheu, das Geschehene sowohl kritisch als auch wohlwollend zu besprechen. Innerhalb der Gruppe der Befragten sind unterschiedliche Ansichten durch Einzelne vertretbar und durch

¹⁰⁰ Siehe hierzu das Theorem der Diskrepanzerfahrung bei Toni Faltermaier (2009). Siehe auch Eckard König, Gerda Volmer und Annette Bentler (2005).

¹⁰¹ Nicht gemeint ist hier undiszipliniertes Verhalten in Form von Störungen innerhalb der Veranstaltung.

¹⁰² Widerstand muss von Nichtverstehen unterschieden werden. Widerstand impliziert, dass die Person das Kommunikationsangebot und die Situation (Kontext) verstanden hat. Abweichendes Verhalten durch Nichtverstehen ist demnach kein Widerstand. In den qualitativen Interviews ist in keinem Fall ein Nichtverstehen der Tagesveranstaltung aufgetreten.

die Gruppe toleriert. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Berufsorientierung BOB keine passive Haltung der Schüler/innen fördert, sondern zur Aktivierung beiträgt, die fallweise auch Widerstand und Eigenwilligkeit bedeuten kann (und darf).

Eine Berufsorientierung als Schulunterricht könnte dies insofern nicht leisten, als durch die Notengebung ein Widerstand und eine Orientierung nach eigenen Wünschen unmöglich wären. Unterrichtsfächer, wie z.B. Arbeitslehre, vermitteln in diesem Sinne keine Berufsorientierung.

Die Berufsorientierung BOB vermittelt Spielräume anstatt einer einheitlichen Weltsicht und klarer Wertmaßstäbe.

Es wird angesichts soziologischer Aufklärung über die Gesellschaft als angemessen angesehen, dass den Schüler/innen nicht gesagt wird, wie es richtig ist oder wie ein zukünftiger Arbeitsmarkt aussehen könnte.

Untermauert wird diese Konklusion durch den Wunsch nach weiteren Beratungen, Einzelsitzungen und der Rückgabe des Tests.

Das Planspiel vermittelt die soziale Kompetenz, kontextgebunden zwischen angemessen und unangemessen zu unterscheiden, statt eine rigide Unterscheidung von richtigem und falschem Verhalten zu unterstützen.

Die Schüler/innen zeigen in diesem Sinne ein Interesse an weiteren Gruppenübungen, Veranstaltungen mit neuen Spielen und Feedback.

13 Diskussion der Ergebnisse

Im Folgenden sollen die **Projektziele** und die daraus abgeleiteten Fragen an die Forschung im Lichte der oben beschriebenen Ergebnisse diskutiert werden.

13.1 Wirksamkeit bezogen auf die Zielstellung von BOB

Werden Impulse für Berufsorientierung und Berufswahl gegeben?

Die Ergebnisse der Gruppeninterviews lassen darauf schließen, dass Impulse gesetzt wurden, sich auch selbsttätig mit der eigenen Berufsorientierung auseinanderzusetzen. Gerade der Wunsch nach weiteren Veranstaltungen und die intensivere Beschäftigung mit der eigenen Person sind hierfür ein Hinweis. Dabei ist zu beobachten, dass ein Teil der Schüler die Verantwortung für die eigene Berufswahl an externe Berater übertragen möchte. Deutlich war auch der Wunsch nach mehr Informationen.

Wird ein sozial- und werteorientiertes Unternehmerbild vermittelt?

Das Unternehmerbild zeigt sich in den Gruppeninterviews überwiegend positiv. Auch der soziale Bezug wird deutlich genannt. Am Anfang der Maßnahme dominiert ein eher autoritär und konservativ geprägtes Führungsbild (freie Felder). Im Gruppeninterview zeigte sich, dass die in der Tagesveranstaltung erlebten Dozenten als authentische Unternehmer wahrgenommen wurden. Im Rahmen der als Simulation angelegten Tagesveranstaltung wirken die Dozenten als Modelle, die das bestehende Weltbild erweitern.

Im positiven Sinne erfolgt hier eine Entkopplung der Übertragung des familiären/schulischen Kontextes auf den unternehmerischen Kontext. Diese Einstellung ist für die Berufsorientierung und die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit günstig, da sie Lernen ermöglicht und eine positive Einstellung gegenüber der beruflichen Zukunft fördert. Dieses Ergebnis wird als Leistung der Berufsorientierungsmaßnahme BOB gesehen, da vor der Maßnahme ein eher traditionelles und autoritatives Bild vorherrschte.

Welche methodischen Ansätze und welche Bestandteile der Tagesveranstaltung sind nützlich im Sinne der gewünschten Effekte?

Die hohe Zufriedenheit der Schüler/innen mit der BOB-Tagesveranstaltung zeigt, dass alle Elemente als nützlich erachtet werden. Verbesserungspotential liegt im Bereich der Vorbereitung und darin, nach Möglichkeiten zu suchen, die Schüler/innen stärker (vielleicht auch in Feedbackprozesse) mitgestaltend einzubinden.

Entsprechende Veränderungen sind eingebaut und positiv aufgenommen worden.¹⁰³

¹⁰³ Es sind mehr Prozesse der Selbst- und Fremdeinschätzung eingebaut worden, z.B. Selbsteinschätzung der Teameigenschaften oder des erzielten Ergebnisses beim Einstellungstest.

13.2 Erwartungen und Bewertungen der Schüler/innen

Wird die Tagesveranstaltung als authentisch erfahren?

Die Werte für die Glaubwürdigkeit und Authentizität der Dozenten sind hoch. Auch in den Interviews wurde die Glaubwürdigkeit der Dozenten nicht in Frage gestellt.

Welche Erwartungen haben die Schüler/innen an Berufsorientierung?

Die Erwartungen an Berufsorientierung innerhalb der Schülerschaft sind differenziert. Sie sind sicherlich auch abhängig von der eigenen bisherigen Beschäftigung mit der eigenen Berufswahl. Derjenige, der schon genau weiß, was er machen will, hat hier andere Anforderungen als derjenige, der noch gar kein Ziel oder auch noch nicht einmal einen Wunsch äußern kann. Es lässt sich eine Tendenz herauslesen, dass Berufsorientierung mittels realitätsnaher Übungen, Tests, persönlichen Feedbacks und Informationen dabei helfen soll, die eigene Karriere erfolgreich zu bestreiten. Dort, wo die Erwartung dahin geht und bleibt, dass mir ein anderer oder ein Testverfahren festlegt, was genau zu mir passt, haben die Einsicht, im Rahmen des Entscheidungsrisikos selbst verantwortlich zu sein, und die Notwendigkeit, selbsttätig aktiv zu werden, noch nicht Raum genommen.

Dass mehr Informationen Entscheidungen leichter machen, ist nicht gesagt. Die Information am Anfang der BOB-Tagesveranstaltung, dass es über 10.000 Studiengänge in Deutschland gibt, kann auch zur Entmutigung führen. Hier wäre es gut, eher Orientierung darüber zu geben, wie Entscheidungswege beschritten und dann Entscheidungen getroffen werden können.

Welche Kriterien sind (z.B. soziale Sicherheit) für Schüler/innen bei ihrer Berufswahl von Bedeutung?

Die Auswertung der offenen Fragen zeigt ein recht hohes Niveau an Befürchtungen, keine Arbeit oder keine passende Arbeit zu bekommen. Die Zielgruppe der BOB-Tagesveranstaltungen gehört zu den eher privilegierten Jugendlichen, die mit einem Abiturabschluss gute Zukunftsaussichten auf dem Arbeitsmarkt haben. Soziale Sicherheit und Angst vor sozialem Abstieg ist somit durchaus ein relevantes Thema. Soziale Sicherheit suchen die Schüler/innen, wie auch die Shell-Studie zeigt, im familiären Kontext.

Die Differenz zwischen dem Berufsziel und dem Berufswunsch zeigt, dass sich ein Teil der Schüler/innen durchaus schon aktiv mit dem Spannungsfeld Berufsorientierung auseinandersetzt. Es ist auch ein Hinweis auf die Relevanz einer begleitenden Unterstützung im Berufsorientierungsprozess.

Wo werden Diskrepanzerfahrungen gemacht und wie wird damit umgegangen?

Die Schüler/innen erfahren Unternehmer im Kontext Schule auf eine Weise, die sich von den in der Schule üblichen und bekannten Bewertungs- und

Entscheidungsmustern deutlich unterscheidet. Die Rahmen (Verzicht auf die Pausen), die Art des Feedbacks und die Freiheit einer nicht an objektive Kriterien gebundene Entscheidung seien hier als Beispiele genannt. BOB zeigt den Schüler/innen, dass sie sich derzeit in einer Phase befinden, die sich zukünftig als Entscheidungssituation herausstellen wird und aus der sie nicht heraus können – sie werden sich nicht nicht entscheiden können¹⁰⁴.

Auch wesentlich ist die Erfahrung der Differenz zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung. Die eigene Person ist für andere nicht aus sich selbst verständlich, vielmehr wird sie von verschiedenen Personen, die an der Kommunikation in einem Bewerbungsverfahren beteiligt sind, unterschiedlich verstanden.

In den Teamspielen wird deutlich, dass die Möglichkeiten des Ausdrucks der eigenen Persönlichkeit und des eigenen Verhaltens von der Persönlichkeit und von den Verhaltensweisen anderer abhängig sind. In den Interviews berichten die Schüler/innen, dass sie auf diese Weise Prozesse in Gruppen besser verstehen.

13.3 Verortung in einem größeren gesellschaftstheoretischen Rahmen Soziologische Deutung und Rekonstruktion hinsichtlich der politischen, wirtschaftlichen und soziologischen Relevanz

Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB fungiert als dialogische Schnittstelle oder Kopplung zwischen den drei Bereichen Schule, Unternehmen (Wirtschaft) und Schüler/innen. Dabei gelingt es, im System Schule das System Wirtschaft glaubwürdig zu simulieren. Dadurch ist es möglich, beide Systeme hin auf den Kontext der Berufsorientierung für die Schüler/innen zu vernetzen und nutzbar zu machen.

Analyse der Berufsorientierungsmaßnahme BOB im Rahmen des gesamtgesellschaftlichen Wandels

Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB bringt Unternehmer in den Kontext der Schule und kommuniziert mit den Schüler/innen auf eine Weise, wie es im Kontext der Schule allein nicht möglich wäre. Die Dozenten informieren und orientieren in ihrer Rolle als Unternehmer auf eine Weise, in der es Lehrer/innen in ihrer Rolle nicht können.

13.4 Relevanz der wissenschaftlichen Begleitforschung

Betrachtet man nur das Ergebnis der quantitativen Bewertung, so kann man schließen, dass BOB eine gelungene Maßnahme ist, die von den Schüler/innen gut angenommen wird. Forschung muss und will jedoch über den Standpunkt der Bestätigung hinausgehen und durch neue Perspektiven neue Bezüge herstellen und Erkenntnisse über den konkreten Forschungsgegenstand hinaus gewinnen.

¹⁰⁴ Diese Formulierung wurde dem ersten Axiom der Kommunikationstheorie von Paul Watzlawick (2007) entlehnt, welches lautet: Man kann nicht nicht kommunizieren.

Neue Perspektiven wurden durch den in der Matrix (Abb. 3) beschriebenen Forschungsansatz generiert. Daraus haben wir im vorherigen Kapitel ein Fazit mit Rückschlüssen auf die Berufsorientierung in Schulen gezogen (z.B. Leitgesichtspunkte).

Die wissenschaftliche Begleitforschung hat sich als eine ‚begleitende‘ im Sinne des Wortes verstanden. Die Ergebnisse wurden im BOB-Team regelmäßig rückgekoppelt, womit auch Einfluss auf die Entwicklung der Tagesveranstaltung genommen wurde. Dies zeigt sich schon daran, dass BOB die Gruppeninterviews über die wissenschaftliche Begleitforschung hinaus weiterführen will, da diese als ein wichtiges Feedbackinstrument angesehen werden, das Informationen generiert, die mittels des Feedbackbogens, der nach der Veranstaltung ausgefüllt wird, nicht erhoben werden können.

Letztlich stellt sich die Frage, ob durch die Rezeption der wissenschaftlichen Begleitforschung im Team „Diskrepanzerfahrungen“ gemacht wurden, die zu einer Veränderung – oder im Foerster’schen Sinne zu einer Erweiterung – der Landkarten und damit der Handlungsmöglichkeiten geführt haben. Die Frage über die Wirkung und Einwirkung der wissenschaftlichen Begleitforschung soll dem BOB-Kernteam direkt gestellt und mit der Perspektive des Forscherteams verglichen werden.

Anhaltspunkte für die Ausgangsposition des BOB-Kernteam sind die Ausschreibung des Forschungsprojektes (aus der sich Annahmen ableiten lassen) und die gemeinsamen Reflexionen im Rahmen der Rückkopplungen.

Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleiter hat die Forschung zu folgenden Impulsen geführt:

1. Das Thema, ob BOB soziale Arbeit ist, war für das BOB-Kernteam eine neue Fragestellung. Im Rahmen ihrer unternehmerischen Perspektive haben die BOB-Dozenten von Verantwortung und sozialem Unternehmertum gesprochen.
2. Durch die Rückkopplung der Ergebnisse der Gruppeninterviews wurden dem BOB-Kernteam die Möglichkeiten qualitativer Forschungsmethoden ersichtlich: nämlich eine Perspektive der Auswertung über das bekannte Raster „gut/schlecht“ zu generieren, die wichtige Erkenntnisse liefert und die eigene Rolle und Wirkung zu reflektieren hilft¹⁰⁵.
3. Dass Angst vor Hartz IV in der Sekundarstufe II, in der privilegierten Bildungsschicht, ein solch wichtiges Thema ist, hat zunächst überrascht, war dann jedoch für das BOB-Kernteam eine Bestätigung der Relevanz der eigenen Arbeit.
4. Das Unternehmerbild, das die Schüler in den Gruppeninterviews wiedergegeben haben, war deutlich positiver, als vom BOB-Kernteam erwartet. Das „angeblich“ negative Bild der Schüler/innen von Unternehmern zu ändern, war ein Beweggrund, in den Schulen aktiv zu

¹⁰⁵ Die Dozenten wurden von den Schüler/innen als glaubwürdig beschrieben, gleichzeitig jedoch als sympathisch oder nicht sympathisch (z.B. arrogant).

werden. Dabei ist dem BOB-Kernteam auch klar geworden, dass sie als Modell gerade durch Glaubwürdigkeit wirken.

5. Der sehr gute Erfolg der Tagesveranstaltung hatte im BOB-Kernteam zu Tendenzen geführt, hier Rückschlüsse auf das Feld Bildung zu ziehen. Die Darlegung der überragenden Bedeutung des Faktors „Glaubwürdigkeit als Unternehmer“ hat dazu geführt, Auftreten, Feedbacks und Moderation konsequent aus dieser Rolle heraus und im Kontext der Berufsorientierung zu halten und zu schulischen Belangen keine Stellung zu beziehen oder Wertungen abzugeben.

Auch ist zur Regel geworden, dass alle beteiligten Dozenten über das BOB-Projekt hinaus noch unternehmerisch tätig sein müssen.

6. Am Anfang des Forschungsprojektes dominierte die Annahme, dass es besser wäre, BOB außerhalb der Schule durchzuführen. Es gab bereits Bemühungen, Räume anzumieten. Im Rahmen der Reflexion der wissenschaftlichen Begleitforschung ist man nun zur Auffassung gelangt, dass es am besten ist, BOB in der Schule als eine lebendige Simulation der Wirtschaftswelt durchzuführen und dabei zwischen den Systemen zu agieren und zu kommunizieren.

14 Fazit

Die Maßnahme wird von Schüler/innen und von den Schulen gut angenommen. Sie führt bei den Schüler/innen zu intensivem Lernen und aktiviert Selbsttätigkeit bezogen auf die eigene Berufswahl. Die Evaluationsergebnisse zeigen, dass BOB zentrale Funktionen von Berufsorientierung in gutem Maße erfüllt:

- **die Funktion des Kennenlernens** von Auswahlverfahren und Bewerbungssituationen in Form einer Simulation. Die Schüler/innen erkennen innerhalb von BOB die Anforderungen der Wirtschaft, um sie dann mit den eigenen Berufswünschen in Einklang bringen zu können.
- **die Funktion der Rückmeldung** der eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten durch das Auswahlverfahren und die Bewerbungssituation. Die Schüler/innen lernen in der Maßnahme, was sie in Bewerbungssituationen erwartet, und können Wege erkennen, um mögliche (neu erkannte) fehlende kommunikative und fachliche Kompetenzen zu erwerben.
- **die Funktion des Erlebens** von Unternehmerpersönlichkeiten aus der Region und ihrer authentischen Geschichte. Die Schüler/innen erleben die BOB- Dozenten als authentisch (> 95 %) und das System Wirtschaft/Unternehmen wird für sie adressierbar.
- **die Funktion der Auseinandersetzung** mit den eigenen Erwartungen und Vorurteilen hinsichtlich der Wirtschaft und der Unternehmen. BOB leistet einen Beitrag dafür, dass sich das Unternehmerbild verändert und vom personengebundenen familiären Modell entkoppelt wird. BOB differenziert die Erwartungen bezüglich des Feldes Wirtschaft und simuliert die Nicht-Objektivierbarkeit von unternehmerischen Entscheidungen.
- **die Funktion der Realisierung** der Unhintergebarkeit der aktuellen Entscheidungssituation Berufswahl. Die Schüler/innen werden aktiviert, sich selbsttätig mit dem Spannungsfeld Berufsorientierung auseinanderzusetzen, und BOB weist auf Entscheidungswege hin.

Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB zielt darauf ab, dass die Schüler/innen ihre Berufswünsche mit den Anforderungen der Wirtschaft an einen im Beruf Tätigen in Einklang bringen. Dies setzt verschiedene persönliche und kommunikative Kompetenzen voraus, wobei Kommunikationskompetenz als Schlüsselkompetenz für die Teilhabe an der Gesellschaft angesehen wird.

Kommunikationskompetenz bleibt jedoch als Anforderungsprofil unspezifisch, wenn die Kontextabhängigkeit bzw. Polykontextualität der modernen Kommunikation nicht mitbedacht wird.

Die Berufsorientierungsmaßnahme BOB leistet Kommunikationskompetenz im Spiel der Systeme und Kontexte und ermöglicht Lernerfahrungen im Feld der Berufsorientierung, die das System Schule aus sich heraus nicht bieten kann.

Wünschenswert ist dabei eine noch gezieltere Einbindung der Tagesveranstaltung im Rahmen der Vor- und Nachbereitung im schulischen Kontext. Dies gilt auch für Hinweise, wie ein Berufsorientierungsprozess gut bewältigt werden kann.

Gerade die Gruppeninterviews haben sich nicht nur als Forschungsinstrument bewährt, sondern auch den Schüler/innen eine Möglichkeit gegeben, sich mit dem Erlebten reflexiv auseinanderzusetzen und zu erkennen, dass die gleiche Veranstaltung unterschiedlich gesehen und eingeschätzt wird.

15 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Messzeitpunkte der Evaluation	9
Abbildung 2: Logo des BOB-Projektes.....	11
Abbildung 3: Fachkonferenz am 26. Juni 2008.....	13
Abbildung 4: Die Matrix von Ken Wilber.....	18
Abbildung 5: Evaluationsprozess	23
Abbildung 6: Einordnung der Forschungsmethoden.....	24
Abbildung 7: Podiumsdiskussion auf der Fachkonferenz am 26. Juni 2008.....	28
Abbildung 8: Anzahl der nicht beantworteten Fragen (0 = alle Fragen beantwortet, 7 = keine Frage beantwortet).....	32
Abbildung 9: Anzahl der beantworteten Fragen (mit Mehrfachantwort).....	33
Abbildung 10: Anzahl der beantworteten Fragen (ohne Mehrfachantwort).....	33
Abbildung 11: Wie sind Sie auf das Assessment-Center aufmerksam geworden? (Mehrfachantwort)	34
Abbildung 12: Gruppenarbeit OSZ Steglitz am 23.04,2008	34
Abbildung 13: Vorgehensweise bei der Kategorisierung und Kodierung der Antworten.....	36
Abbildung 14: Vergleich zwischen Berufsziel und Berufswunsch bezogen auf die Arbeitsplatzsicherheit	38
Abbildung 15: Vergleich zwischen Berufsziel und Berufswunsch bezogen auf die angestrebte Position.....	39
Abbildung 16: Fluktuation zwischen Berufsziel und Berufswunsch bezogen auf die angestrebte Position.....	40
Abbildung 17: Vergleich zwischen Sicherheit und angestrebter Position bezüglich des Berufsziels.....	41
Abbildung 18: Vergleich zwischen Sicherheit und angestrebter Position bezüglich des Berufswunsches	42
Abbildung 19: Häufigkeit der genannten Vorbilder (bis zu vier Mehrfachnennungen wurden berücksichtigt)	44
Abbildung 20: Einstellungstest OSZ Steglitz am 23.04.2008.....	45
Abbildung 21: Beschreiben (Umgangsform (3,1) und Verhalten (3,2)), Erklären (Führungsbild (3,3)) und Bewerten (Wertung (3,4)) von Eigenschaften von Unternehmer/innen.....	47
Abbildung 22: Ausdifferenzierung der Wertung und Führungsmodelle.....	52
Abbildung 23: Zusammenhang zwischen dem zeitlichen Verlauf der Berufsorientierung BOB und den Führungsmodellen.....	53
Abbildung 24: Einstellungstest OSZ Steglitz am 24.04.2008.....	55
Abbildung 25: Kategorisierung des Textfeldes „Ich fürchte ...“	56
Abbildung 26: Kategorisierung des Textfeldes „Katharinas größte Sorge ist ...“	57
Abbildung 27: Kategorisierung des Textfeldes „Paul ärgert sich am meisten ...“.....	58

Abbildung 28: Einstellungstest OSZ Steglitz am 23.04.2008t.....	59
Abbildung 29: Auf das Assessment-Center aufmerksam geworden (Mehrfachnennungen möglich).....	60
Abbildung 30: Haben Sie vorher schon an einem Bewerbungs-/Auswahlverfahren teilgenommen?.....	61
Abbildung 31: Zurechtkommen mit den Anforderungen beim Einstellungstest.....	62
Abbildung 32: Zurechtkommen mit den Anforderungen bei der Teamarbeit	63
Abbildung 33: Zurechtkommen mit den Anforderungen beim Bewerbungsschreiben	63
Abbildung 34: Zurechtkommen mit den Anforderungen beim Bewerbungsgespräch	64
Abbildung 35: Überblick Zufriedenheit mit den Anforderung.....	65
Abbildung 36: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen beim Einstellungstest	66
Abbildung 37: Turmbau OSZ Steglitz am 23.04.,2008.....	66
Abbildung 38: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen bei der Teamarbeit	67
Abbildung 39: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen beim Bewerbungsschreiben	68
Abbildung 40: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen beim Bewerbungsgespräch.....	69
Abbildung 41: Überblick Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen	69
Abbildung 42: Beurteilung der Tagesorganisation	70
Abbildung 43: Beurteilung der Infrastruktur.....	71
Abbildung 44: Beurteilung der Unterlagen	72
Abbildung 45: Beurteilung des Praxisbezugs und der Aktualität.....	72
Abbildung 46: Beurteilung der Themenvielfalt	73
Abbildung 47: Beurteilung der Wissensvermittlung.....	74
Abbildung 48: Wurfspiel OSZ Steglitz am 23.04.,2008	74
Abbildung 49: Beurteilung der Tipps und Tricks aus der Praxis	75
Abbildung 50: Beurteilung der Auswertung.....	76
Abbildung 51: Überblick Beurteilung der Veranstaltung.....	77
Abbildung 52: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihres Engagements	78
Abbildung 53: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihrer Glaubwürdigkeit.....	79
Abbildung 54: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihrer fachlichen Kompetenz	79
Abbildung 55: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihrer sozialen Kompetenz	80
Abbildung 56: Beurteilung der Dozenten hinsichtlich ihrer emotionalen Kompetenz.....	81
Abbildung 57: Überblick Beurteilung der Dozenten	82
Abbildung 58: Weiterempfehlen der Berufsorientierung BOB und Bereitschaft zur Teilnahme an weiteren Befragungen	83
Abbildung 59: Zurechtkommen mit den Anforderungen des Assessment-Centers	85
Abbildung 60: Zufrieden mit den eigenen Ergebnissen	85
Abbildung 61: Beurteilung des Assessments.....	86

Abbildung 62: Beurteilung der Dozenten	86
Abbildung 63: Präsentation der Geschäftsidee OSZ Steglitz am 23.04.2008.....	88
Abbildung 64: Beitrag zur Berufsorientierung – Interview an der Carlo Schmidt Oberschule in Berlin Spandau am 01. Juli 2008	93
Abbildung 65: Unternehmereigenschaften – Interview an der Carlo Schmidt Oberschule in Berlin Spandau am 01. Juli 2008	95
Abbildung 66: Wünsche der Schüler/innen für weitere Berufsorientierungsmaßnahmen – Interview an der Carlo Schmidt Oberschule in Berlin Spandau am 01. Juli 2008	96
Abbildung 67: Unterscheidung zwischen Bewertung (akzeptabel/inakzeptabel) und Definition (ist/ist nicht)	98
Abbildung 68: Zusammenfassung Leitgesichtspunkte	105
Abbildung 69: Analyse der Unternehmereigenschaften.....	107
Abbildung 70: Schnittstellenfunktion von BOB.....	116
Abbildung 71: Themenschwerpunkte Befürchtungen, Sorgen und Ärger	121
Abbildung 72: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen. (Y-Achse = Zurechtkommen mit den Anforderungen).....	139
Abbildung 73: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Bewertung des Assessments.....	140
Abbildung 74: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Bewertung der Dozenten	141
Abbildung 75: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Empfehlung des Assessments.....	142
Abbildung 76: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Bereitschaft zur Teilnahme an der Nachbefragung.....	142
Abbildung 77: Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen und der Empfehlung	143
Abbildung 78: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen des Assessments und der Teilnahme an Bewerbungs- oder Auswahlverfahren	143
Abbildung 79: Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen und der Teilnahme an Bewerbungs- oder Auswahlverfahren	144

16 Literaturverzeichnis

- Anderssen-Reuster, Ulrike, und Altner, Nils (Hrsg.), *Achtsamkeit in Psychotherapie und Psychosomatik. Haltung und Methode ; mit 8 Tabellen*, Schattauer, Stuttgart [u.a.], 2007.
- Baecker, Dirk, »Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft«, in: Merten, Roland (Hrsg.), *Sozialarbeit – Sozialpädagogik – soziale Arbeit. Begriffsbestimmungen in einem unübersichtlichen Feld*, Lambertus, Freiburg im Breisgau, 1998.
- Baecker, Dirk, *Studien zur nächsten Gesellschaft*, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1. Auflage, 2008.
- Baecker, Dirk, Über die Verantwortung der Unternehmen, <http://zeppelin-universität.de/deutsch/forschung_forschungsprojekte/zuschnitt_016.pdf>, in: Oktober 2008, 26.10.2009, 2008.
- Bandura, Albert, *Sozial-kognitive Lerntheorie*, Klett-Cotta, Stuttgart, 1. Auflage, 1979.
- Bandura, Albert, und Hainer. Kober (Hrsg.), *Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie*, Klett, Stuttgart, 1. Auflage, 1976.
- Beck, Don Edward, *Spiral Dynamics. Leadership, Werte und Wandel [eine Landkarte für Business und Gesellschaft im 21. Jahrhundert]*, Kamphausen, Bielefeld, 1. Auflage, 2007.
- Beck, Ulrich, *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 18. Auflage, 2006.
- Bierbaum, Thomas, »Entwicklungsorientierte Assessmentverfahren mit Langzeitarbeitslosen«, in: Preißner, Rüdiger und Felicitas von Küchler (Hrsg.), *Berufliche Neuorientierung. Innovative Konzepte für Weiterbildner*, Bertelsmann, Bielefeld, 2002.
- Bierbaum, Thomas, »Geschäftsidee und unternehmerische Vision«, in: Dieterle, Willi K. M. (Hrsg.), *Gründungsplanung und -finanzierung. Voraussetzungen für den Gründungserfolg*, Deutscher Taschenbuch-Verlag, München, 3. Auflage, 2000.
- Bohnsack, Ralf, Marotzki, Winfried und Meuser, Michael (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung*, Budrich, Opladen [u.a.], 2. Auflage, 2006.
- Bortz, Jürgen, *Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler; mit 87 Tabellen*, Springer, Berlin [u.a.], 4. Auflage, 2006.
- Bortz, Jürgen, *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler. Mit 242 Tabellen*, Springer Medizin, Heidelberg, 6. Auflage, 2005.
- Braak, Ineke van de, »TZI - eine integrative und wertbezogene Herangehensweise an Führung«, *TZI in Organisationen und Institutionen*, Bd.

2003, Nr. 2, 2003.

Busshoff, Ludger, *Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung*, Kohlhammer, Stuttgart; Berlin; Köln, 2. Auflage, 1989.

Csikszentmihalyi, Mihaly, *Flow im Beruf. Das Geheimnis des Glücks am Arbeitsplatz*, Klett-Cotta, Stuttgart, 2004.

Dgb, Bundesvorstand, Abt. Jugend, DGB-Ausbildungsreport 2006. Die 25 wichtigsten Ausbildungsberufe in einem Ranking, <<http://www.dgb-jugend.de/mediabig/6037A.pdf>>, in: 10.10.2006, 26.10.2009, 2006.

Dilts, Robert B., *Identität, Glaubenssysteme und Gesundheit. Höhere Ebenen der NLP-Veränderungsarbeit*, Junfermann, Paderborn, 2. Auflage, 1993.

Dilts, Robert, *Modeling mit NLP. Das Trainingshandbuch zum NLP-Modeling-Prozeß*, Junfermann, Paderborn, 1999.

Dilts, Robert. und M.. Sauerbrei (Hrsg.), *Strukturen subjektiver Erfahrung. Ihre Erforschung und Veränderung durch NLP*, Junfermann, Paderborn, 5. Auflage, 1994.

Faltermaier, Toni, (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Erwachsenenalters*, Kohlhammer, Stuttgart [u.a.], Grundriss der Psychologie, 2. Auflage, 2009.

Fend, Helmut, *Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe*, Leske + Budrich, Opladen, 3. Auflage, 2003.

Flick, Uwe, *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*, Rowohlt-Taschenbuch-Verl, Reinbek bei Hamburg, 2. Auflage, 2009.

Flick, Uwe, *Triangulation. Eine Einführung*, VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden, 2. Auflage, 2008.

Flick, Uwe,, Kardorff, Ernst von und Steinke, Ines (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, Rowohlt-Taschenbuch-Verl, Reinbek bei Hamburg, 6. Auflage, 2008.

Fuchs, Peter und Eckart Pankoke (Hrsg.), *Beratungsgesellschaft. [schriftliche Fassungen der Referate, die die Autoren im Rahmen der Tagung "Auf dem Wege zur Beratungsgesellschaft? Zur Theorie einer diffusen Praxis", 23. bis 25. September 1992 gehalten haben]*, Katholische Akademie, Schwerte, 1994.

Fuchs, Peter, »Das Hauptmann-von-Köpenick-Syndrom. Überlegungen zur Zukunft funktionaler Differenzierung«, *Soziale Systeme*, Nr. 2, S. 203-224, 1995.

Gebser, Jean, *Ursprung und Gegenwart*, Deutscher Taschenbuch Verlag, München, 2. Auflage, 1986.

Goffman, Erving, *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag*, Piper,

München [u.a.], 7. Auflage, 2009.

Goleman, Daniel, *Emotionale Intelligenz*, Dt. Taschenbuch-Verlag, München, dtv, 19. Auflage, 2007.

Goleman, Daniel, *Soziale Intelligenz. Wer auf andere zugehen kann, hat mehr vom Leben*, Knauer, München, Knauer, 2008.

Hentze, Joachim, *Personalführungslehre. Grundlagen, Führungsstile, Funktionen und Theorien der Führung; ein Lehrbuch für Studenten und Praktiker*, Haupt, Bern [u.a.], 2. Auflage, 1990.

Hölscher, Stefan, *Die Kunst gemeinsam zu handeln. Soziale Prozesse professionell steuern*, Springer-Verlag Berlin Heidelberg, Berlin, Heidelberg, 2006.

Hurrelmann, Klaus, (Hrsg.), *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main, 1. Auflage, 2006.

Hurrelmann, Klaus, *Familienstreß, Schulstreß, Freizeitstreß. Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche*, Beltz, Weinheim [u.a.], 1990.

Jerusalem, Matthias, *Selbstwirksamkeit als Prädiktor für die Qualität und zeitliche Dynamik des Stresserlebens angesichts schwieriger Anforderungen*, Institut für Pädagogik, Kiel, 1992.

Jokisch, Rodrigo, *Logik der Distinktionen. Zur Protologik einer Theorie der Gesellschaft*, Westdeutscher Verlag, Opladen, Studien zur Sozialwissenschaft, 1996.

Kleve, Heiko, »Dreidimensionales Case Management. Zwischen Verfahren, Methode und Haltung«, in: Mühlum, Albert und Wolf Rainer Wendt (Hrsg.), *Soziale Arbeit in Wissenschaft und Praxis. Festschrift für Wolf Rainer Wendt*, Jacobs-Verlage, Lage, 2009.

König, Eckard, Gerda Volmer und Annette Bentler (Hrsg.), *Systemisch denken und handeln. Personale Systemtheorie in Erwachsenenbildung und Organisationsberatung*, Beltz, Weinheim [u.a.], 2005.

Kosiol, Erich, *Organisation der Unternehmung*, Gabler, Wiesbaden, 2. Auflage, 1976.

Kühl, Stefan. und Petra. Strodtholz (Hrsg.), *Methoden der Organisationsforschung. Ein Handbuch*, Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, Reinbek bei Hamburg, Rororo, 2002.

Kühl, Stefan., Petra. Strodtholz und Andreas Taffertshofer (Hrsg.), *Quantitative Methoden der Organisationsforschung. Ein Handbuch*, VS, Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 1. Auflage, 2005.

Lincoln, Yvonna S, *Naturalistic inquiry*, Sage Publications, Beverly Hills, Calif, 1985.

Luhmann, Niklas, »Interaktion, Organisation, Gesellschaft. Anwendungen der Systemtheorie«, in: Luhmann, Niklas (Hrsg.), *Soziologische Aufklärung 2. Aufsätze zur Theorie der Gesellschaft.*, Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 9-20, 1975.

Luhmann, Niklas, *Das Kind als Medium der Erziehung*, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1. Auflage, 2006.

Luhmann, Niklas, *Die Gesellschaft der Gesellschaft*, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1. Auflage, 1997.

Luhmann, Niklas, *Soziologie des Risikos*, W. de Gruyter, Berlin, 1991.

Maturana, Humberto R, *Erkennen: die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit. Ausgewählte Arbeiten zur biologischen Epistemologie*, Vieweg, Braunschweig [u.a.], 2. Auflage, 1985.

Mertens, Dieter, »Schlüsselqualifikationen«, in: Siebert, Horst (Hrsg.), *Begründungen gegenwärtiger Erwachsenenbildung*, Westermann, Braunschweig, 1977.

Moser, Urs, Jugendliche zwischen Beruf und Berufsbildung, <http://www.ibe.uzh.ch/downloads/berichte/NFP_43-Zwischenbericht.pdf>, in: 23.11.2001, 26.10.2009, 2001.

Neuberger, Oswald, *Führen und geführt werden*, Enke, Stuttgart, 5. Auflage, 1995.

Piaget, Jean, *Gesammelte Werke. : Studienausgabe*, Klett-Cotta, Stuttgart, 2. Auflage, 1994.

Platzeck, Matthias, Wie gestaltet sich der Übergang von der Schule zur beruflichen Ausbildung?, <<http://www.stk.brandenburg.de/cms/detail.php?gsid=bb2.c.441033.de>>, in: 16.11.2007, 26.10.2009, 2007.

Schimank, Uwe, »Funktionale Differenzierung und soziale Ungleichheit: die zwei Gesellschaftstheorien und ihre konflikttheoretische Verknüpfung«, in: Giegel, Hans-Joachim (Hrsg.), *Konflikt in modernen Gesellschaften*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main, 1998.

Seale, Clive, *The quality of qualitative research*, Sage Publications, London, Introducing qualitative methods, 1999.

Soeder, Ulrich, »Achtsamkeit als psychotherapeutische und wissenschaftliche Methode«, in: Anderssen-Reuster, Ulrike und Altner, Nils (Hrsg.), *Achtsamkeit in Psychotherapie und Psychosomatik. Haltung und Methode*, Schattauer, Stuttgart, 2007.

Stäheli, Urs, »Die Kontingenz des Globalen Populären«, *Soziale Systeme*, Bd. 6, Nr. 1, S. 85 - 110, 2000.

Steinle, Claus, *Führung. Grundlagen, Prozesse und Modelle der Führung in der Unternehmung*, Poeschel, Stuttgart, 1978.

Super, Donald, »Lebenszeit-, Lebensraumansatz in der Laufbahnentwicklung«, in: Brown, Duane; Linda Brooks und Klostermann, Maren (Hrsg.), *Karriere-Entwicklung*, Klett-Cotta, Stuttgart, 1994.

Von Foerster, Heinz, *Observing systems*, Intersystems Publications, Seaside, California, Systems inquiry series, 2. Auflage, 1984.

Von Foerster, Heinz, *Sicht und Einsicht. Versuche zu einer operativen Erkenntnistheorie*, Carl-Auer-Systeme-Verlag, Heidelberg, 1. Auflage, 1999.

Watzlawick, Paul, *Die Möglichkeit des Andersseins. Zur Technik der therapeutischen Kommunikation*, Huber, Bern, 6. Auflage, 2007.

Watzlawick, Paul, *Lösungen. Zur Theorie und Praxis menschlichen Wandels*, Huber, Hans, Bern, 7. Auflage, 2008.

Watzlawick, Paul, *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien*, Huber, Bern, 11. Auflage, 2007.

Wilber, Ken, *Eine kurze Geschichte des Kosmos*, Fischer-Taschenbuch-Verlag, Frankfurt am Main, 7. Auflage, 2004.

Wilber, Ken, *Eros, Kosmos, Logos. Eine Jahrtausend-Vision*, Fischer-Taschenbuch-Verlag, Frankfurt am Main, 4. Auflage, 2006.

Wunderer, Rolf, *Führungslehre Band 1: Grundlagen der Führung*, [s.n.], Berlin, 1. Auflage, 1980.

Wunderer, Rolf, *Führungslehre Band 2: Kooperative Führung*, [s.n.], Berlin, 1. Auflage, 1980.

Wysocki, Monica von, Wir müssen die soziale Marktwirtschaft erklären, <http://www.handelsblatt.com/politik/_b=2120418,_p=6,_t=ftprint,doc_page=0;printpage>, in: 05.01.2009, 26.10.2009, 2009.

Zepke, Georg, *Reflexionsarchitekturen. Evaluierung als Beitrag zum Organisationslernen*, Verlag für Systemische Forschung im Carl-Auer-Systeme-Verlag, Heidelberg, 1. Auflage, 2005.

17 Anhang

17.1 Zusammenhänge zwischen Zurechtkommen mit der Aufgabenstellung, der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen und der Bewertung von BOB

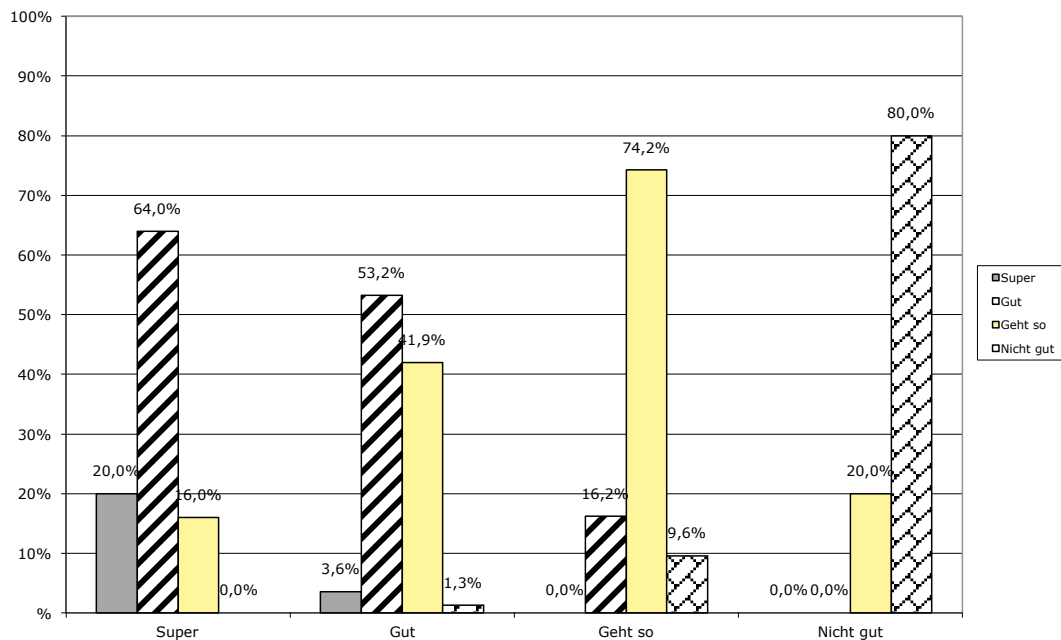


Abbildung 72: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen. (Y-Achse = Zurechtkommen mit den Anforderungen)

Der blaue Balken symbolisiert die Zufriedenheit mit der Ausprägung „super“, der rote Balken die Ausprägung „gut“, der gelbe Balken „geht so“ und der hellgrüne Balken symbolisiert die Ausprägung „nicht gut“ in der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen. Die Kategorien auf der Y-Achse zeigen in allen folgenden Grafiken die Ausprägungen des Zurechtkommens mit den Anforderungen.

Diejenigen, die mit den Anforderungen der Aufgaben innerhalb der Berufsorientierung BOB „super“ zurechtkommen, sind mit ihren Ergebnissen zu 20 % „super“ und zu 64 % „gut“ zufrieden. Mit „geht so“ antworten 16 % und 0 % geben ihre Zufriedenheit mit „nicht gut“ an.

Der Anteil der „super“ Zufriedenen ist mit 3,6 % bei den Befragten, die angeben, „gut“ zurechtgekommen zu sein, deutlich niedriger als bei denjenigen, die „super“ zurechtgekommen sind. Umso höher ist der Anteil der Personen, die bei der eigenen Zufriedenheit „geht so“ angeben.

Am stärksten ist die Kategorie „geht so“ bei denjenigen ausgeprägt, die ihr Zurechtkommen auch als „geht so“ bezeichnen würden, und „nicht gut“ bezüglich ihrer Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen sagen 80 % der Befragten, die „nicht gut“ zurechtgekommen sind.

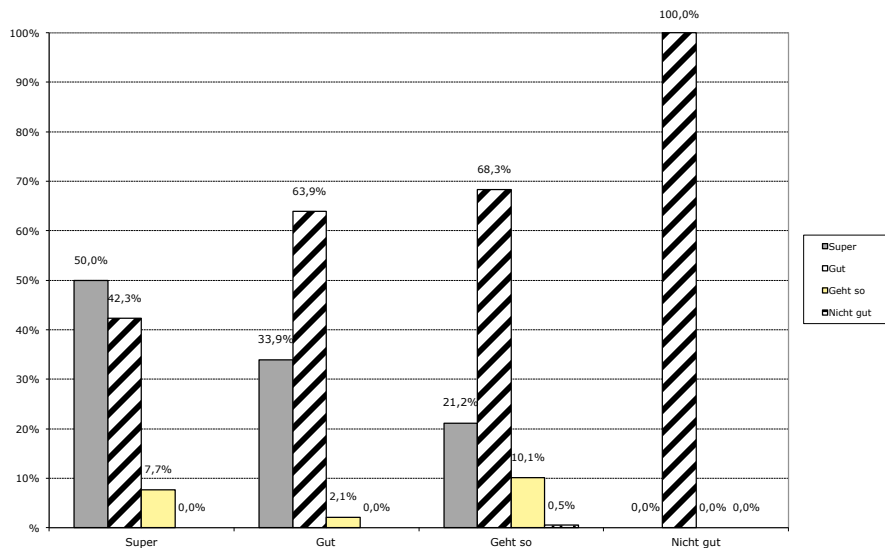


Abbildung 73: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Bewertung des Assessments

Ein ähnliches Bild zeigt sich im Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen der Berufsorientierung BOB (auf der Y-Achse) und der Bewertung. Die Personen, die angeben, „super“ zurechtgekommen zu sein, geben auch am ehesten eine positive Bewertung ab. Die Gruppe der Befragten, die angeben, mit den Aufgaben „gut“ zurechtgekommen zu sein, bewerten die Maßnahme am ehesten als „gut“. In den Teilgruppen, die ihr Zurechtkommen eher als „geht so“ oder „nicht gut“ bezeichnen, geben deutlich mehr die Kategorie „gut“ an.

Bemerkenswert bei diesem Vergleich von Zurechtkommen und Bewertung ist, dass in keiner der Kreuztabellierungen die Kategorie „nicht gut“ eine nennenswerte Ausprägung aufweist. Der Zusammenhang basiert allein auf den Ausprägungen der Bewertungskategorien „super“ und „gut“.

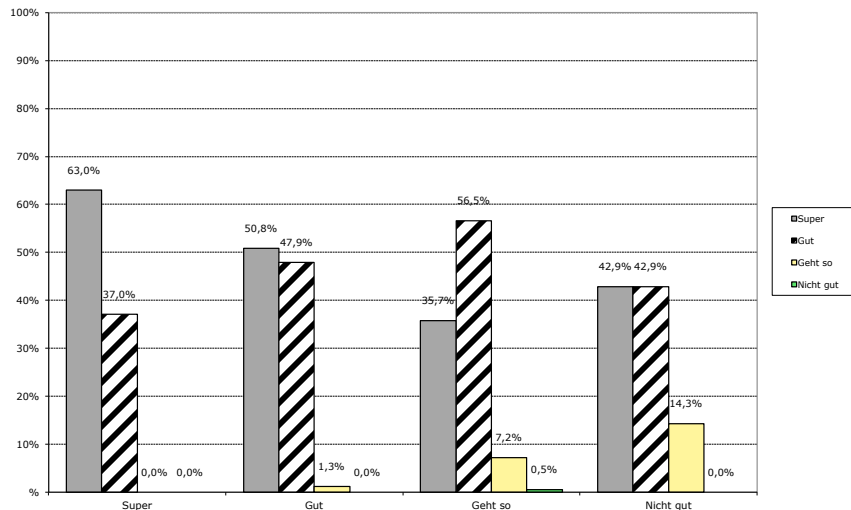


Abbildung 74: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Bewertung der Dozenten

Das Zurechtkommen mit den Aufgabenstellungen der Berufsorientierung BOB und der Bewertung der Dozenten der Berufsorientierung BOB weist eine Kovariation auf, die sich im Vergleich zu den vorhergehenden Analysen als stärker erklärungsbedürftig erweist. Je besser die Befragten angeben, zurechtgekommen zu sein, desto eher bewerten sie die Dozenten als „super“. Die Gruppe derjenigen, die „super“ zurechtgekommen sind, bewerten die Dozenten zu 63 % als „super“. Der Trend der abnehmenden Häufigkeit von „super“- und der zunehmenden Häufigkeit von „gut“-Bewertungen zeichnet sich bis zur Kategorie „geht so“ durchgängig ab. Die Kategorie „nicht gut“ folgt diesem Trend nicht.

Sind die Befragten mit ihrem Zurechtkommen nicht zufrieden, so bewerten sie die Dozenten entgegen dem Trend mit 42 % als „super“ und mit 42 % als „gut“. Die Kategorie „geht so“ kreuzen in dieser Gruppe lediglich 14,3 % an. Bemerkenswert ist hier, dass die Bewertung der Dozenten als „nicht gut“ keine nennenswerte Rolle spielt. Lediglich der Anteil der Bewertung „geht so“ steigt bei schlechterem Zurechtkommen mit den Anforderungen.

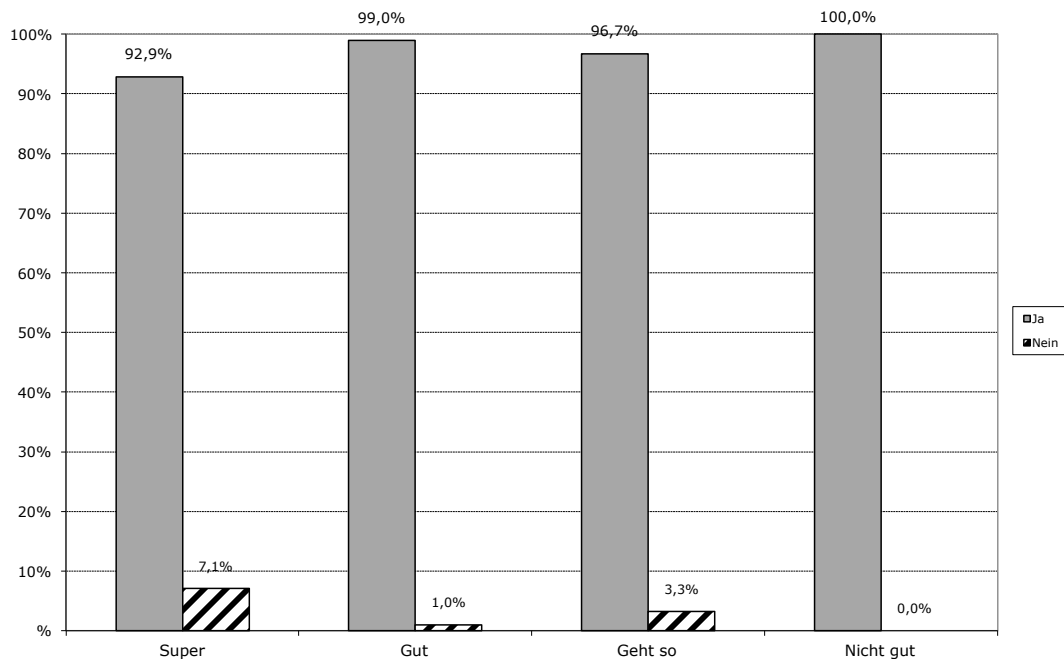


Abbildung 75: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Empfehlung des Assessments

Einen statistischen Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen der Aufgabenstellung und der Empfehlung gibt es nicht. Die Empfehlung wird gleichermaßen in allen Gruppen getätigt, unabhängig von der Selbsteinschätzung ihres Zurechtkommens.

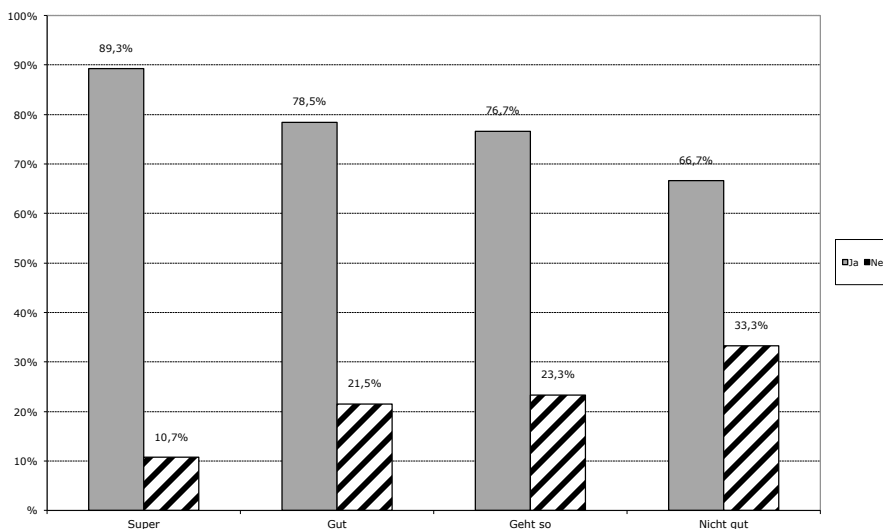


Abbildung 76: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen und der Bereitschaft zur Teilnahme an der Nachbefragung

Die Bereitschaft, an der Nachbefragung teilzunehmen, kovariiert mit der Einschätzung des Zurechtkommens mit den Anforderungen. Je besser die Befragten zurechtkommen, desto eher sind sie bereit, an der Nachbefragung teilzunehmen. Dieser Zusammenhang muss für die Nachbefragung im Blick behalten werden. Die Unzufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen schlägt sich negativ in der Bereitschaft nieder, für weitere Befragungen zur Verfügung zu stehen. Je unzufriedener die

Schüler/innen mit ihren eigenen Ergebnissen sind, desto eher lehnen sie weitere Nachbefragungen ab.

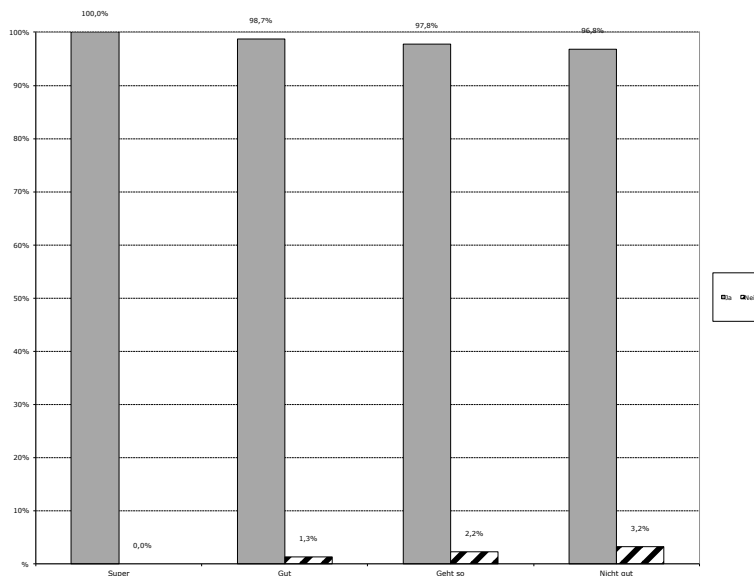


Abbildung 77: Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen und der Empfehlung

Interessanterweise besteht kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit den Ergebnissen und der Empfehlung der Berufsorientierung. Auch diejenigen, die mit den eigenen Ergebnissen nicht zufrieden sind, empfehlen anderen Schüler/innen, an dieser Berufsorientierung teilzunehmen.

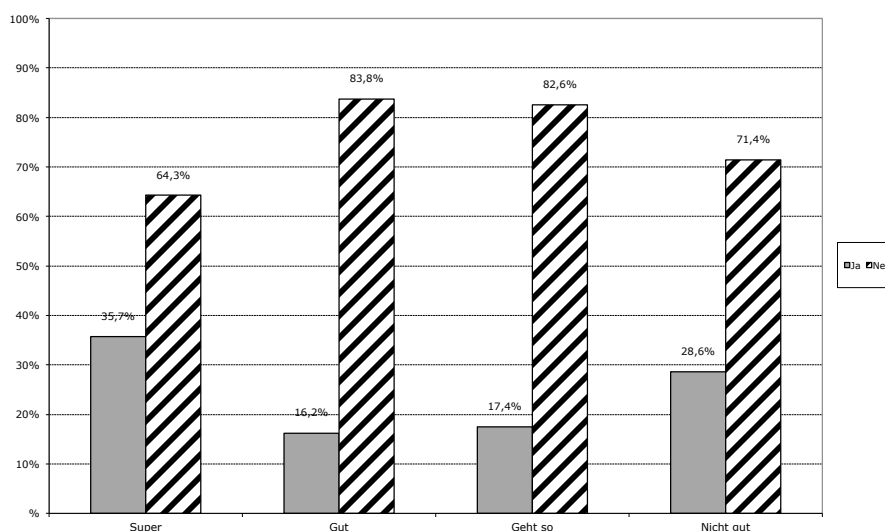


Abbildung 78: Zusammenhang zwischen dem Zurechtkommen mit den Anforderungen des Assessments und der Teilnahme an Bewerbungs- oder Auswahlverfahren

Diejenigen, die Erfahrungen in einem Bewertungs- und Auswahlverfahren gesammelt haben, sind häufiger sowohl unter denjenigen zu finden, die mit den Anforderungen „super“ zurechtkommen sind, als auch unter denjenigen, die „nicht gut“ zurecht-

gekommen sind. Dieser Unterschied ist statistisch gesehen jedoch nicht bedeutsam bzw. signifikant. Es kann somit nicht mit Sicherheit behauptet werden, ob er dieser Stichprobe nur zufällig zugrunde liegt.

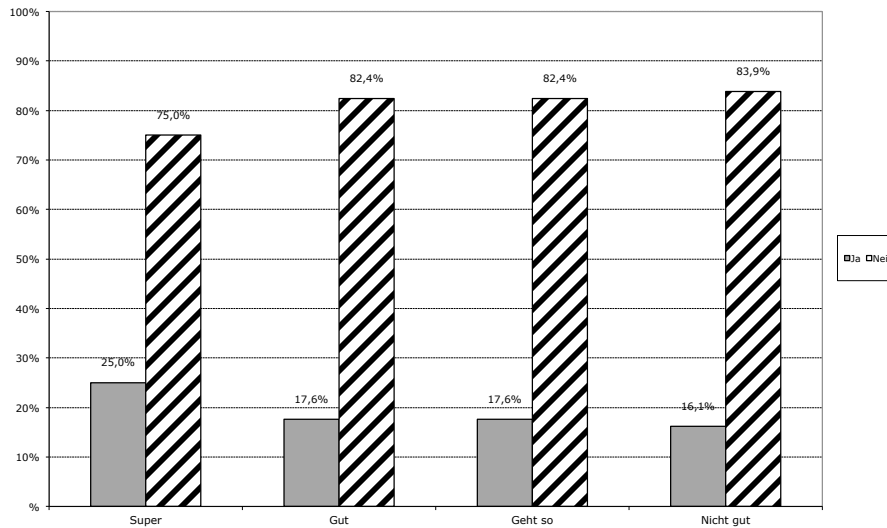


Abbildung 79: Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen und der Teilnahme an Bewerbungs- oder Auswahlverfahren

Der sichtbare Trend zwischen der Zufriedenheit mit den eigenen Ergebnissen und der bestehenden Erfahrung mit Bewerbungs- und Auswahlverfahren kann statistisch nicht untermauert werden. Es kann jedoch gedeutet werden, dass der Anteil der Personen, die schon Erfahrungen besitzen, in den Gruppen höher ist, die mit den eigenen Ergebnissen zufriedener sind.

Das Projekt BOB und die wissenschaftliche Begleitforschung wird gefördert durch die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung und den Europäischen Sozialfond (ESF).