

Masterarbeit im Rahmen des
Masters of Advanced Studies ZFH in Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung

**Entwicklung der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität
bei Jugendlichen in einem Motivationssemester**

Welchen Einfluss auf die Jugendlichen haben die in einem Motivationssemester involvierten
Bezugspersonen hinsichtlich der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität?

Eingereicht dem IAP Institut für Angewandte Psychologie,
Departement Angewandte Psychologie der ZHAW

von
Martin Gabathuler
MAS BSLB 2015F

am
06.12.2017

Referent: Prof. Dr. Marc Schreiber, Berater und Dozent, Studiengangleitung MAS ZFH in
Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung, ZHAW Angewandte Psychologie
Co-Referent: Silvan Arnold, dipl. Berufs-, Studien- und Laufbahnberater, Laufbahnzentrum
Stadt Zürich

„Diese Arbeit wurde im Rahmen der Ausbildung an der ZHAW, IAP Institut für Angewandte
Psychologie, Zürich verfasst. Eine Publikation bedarf der vorgängigen schriftlichen Bewilligung
des IAP“.

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit der Laufbahnadaptabilität von Jugendlichen, die ein Motivationssemester als Brückenangebot für den Berufseinstieg in die Lehre besuchten. Im Rahmen der Untersuchung geht es darum, zu eruieren, welchen Einfluss die in ein Motivationssemester involvierten Bezugspersonen der Jugendlichen auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität *Laufbahnplanung*, *Exploration und Reflexion*, *Selbstvertrauen* sowie *Entscheidungsbereitschaft* haben.

Auf der Grundlage einer Literaturrecherche sowie leitfadengestützten Interviews mit Teilnehmenden des Motivationssemesters JOB PLUS der Stadt Zürich zeigt die Arbeit auf, dass durch die Bezugspersonen ein positiver Einfluss auf die Laufbahnadaptabilität stattgefunden hat. Dieser fällt für die vier Dimensionen unterschiedlich stark aus. So zeigen sich bei den beiden Dimensionen *Exploration und Reflexion* sowie *Selbstvertrauen* sehr starke Ausprägungen, was den Einfluss durch die Bezugspersonen anbelangt, wohingegen die beiden anderen Dimensionen *Laufbahnplanung* sowie *Entscheidungsbereitschaft* eine schwächere Ausprägung aufweisen.

Da Personen mit einer hohen Laufbahnadaptabilität über höhere Kompetenzen im Bereich beruflicher Übergänge verfügen, was aus bereits gemachten Studien hervorgeht, liegt es im Interesse der vorliegenden Untersuchung, anhand der diskutierten Resultate Handlungsempfehlungen für den Praxisalltag eines Motivationssemesters bzw. für die Bezugspersonen herzuleiten.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Ausgangslage	1
1.2	Fragestellung und Zielsetzung	2
1.3	Vorgehensweise und Aufbau	3
1.4	Abgrenzung	4
2	Theoretische Grundlagen	4
2.1	Berufswahlreife und Berufswahlkompetenz.....	4
2.2	Laufbahnadaptabilität.....	7
2.3	Die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität	9
2.3.1	Laufbahnplanung	10
2.3.2	Exploration und Reflexion	11
2.3.3	Selbstvertrauen.....	13
2.3.4	Entscheidungsbereitschaft	14
2.4	Erkenntnisse	14
2.5	Eingrenzung.....	19
3	Motivationssemester (SEMO)	19
3.1	Verortung	19
3.2	Begriffsbestimmung	20
3.3	Charakter und Funktion.....	20
3.4	Beteiligte Parteien.....	21
4	Methode	22
4.1	Datenerhebung – Leitfadengestützte Interviews.....	22
4.2	Zielgruppe.....	23
4.3	Datenauswertung – Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.....	24
5	Ergebnisse	26
5.1	Auswertungsschritte.....	27
5.2	Untersuchungskategorien	27
5.3	Resultate anhand der Untersuchungskategorien.....	31
5.3.1	Laufbahnplanung	32
5.3.2	Exploration und Reflexion	34
5.3.3	Selbstvertrauen	35
5.3.4	Entscheidungsbereitschaft	37
5.3.5	Laufbahnadaptabilität.....	38
5.3.6	Bezugspersonen	39

6	Diskussion und Ausblick	42
6.1	Bedeutung der Ergebnisse in Bezug auf die Fragestellung	43
6.1.1	Laufbahnplanung	43
6.1.2	Exploration und Reflexion	43
6.1.3	Selbstvertrauen.....	44
6.1.4	Entscheidungsbereitschaft	45
6.1.5	Laufbahnadaptabilität.....	46
6.1.6	Bezugspersonen	47
6.2	Bedeutung der Ergebnisse in Bezug auf die Praxis.....	48
6.3	Methodenkritik und Ausblick.....	52
7	Zusammenfassung	53
8	Literaturverzeichnis.....	56
9	Anhang	60
9.1	Interviewleitfaden	60
9.2	Analysematrizen	68
9.3	Selbstständigkeits- und Herausgabeerklärung.....	72

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Dimensionen der Berufslaufbahnreife nach Super (Busshoff, 1989, S. 23)	6
Tabelle 2: Soziodemographische Daten der Probanden/-innen	24
Tabelle 3: Beispiel zur Auswertungsmatrix mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews... ..	25
Tabelle 4: Auswertungsmatrix zur Laufbahnplanung mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	29
Tabelle 5: Ergebnisse für Laufbahnplanung insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.	32
Tabelle 6: Ergebnisse für Exploration und Reflexion insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.	34
Tabelle 7: Ergebnisse für Selbstvertrauen insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.	35
Tabelle 8: Ergebnisse für Entscheidungsbereitschaft insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.	37
Tabelle 9: Ergebnisse für Laufbahnadaptabilität insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.	38
Tabelle 10: Auswertungsmatrix zu Bezugsperson Berufsberater/-in mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	39
Tabelle 11: Auswertungsmatrix zu Bezugspersonen Lehrpersonen mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	40
Tabelle 12: Auswertungsmatrix zu Bezugspersonen Eltern mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	40
Tabelle 13: Auswertungsmatrix zu Bezugspersonen Geschwister mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.....	41
Tabelle 14: Auswertungsmatrix zu Bezugspersonen Kollegen/-innen mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	41
Tabelle 15: Auswertungsmatrix zu Bezugsperson Praktikumsleiter/-in mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	42
Tabelle 16: Auswertungsmatrix zu Exploration und Reflexion mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	69
Tabelle 17: Auswertungsmatrix zu Selbstvertrauen mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	70
Tabelle 18: Auswertungsmatrix zu Entscheidungsbereitschaft mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.	71

1 Einleitung

In dieser Masterarbeit geht es darum, das Thema der Laufbahnadaptabilität bzw. Berufswahlbereitschaft bei Jugendlichen, welche ein Motivationssemester (SEMO, vgl. Kapitel 3) absolviert haben, näher zu betrachten. Dabei liegt der Fokus auf den vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität: *Laufbahnplanung, Exploration und Reflexion, Selbstvertrauen* sowie *Entscheidungsbereitschaft* (vgl. Kapitel 2.3). Es wird untersucht, welche Personen, die in ein Motivationssemester involviert sind und mit den Jugendlichen während dieser Zeit in Kontakt stehen, welchen Einfluss auf diese vier Dimensionen hatten.

1.1 Ausgangslage

Jugendliche, die sich nicht für das Gymnasium oder eine weiterführende Schule interessieren oder aufgrund ihrer schulischen Leistungen diesen Schritt, trotz Interesse, nicht machen können, setzen sich in der Oberstufe und auch im 10. Schuljahr mit der Berufswahl und der Lehrstellensuche auseinander. „Der Übertritt von der Schule in den Beruf ist eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben für Jugendliche, da eine erfolgreiche Bewältigung z.B. zentral für eine positive Integration in die Arbeitswelt und Gesellschaft ist“ (Hirschi, 2007, S. 30). Dabei sehen sich die Jugendlichen mit einer Vielfalt von Möglichkeiten konfrontiert, was ihre berufliche Zukunft anbelangt. Auch wenn der gelernte Beruf nicht das gesamte berufliche Leben bestimmen wird, so ist die „Berufswahl immer [...] eine Entscheidung, die wegweisend ist für das spätere Berufsleben“ (Schreiber, 2008, S. 173). Entsprechend schwierig gestaltet sich die Wahl des für sie passenden Berufes und nicht alle Jugendlichen sind in der Lage, sich für einen Beruf zu entscheiden. Kommt hinzu, dass die Jugendlichen ausgehend von Traumberufen „Interessen, persönlichen Ressourcen und berufliche Angebote in einen Einklang bringen und sich realistischen Berufswünschen zuwenden“ (Moser, 2011, S. 203) müssen. Aber selbst wenn es den Jugendlichen gelingt, die Wahl zu treffen und den erwähnten Einklang herzustellen, so sehen sie sich auf dem Arbeitsmarkt mit einer grossen Konkurrenz von Mitbewerbern/-innen konfrontiert. Die Zahl der Lehrstellensuchenden belief sich 2016 gemäss dem Lehrstellenbarometer schweizweit auf 88'500 Personen (SBFI, 2016). Die Kombination aus noch nicht erlangter Berufswahlreife und grosser Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt kann dazu führen, dass der Einstieg in die Arbeitswelt nach Schulabschluss nicht gelingt.¹ In solchen Fällen kommen Brückenangebote zum Tragen (vgl. Kapitel 3), die für die betroffenen Jugendlichen eine Möglichkeit darstellen, sich entweder nochmals mit der Berufswahl auseinander zu setzen oder erneut zu versuchen, sich gegenüber der Konkurrenz durchzusetzen.

¹ Es soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass dem Autor sehr wohl bewusst ist, dass weitere Faktoren wie systemische Einflüsse, gesundheitliche Aspekte usw. mitwirken können, was sich zusätzlich ungünstig auf das Finden einer Lehrstelle auswirken kann.

An diesem Punkt möchte die vorliegende Arbeit ansetzen und die Laufbahnadaptabilität bei Jugendlichen im Verlaufe eines solchen Brückenangebots in Form eines Motivationssemesters zum Thema machen. Wie oben bereits erwähnt, ist die Berufswahl im Jugendalter eine sehr wegweisende und anspruchsvolle Entscheidung. Sie verlangt nicht nur eine intensive Auseinandersetzung mit den verschiedenen beruflichen Möglichkeiten, sondern man muss sich auch hinsichtlich der eigenen Zukunft eingehend Gedanken machen. Das verlangt den Jugendlichen einiges ab, zumal sie in diesem Alter, in welchem sie an der Schwelle zum Erwachsenenalter stehen, eine Zeit des Wandels durchmachen. Man sieht sich mit verschiedensten Herausforderungen konfrontiert und hat oft noch ganz andere Sorgen als die Berufswahl. So spielen zum Beispiel Punkte wie Liebe, Sexualität und Konflikte mit den Eltern im Rahmen der langsamen Abnabelung vom Elternhaus eine zentrale Rolle (Herfort, 2016). Zudem besteht für die Jugendlichen ein grosser Druck durch die hohen schulischen Anforderungen und den Kampf um Lehrstellen, was die Berufswahl auch nicht einfacher macht. Ein weiterer nicht zu unterschätzender Punkt ist die digitale Welt, in der wir uns vermehrt bewegen und die einem suggeriert, immer erreichbar sein zu müssen. Man teilt sich nonstop mit und ist ständig im Austausch mit seinen digitalen Kontakten, was das Fokussieren auf die Berufswahl und Lehrstellensuche erschweren kann. Trotz all dieser aufgeführten Punkte, müssen sich die Jugendlichen zur Berufswahl Gedanken machen und sich mit dieser auseinandersetzen. Dabei spielen im Umfeld der Jugendlichen neben den erwähnten Themen auch verschiedene Personen wie Eltern, Geschwister, Lehrer/-innen usw. eine grosse Rolle, indem sie die Jugendlichen begleiten und beeinflussen (Herzog, Neuenschwander und Wannack, 2006). „Der Übergang von der Schule in den Beruf wird [...] von den Bezugspersonen von Jugendlichen unterstützt bzw. beeinträchtigt“ (Neuenschwander, 2012, S. 182) und der „Wechsel von der Schule in den Beruf gewinnt dadurch eine starke Orientierung von aussen“ (Herzog et al., 2006, S. 25). Auf diese Bezugspersonen, mit welchen die Jugendlichen während des Besuchs eines Motivationssemesters in Kontakt stehen, möchte diese Arbeit das Augenmerk legen. Im Mittelpunkt des Interesses steht dabei die Frage, welchen Einfluss diese Personen auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität hatten.

1.2 Fragestellung und Zielsetzung

Wie in Kapitel 1.1 bereits angetönt, können die Gründe, weshalb man ein SEMO besucht, unterschiedlicher Natur sein. So können systemische Gründe, wie zum Beispiel instabile familiäre Verhältnisse dazu führen, dass man mit der Berufswahl überfordert ist oder dieser sowie dem damit verbundenen Bewerbungsprozess zu wenig Aufmerksamkeit zu schenken vermag. Denn die Rolle der Eltern ist in diesem Zusammenhang eine sehr wichtige, da die Familie für die Entwicklung verschiedener grundlegender Fähigkeiten und Verhaltensweisen verantwortlich ist (Strasser, 2012). Gerade in Bezug auf die Berufswahl ist die Funktion der Eltern

eine enorm wichtige, denn unterstützende Elternverhaltensweisen fördern die Informationssuche zu Berufen und Lehrstellen (Neuenschwander, 2008). Neben den Eltern sind die Jugendlichen aber während der Zeit, in der sie ein SEMO besuchen und sich mit der Berufswahl auseinandersetzen noch mit vielen weiteren Personen aus Ihrem Umfeld in Kontakt. Sie tauschen sich mit Geschwistern sowie Freunden/-innen zur anstehenden Berufswahl und der Lehrstellensuche aus, sie unterhalten sich mit Lehrpersonen über das Thema, sie sind in Kontakt mit Berufsberatern/-innen und auch mit den Praktikumsleitern/-innen (vgl. Kapitel 3). All diese Kontakt- und Bezugspersonen legen die Vermutung nahe, dass neben den Eltern auch diese einen gewissen Einfluss auf die Jugendlichen haben. Davon dürfte die Laufbahnadaptabilität mit ihren vier Dimensionen *Laufbahnplanung, Exploration und Reflexion, Selbstvertrauen* sowie *Entscheidungsbereitschaft* nicht ausgenommen sein. Ausgehend von dieser Vermutung, legt sich die vorliegende Arbeit folgende Fragestellung zugrunde:

Welchen Einfluss auf die Jugendlichen haben die in einem Motivationssemester involvierten Bezugspersonen hinsichtlich der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität?

Diese Arbeit setzt sich zum Ziel, mit der Beantwortung dieser Frage zu eruieren, welcher Natur die Einflüsse für die Jugendlichen waren, wenn sie auf ihr SEMO-Jahr zurückblicken. In dem Zusammenhang interessiert es, ob die Einflüsse von den Jugendlichen positiv und/oder negativ bewertet werden. Auch wird der Anspruch gestellt, herauszufinden, ob sich aus den Resultaten ein gewisser Nutzen für die Praxis ableiten lässt. Dies interessiert im Besonderen, da der Autor dieser Arbeit in einem SEMO als Berufsberater arbeitet. Es soll aufgezeigt werden, was für die Jugendlichen in welcher Form nützlich war oder wäre und was man als Beratungsperson insbesondere zu beachten hat oder hätte.

1.3 Vorgehensweise und Aufbau

In Kapitel 2 werden die theoretischen Grundlagen der Arbeit beschrieben. Dabei wird ein besonderes Augenmerk auf die Laufbahnadaptabilität und deren vier Dimensionen gelegt. Daneben werden aber auch kurz Bezüge des der Arbeit zugrundeliegenden Themas zu anderen Theorien beschrieben. In Kapitel 3 erfolgt eine kurze Beschreibung des SEMO-Programms in der Schweiz, an welchem die im Rahmen dieser Arbeit interviewten Jugendlichen teilgenommen haben. Im darauffolgenden Kapitel 4 werden die Methode der Untersuchung sowie die Auswertung präsentiert und daraufhin in Kapitel 5 Ergebnisse dargestellt. In Kapitel 6 erfolgt eine Diskussion der Ergebnisse sowie ein damit verbundener Ausblick und in Kapitel 7 eine abschliessende Zusammenfassung.

1.4 Abgrenzung

Diese Arbeit betrachtet ausgehend von der in Kapitel 1.2 formulierten Fragestellung die erwähnten Personen als Einflussfaktoren auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität. Nicht betrachtet werden gesundheitliche Faktoren, schulische Leistungen und Verhaltensbeurteilungen, Sprachkenntnisse, Geschlecht, kultureller Hintergrund und Herkunft, Religionszugehörigkeit, Einflüsse aus Social Media, Online- und Printmedien, TV usw. Auch wird ausser Acht gelassen, ob alle Jugendlichen denselben Jahrgang haben oder ob Sie direkt ab der Oberstufe oder ab dem 10. Schuljahr in das SEMO eingetreten sind. Es geht auch nicht um die Gründe, weshalb jemand ein SEMO besucht, sondern darum, die Entwicklung der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität retrospektiv für die Zeit des SEMO-Jahres zu betrachten.

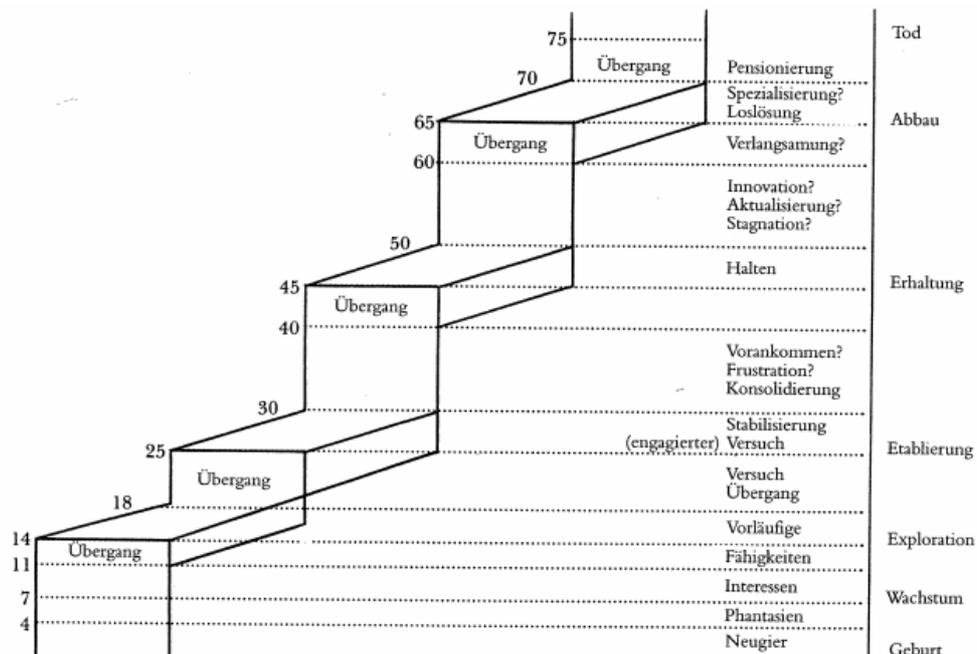
2 Theoretische Grundlagen

Im folgenden Theorieteil wird ausgehend von den grundlegenden Begriffen der Berufswahlreife und Berufswahlkompetenz auf den Begriff der Berufswahlbereitschaft hingeführt, welcher in dieser Arbeit synonym zum Begriff der Laufbahnadaptabilität verwendet wird. Dabei wird in Kapitel 2.2 ausgehend von der Übergangssituation Schule-Beruf und von Supers Begriff der Berufswahlreife (Super, 1994) kurz umrissen, wie dieser weiterentwickelt wurde und als Grundlage für die Laufbahnadaptabilität dient. Entsprechend findet dabei auch ein Einbezug weiterer mit dem Thema der Berufswahlbereitschaft verwandter Begriffe aus teilweise anderen Theorien statt, ohne dass diese, im Rahmen dieser Masterarbeit, in separaten Kapiteln detailliert ausgeführt werden (entsprechend wird in Kapitel 2.5 eine Eingrenzung vorgenommen). Ausgehend von diesen Betrachtungen erfolgt in Kapitel 2.3 sowie in den zugehörigen Unterkapiteln eine Erläuterung der Laufbahnadaptabilität sowie derer vier Dimensionen *Laufbahnplanung* (Kapitel 2.3.1), *Exploration und Reflexion* (Kapitel 2.3.2), *Selbstvertrauen* (Kapitel 2.3.3) und *Entscheidungsbereitschaft* (Kapitel 2.3.4).

2.1 Berufswahlreife und Berufswahlkompetenz

Sowohl Berufswahlreife bzw. Berufslaufbahnreife als auch Berufswahlkompetenz sind in der Berufswahlforschung zwei vieldiskutierte Begriffe, die in diesem Kapitel kurz beschrieben werden sollen. Der Begriff der Berufswahlreife geht zurück auf die 1950er-Jahre, während welchen er als Konzept der Entwicklungspsychologie im angelsächsischen Raum formuliert worden war und in den 1970er- und 80er-Jahren auch im deutschsprachigen Raum Verwendung fand. Man versteht darunter die Bereitschaft und Befähigung, die Herausforderungen und Aufgaben in Angriff zu nehmen, die einem durch die Berufswahl gestellt werden (Hartkopf, 2013). Die Begrifflichkeit geht zurück auf die Laufbahnentwicklungstheorie von Donald E. Super und

stellt dabei „ein zentrales Element zur Beschreibung der individuellen Determinanten und Kriterien für eine erfolgreiche Berufswahl – im Sinne der Berufswahl als Entwicklungsaufgabe – dar“ (Hartkopf, 2013, S. 43). Super beschreibt in seiner Theorie eine lebenslange berufliche Entwicklung, die sich in verschiedene Lebensstufen einteilen lässt, wie die nachfolgende Darstellung aufzeigt.



Anmerkung: Jeder Übergang, ob psychogen, soziogen, ökonogen, umfasst einen eigenen Minizyklus von Wachstum, Exploration, Etablierung, Erhaltung und Abbau: ein Recycling.

Abbildung 1: Lebensstufen und Substufen, geordnet nach Entwicklungsaufgaben (Super, 1994, S. 231).

Wie aus der Darstellung ersichtlich wird, ordnet Super die verschiedenen Stufen bzw. Phasen unterschiedlichen Altersgruppen zu: „Wachstum (bis ins Alter von 10 Jahren), Exploration (10–20 Jahre), Etablierung (20–35 Jahre), Erhaltung (35–55 Jahre) und Abbau (ab 55 Jahren)“ (Neuenschwander, Gerber, Frank & Rottermann, 2012, S. 51). Er ging dabei „davon aus, dass sich die Fähigkeiten, Interessen und damit auch die berufsbezogenen Selbstkonzepte im Laufe des Lebens verändern“ (ebenda). Mit seiner Theorie beschreibt Super den Einfluss von biologischen, psychologischen, sozialen und gesellschaftlichen Faktoren auf das berufliche Selbstkonzept und die Berufswahl (ebenda). Dabei versteht man unter dem Selbstkonzept die „Genese des Bilds von der eigenen Person, das unter anderem die eigenen Rollenvorstellungen, aber auch die eigenen Interessen und Fähigkeiten umfasst“ (Brändle & Grundmann, 2013, S. 59). Gemäss der Selbstkonzept-Theorie betrachtet man die berufliche Entwicklung als einen Prozess, bei dem das Selbstkonzept zunächst in familiären Situationen ausgebildet wird (formation), um danach antizipativ auf berufliche Situationen übertragen (translation) und schlussendlich in beruflichen Situationen verwirklicht zu werden (implementation) (Busshoff, 1989). Nach Super (1994) „ist die Berufswahl als der Versuch zu verstehen, ein Selbstkonzept zu realisieren“ (S. 224). Aufgrund der Selbstkonzept-Theorie lassen sich auch Hypothesen

über Zusammenhänge zwischen Selbstkonzept und Berufspräferenz, Berufszufriedenheit und Berufserfolg ableiten (Busshoff, 1989), was jedoch im Rahmen dieser Masterarbeit unterlassen wird. Vielmehr soll an dieser Stelle das Augenmerk auf die verschiedenen Dimensionen der Berufslaufbahnreife von Super gelegt werden, da diese den verschiedenen Dimensionen der Laufbahnadaptabilität als Grundlage dienen (vgl. Kapitel 2.3). Nachfolgende Tabelle gibt die Dimensionen der Berufslaufbahnreife nach Super wieder.

<p>1. Planungsbereitschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomie (Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung für sich selbst) - Zeitperspektive (Einstellung zur Reflexion vergangener Erfahrungen und Antizipation der Zukunft) - Selbstachtung (wertende Einstellung sich selbst gegenüber) <p>2. Explorationsbereitschaft</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frageverhalten (Bereitschaft, den mit der Berufswahl zusammenhängenden Fragen nachzugehen) - Nutzung von Informationsquellen (Wahrnehmung von, Einstellung zu und Bewertung von Informationsquellen) - Partizipation (Engagement in vorberuflichen Rollen und bei der Nutzung von Informationsquellen) <p>3. Informiertheit</p> <ul style="list-style-type: none"> - hinsichtlich des Berufs- und Arbeitslebens: <ul style="list-style-type: none"> • Phasen der Berufslaufbahn • coping (Verhaltensweisen zur Problembewältigung) • Struktur der Berufswelt • (für Berufsbereiche) typische Berufe • Wege und Mittel des Berufseintritts • wirtschaftliche Veränderungen und Entwicklungstrends - hinsichtlich bevorzugter Berufe: <ul style="list-style-type: none"> • Vorbildung und Ausbildung • Eintrittsvoraussetzungen • Aufgaben, Verfahren, Material, Werkzeuge • Aufstiegschancen, Transferpotential, Verbleibechancen • Arbeitsbedingungen und Entlohnung • mit dem Beruf verbundener Lebensstil • Zukunftsaussichten - hinsichtlich des Zusammenhangs von Berufsrolle und anderen Lebensrollen: <ul style="list-style-type: none"> • subjektive Bedeutsamkeit des Berufes • ergänzende, kompensatorische und konfliktäre Beziehungen zwischen Berufsrolle und anderen Lebensrollen • Vielfalt der Ausdruckformen und Rollen für die Selbstverwirklichung <p>4. Entscheidungskompetenz (Kenntnis, Bereitschaft und Fähigkeit hinsichtlich):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entscheidungsprinzipien - Anwendungsstrategien - Entscheidungsstile <p>5. Realitätsorientierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selbstkenntnis - personadäquate berufliche Möglichkeiten - Stimmigkeit der Berufspräferenzen - Präzisierung von Werten, Interessen und Zielen - Berufsbezogene Erfahrungen
--

Tabelle 1: Dimensionen der Berufslaufbahnreife nach Super (Busshoff, 1989, S. 23)

Ausgehend von Supers Idee des Begriffs der Berufswahlreife kann bereits hier ein erster Bogen zur Laufbahnadaptabilität geschlagen werden, welche in Kapitel 2.2 näher beschrieben

werden wird. Im Jugendalter ist das berufliche Verhalten gekennzeichnet durch exploratorische Aktivitäten, die sich „sowohl auf die berufliche Identitätsfindung (in Zusammenhang mit der Entwicklung und Differenzierung des beruflichen Selbstkonzepts) wie auf die Erkundung der Arbeits- und Berufswelt“ (Hartkopf, 2013, S. 44) beziehen. Die aktive Exploration, welche in Kapitel 2.3.2 als eine der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität beschrieben werden wird, ist also bereits bei der Berufswahlreife von Super in Form der Explorationsbereitschaft und auch der Informiertheit ein zentraler Aspekt. Ebenso lassen sich hier bereits Bezüge zu den anderen Dimensionen der Laufbahnadaptabilität herstellen. Denn eine hohe Berufswahlreife ist nach Super weiter gekennzeichnet durch eine hohe Planungsbereitschaft (vgl. Kapitel 2.3.1), Realitätsorientierung und Entscheidungsfähigkeit (Hirschi, 2015) (vgl. Kapitel 2.3.4). Als berufswahlreif wird ein/-e Jugendliche/-r bezeichnet, wenn er oder sie „darauf vorbereitet und dazu in der Lage ist, eine seiner Persönlichkeit gemäße und hinsichtlich der verfügbaren beruflichen Möglichkeiten realistische Berufs- und Laufbahnentscheidung zu treffen“ (Hartkopf, 2013, S. 44).

Dagegen wird die Berufswahlkompetenz als eine eher neuere Lesart verstanden, welche sich von der Berufswahlreife abhebt, indem „die für die Berufswahlentscheidung benötigten Fähigkeiten [stärker] betont werden“ (Hartkopf, 2013, S. 42). Das heisst, es rücken die Fähigkeiten ins Zentrum der Betrachtungen, die man braucht, um zum einen eine selbstständige Entscheidung hinsichtlich eines Berufs zu fällen sowie zum anderen Handlungen umzusetzen. Wie bereits bei der Berufswahlreife, kann auch bei der Berufswahlkompetenz der Bogen zur Laufbahnadaptabilität geschlagen werden, denn die Entscheidungsbereitschaft, welche in Kapitel 2.3.4 eine nähere Betrachtung erfährt, ist nicht nur dem Begriff der Berufswahlkompetenz ein inhärenter Aspekt, sondern auch eine der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität.

Wie bereits erwähnt, zeigen die beiden Begriffe *Berufswahlreife* sowie *Berufswahlkompetenz* gewisse Verknüpfungen mit dem Begriff der *Laufbahnadaptabilität* bzw. *Berufswahlbereitschaft* auf. Ausgehend davon findet im nachfolgenden Kapitel 2.2 eine Betrachtung des Begriffs der Laufbahnadaptabilität statt.

2.2 Laufbahnadaptabilität

Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass die Integration der heranwachsenden Generation in die Berufswelt eine wichtige gesellschaftliche Herausforderung darstellt. Bereits seit Beginn des letzten Jahrhunderts findet eine öffentliche Diskussion darüber statt, wie die Jugendlichen bei der Bewältigung dieses Übergangs unterstützt werden können (Brüggemann & Rahn, 2013). Als eine wichtige Voraussetzung bezeichnen Brüggemann und Rahn (2013, S. 12), dass „junge Menschen sich aktiv beruflich orientieren und die Wahl eines Berufs als eigenverantwortliche Aufgabe verstehen“, um diesen Schritt möglichst erfolgreich meistern zu können. Bereits Super (vgl. Kapitel 2.1) wies in seiner Entwicklungstheorie mit den Laufbahnstufen auf

diese Aktivität hin. So postulierte er, „dass die berufliche Entwicklung in bestimmten Phasen verläuft: Wachstum, Exploration, Etablierung, Erhaltung und Rückzug“ (Hirschi, 2013, S. 28), wobei wir uns im Jugendalter in der Phase der Exploration befinden. Einer Phase der hohen Aktivität also, in der sich auch die im Rahmen dieser Arbeit interviewten Jugendlichen befinden (vgl. Kapitel 4.2). Es soll an dieser Stelle kurz angemerkt werden, dass Supers Theorie in der Forschung einer gewissen Kritik und Neubetrachtung unterzogen wurde, da man die Laufbahnentwicklung als eine dynamische Interaktion von Person und Umwelt betrachtet und diese nicht einfach in bestimmten, festgelegten Phasen stattfindet (Hirschi, 2013). Nach Hirschi (2013, S. 31) ist die Berufswahl „nach einem modernen Verständnis ein komplexes, dynamisches und kontextuelles Phänomen, das sich nicht auf Einzelpersonen oder bestimmte, festgelegte Phasen reduzieren lässt“. Dennoch beeinflusste Supers Lebensspannentheorie der Laufbahnentwicklung, wie bereits erwähnt, auch den konstruktivistischen Ansatz, welcher unter anderem von Savickas vertreten wird (Hirschi, 2013). Der konstruktivistische Ansatz „basiert auf der Annahme, dass Personen eine subjektive Realität aktiv konstruieren und nicht einfach aufgrund der objektiven Realität handeln“ (Hirschi, 2013, S. 35). Die subjektive Realität beinhaltet auch die subjektive Karriere, die aus Gedanken oder mentalen Aktivitäten hervorgeht, welche über das eigene Arbeitsleben eine Geschichte konstruieren (Savickas, 2011). Menschen fertigen ihre Karrieren, indem sie sich mit sozialen Erwartungen auseinandersetzen hinsichtlich der Vorbereitung auf, dem Eintritt in, der Teilnahme an sowie dem Austritt aus verschiedenen Berufen. Gemäss der Career-Construction-Theorie von Savickas, ist die Karriereentwicklung das Produkt der Integration von persönlichen Bedürfnissen mit den sozialen Erwartungen und deren Anpassung zur Umwelt (Rudolph, Lavigne & Zacher, 2017). Gemäss Hirschi (2008, S. 158) zählt Savickas zu einem der „einflussreichsten Autoren in der Berufs- und Laufbahnpsychologie“, weshalb sich die Betrachtungen in dieser Arbeit stark an Savickas und seiner Theorie der Laufbahnkonstruktion orientieren. „Eine wichtige Grundlage der Theorie ist das Konzept der *beruflichen Persönlichkeit*“ (Hirschi, 2013, S. 35). Dabei werden die Personen aus objektiver Perspektive mithilfe von Persönlichkeitseigenschaften oder Interessen kategorisiert und durch das subjektive Konzept, „das eine Person von sich selber hat“ (ebenda) ergänzt. Als zweites wichtiges Konzept sind die sogenannten *Lebensthemen* zu nennen. Diese gehen auf die Annahme von Super zurück, „dass Personen in der Berufswahl versuchen, ihr Selbstkonzept in Form eines Berufes auszudrücken“ (ebenda, vgl. auch Kapitel 2.1). Dabei wird die Arbeit als eine Offenbarung des Selbst und die Laufbahnentwicklung als ein steter Prozess, bei dem die Passung zwischen Person und Umwelt optimiert wird, verstanden. Somit geht man davon aus, dass Arbeit für viele Menschen eine tiefere Bedeutung hat und durch das Lebensthema einen bestimmten Sinn erhält. Durch eine aktive Konstruktion von vergangenen Erfahrungen zu einer zusammenhängenden Geschichte des eigenen Lebens entsteht das Lebensthema (Hirschi, 2013). Der Fokus der Betrachtungen, die in dieser

Arbeit vorgenommen werden, liegt auf dem dritten zentralen Konstrukt von Savickas Theorie, auf der *Laufbahnadaptabilität*. Im Rahmen dieser werden Einstellungen, Verhaltensweisen sowie Kompetenzen beschrieben, die Menschen anwenden, um zwischen der eigenen Person sowie der Arbeit eine gute Passung herzustellen. Mit dieser Passung soll eine Arbeitssituation erreicht werden, in der das eigene Selbstkonzept bestätigt wird (Hirschi, 2013). Savickas (1997, S. 254) definierte Laufbahnadaptabilität „as the readiness to cope with the predictable tasks of preparing for and participating in the work role and with the unpredictable adjustments prompted by changes in work and working conditions“. Es wird damit also die Bereitschaft bezeichnet, mit der man sowohl die vorhersehbaren Aufgaben der Ausübung und Vorbereitung der Arbeitstätigkeit, als auch die unvorhersehbaren Anpassungen bewältigen kann, die durch Veränderungen in der Arbeitswelt verlangt werden (Hirschi, 2011). Oder anders ausgedrückt versteht man darunter die Fähigkeit, „sich auf wechselnde Laufbahn- und Berufsbedingungen einzustellen sowie die Fähigkeit, mit neuen Arbeitskontexten umgehen zu können“ (Hirschi, 2015, S. 69). Auch Rudolph et al. (2016) beschreiben die Laufbahnadaptabilität als eine Kompetenz, die es Arbeitnehmenden ermöglicht, ungewohnte, komplexe und nicht klar fassbare Probleme oder Situationen, mit denen sie sich im Verlaufe ihrer beruflichen Karrieren konfrontiert sehen, erfolgreich zu meistern. Sie führen an, dass Personen mit einer hohen Laufbahnadaptabilität sich auf künftige Karriereaufgaben vorbereiten, für ihre Karriereentwicklung Verantwortung übernehmen und künftige berufliche Möglichkeiten erkunden. Auch glauben die Personen dabei an ihre Fähigkeit, laufbahnbezogene Probleme erfolgreich lösen zu können. Diese Beschreibung führt uns zu den vier Kernelementen der Laufbahnadaptabilität, den vier Dimensionen *Laufbahnplanung*, *Exploration und Reflexion*, *Selbstvertrauen* sowie *Entscheidungsbereitschaft*, welche im folgenden Kapitel eine nähere Betrachtung erfahren.

2.3 Die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität

„Nach Savickas (1997) sind es die vier Faktoren – Entscheidungsbereitschaft, Planung, Exploration, und Selbstvertrauen –, die Jugendliche und Erwachsene in die Lage versetzen, mit der Berufswahl und ihrer Laufbahn zurechtzukommen“ (Hirschi, 2009, S. 14). Es soll an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass in der Literatur anstelle von *Laufbahnplanung* oft auch einfach der Begriff *Planung* verwendet wird (vgl. Abb. 2), in dieser Masterarbeit jedoch hauptsächlich mit dem Begriff *Laufbahnplanung* gearbeitet wird. Dies soll der Verständlichkeit bei der Verwendung dieses Begriffs in den Interviews mit den Jugendlichen dienen (vgl. Kapitel 5.2). Ebenso werden in der Literatur *Exploration* sowie *Exploration und Reflexion* stellvertretend verwendet. In der vorliegenden Arbeit wird hauptsächlich mit dem Begriff *Exploration und Reflexion* gearbeitet, da damit die Reflexion explizit miteinbezogen wird.

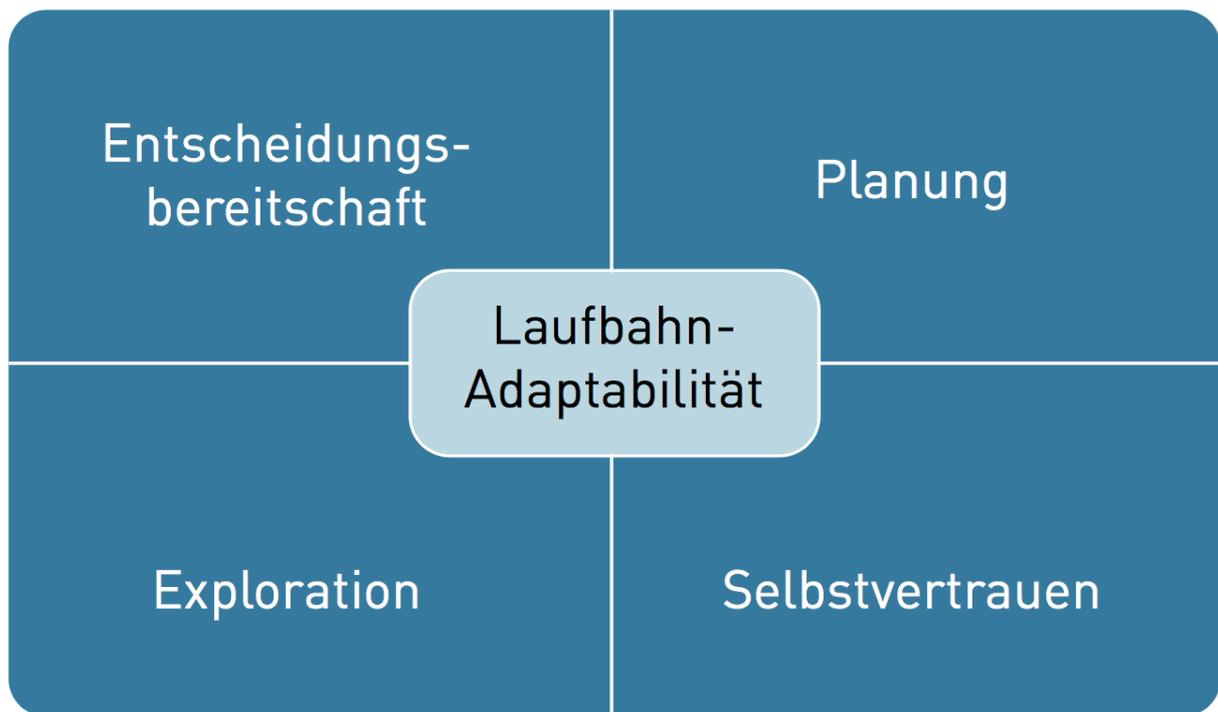


Abbildung 2: Die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität (Hirschi, 2009, S. 14).

Durch das Zusammenspiel dieser vier Dimensionen sind wir im Stande, uns in unserer Laufbahn zurechtzufinden. Gemäss Hirschi (2008, S. 158f) sind „vor allem die drei Faktoren der Planung, der Exploration, [sic] sowie der Klarheit über die eigenen Interessen, Ziele und Werte [...] als die zentralen Kompetenzen“ und Einstellungen der Berufswahlbereitschaft zu bewerten. Als vierten wichtigen Faktor der Berufswahlbereitschaft führt Hirschi (2008) die Entscheidungskompetenzen an. Obschon sich diese vier Dimensionen gut voneinander unterscheiden lassen, korrelieren sie auch sehr stark (Rudolph et al., 2017). Als erste der vier Dimensionen wird die Laufbahnplanung betrachtet.

2.3.1 Laufbahnplanung

Bereits Untersuchungen von Super und Overstreet Mitte des 20. Jahrhunderts haben gezeigt, dass Planung als der wichtigste Faktor für die Berufswahlreife betrachtet werden kann (Hansen, 1974). Ausgehend davon überrascht es nicht, dass die aktive Laufbahnplanung auch eine der vier Dimensionen der Berufswahlbereitschaft bzw. Laufbahnadaptabilität ist, wie Savickas sie beschreibt und auch er benennt diese als die wichtigste Dimension (Savickas, 2013). Dabei liegt der Planung ein gewisses Interesse zugrunde, welches dazu führt, dass man vorausschauend agiert (Hirschi, 2015), sich um seine berufliche Zukunft Gedanken macht und ihr nicht mit Gleichgültigkeit begegnet (Hirschi, 2008). Auch Savickas (1997) sieht in der zukunftsgerichteten Planung die zentrale Komponente der Laufbahnadaptabilität, da diese Zukunftsorientierung zusammen mit den planerischen Aktivitäten es ermöglicht, in der eigenen Laufbahn und allen zugehörigen Rollen erfolgreich zu sein und Zufriedenheit zu finden. „Darin ist

auch das Bewusstsein der Komplexität und Wichtigkeit der eigenen Laufbahnentwicklung enthalten. Eine Laufbahnplanung beinhaltet somit weit mehr, als nur eine momentane Entscheidung für einen bestimmten Beruf zu fällen“ (Hirschi, 2008, S. 159). Gemäss Hirschi (2008, S. 159) konnte mit verschiedenen Studien belegt werden, „dass eine optimistische Zukunftsperspektive mit besserem Coping-Verhalten, einer besseren Anpassung an Entwicklungsaufgaben sowie klarer Zielsetzung und besserer Zielerreichung einhergeht“. Ebenso verweist er darauf, dass Jugendliche mit einer ausgeprägteren zukunftsorientierten Planung in der Berufswahl eine höhere Berufswahlbereitschaft sowie auch eine grössere Entschiedenheit zeigen. Somit hängt eine zukunftsorientierte Planung positiv mit der „Entwicklung der Berufswahlbereitschaft und der beruflichen Entscheidungsfindung zusammen“ (Hirschi, 2008, S. 159). Das heisst, es ist ausserordentlich wichtig, dass Heranwachsende im Jugendalter diese Zukunftsperspektive entwickeln, denn diese ermöglicht es den Jugendlichen, sich bewusst zu werden, wie zentral es ist, „für morgen vorzusorgen, sich Ziele zu setzen und für die Zukunft zu planen“ (Ratschinski, 2014, S. 10). Dieser Prozess bringt es mit sich, dass man sich der beruflichen Entwicklungsaufgaben bewusst wird und entsprechende Entscheidungen treffen kann (vgl. Kapitel 2.3.4). Die aktive Laufbahnplanung bzw. die Bereitschaft zu dieser versetzt Jugendliche somit in die Lage, konkrete und realistische nächste Schritte im Berufswahlprozess zu initiieren. Dies wiederum ist mit der Verantwortung verbunden, die man für eben diesen Prozess zu übernehmen hat und derer sich Jugendliche bewusst werden. Wichtig an dieser Stelle ist der Verweis auf das Wort *aktiv*, denn es braucht Proaktivität, um berufliche Gelegenheiten sowie Veränderungen herbeizuführen und diese Gelegenheiten dann auch nutzen zu können (Hirschi, 2007). Auch Rudolph et al. (2017, S. 20) halten fest, dass „Proactive individuals successfully change their environment to better fit their needs and preferences“ und somit besser darauf vorbereitet sind, Aufgaben und Übergänge in ihrer Laufbahn zu meistern, als weniger proaktive Personen. Daneben bedeutet eine aktive Laufbahnplanung auch die Erlangung einer gewissen Kontrolle über die eigene berufliche Zukunft und umso höher die Bereitschaft zur Planung ist, umso entschiedener sind Jugendliche in ihrer Berufswahl (Ratschinski, 2014). Neben der Aktivität, die es für die eben beschriebene Laufbahnplanung braucht, ist auch die Dimension der *Exploration und Reflexion*, welche im nachfolgenden Kapitel betrachtet wird, von einer starken Betriebsamkeit geprägt.

2.3.2 Exploration und Reflexion

Um berufliche Übergänge erfolgreich meistern zu können, braucht es ein gewisses Laufbahn-Engagement, welches nach Hirschi (2011, S. 108) „aktive Selbstreflexion und Selbstexploration, aktive Exploration der Umwelt, der Arbeitswelt und des Arbeitsmarktes [...] beinhaltet“. Getrieben wird dieses Erkunden durch Neugier (Savickas, 1997) und führt zu einer Exploration

der beruflichen Möglichkeiten (Hirschi, 2013). Diese beinhaltet ebenfalls eine „aktive Informationssuche und aktives Networking, Aufbau und Pflege von (beruflichen) Kontakten“ (Hirschi, 2011, S. 108). Exploration kann man ganz grundsätzlich als eine „lebenslange Aufgabe [verstehen], welche die Grundlage für berufliche Entwicklung über die ganze Lebensspanne darstellt“ (Hirschi, 2008, S. 160) oder aber „als eine spezifische Phase in der beruflichen Entwicklung, welche vor allem im Jugendalter wichtig ist“ (ebenda). Aufgrund der im Rahmen dieser Masterarbeit interviewten Jugendlichen, liegt der Fokus bei der Untersuchung (vgl. Kapitel 5) auf letzterer Beschreibung. Es geht bei der aktiven Exploration darum, beim Erkunden von potenziellen beruflichen Alternativen, von persönlichen Fähigkeiten, Werten und Interessen die oben genannte Neugierde zu zeigen (Hirschi, 2008). Dabei findet auch eine Reflexion über die eigenen Fähigkeiten, Werte und Interessen statt (Hirschi, 2009). Im Zuge dieser Exploration und Reflexion setzen sich Jugendliche damit auseinander, welche Anforderungen, Schwierigkeiten und Möglichkeiten des Lehrstellenmarktes sind. Das heisst, „they learn how the world works“ (Savickas, 2013, S. 160). Sie versuchen sich zudem darüber klar zu werden, ob ihre persönlichen Fähigkeiten, Werte und Interessen untereinander kongruent sind und wie realistisch ihre Einschätzung ist (Hirschi, 2007). Das heisst, sie setzen sich nicht nur aktiv mit der Berufswelt, sondern auch mit sich als Person auseinander und denken über ihre persönlichen Fähigkeiten, Werte und Interessen nach, wobei sie sich Fragen zu arbeitsmarktrelevanten Kenntnissen, Fähigkeiten und Haltungen stellen und versuchen, diese zu beantworten (Hirschi, 2007). Die Dimension der aktiven Exploration und Reflexion ist neben der aktiven Laufbahnplanung eine ebenfalls sehr wichtige Komponente der Laufbahnadaptabilität. So führt beispielsweise die Reflexion über eigene Interessen zu Berufserkundungen, „welche ihrerseits wieder das Interesse verändern können“ (Jungo, 2011, S. 72) und somit stellt das Ganze ein dynamisches Geschehen dar. Zu diesen Berufserkundungen und dem damit verbundenen Sammeln von Informationen gehört auch das Absolvieren von Schnupperlehren, die es den Jugendlichen ermöglichen, einen realistischen Blick auf den zukünftigen Beruf zu erlangen (Nägele und Neuenschwander, 2015). Aufgrund der Neugier und den dadurch gewonnenen Informationen, ist es möglich über Optionen nachzudenken und eine Sondierung von Möglichkeiten der Passung zwischen Selbst und verschiedenen Umweltszenarios vorzunehmen, „denn nur auf der Basis von Informationen können berufliche Alternativen gegeneinander abgewogen“ (Herzog et al., 2006, S. 85) werden. Das heisst, aufgrund dieser Neugier kommt es zur Informationssuche und exploratorischen Tätigkeiten, wobei diese im Kontext vorberuflicher Entwicklung bei den Jugendlichen ein Verhaltensmuster darstellen und unmittelbar vor der Berufsentscheidung in der späten Adoleszenz erfolgen (Ratschinski, 2014). Wie bereits erwähnt, kommt somit auch der Exploration eine Schlüsselrolle zu in Bezug auf die Berufswahlbereitschaft von Jugendlichen. „Es gibt gegenwärtig kein psychologisches Berufsmodell, das nicht die Wichtigkeit der beruflichen Exploration betont. Die Exploration kann

sich einerseits auf die Interessen und Fähigkeiten der eigenen Person und andererseits auf die Anforderungen verschiedener Berufe sowie die Arbeitsmarktsituation beziehen“ (Wilkening, Freund & Martin, 2013, S. 133). Nach den Erläuterungen zu den Dimensionen der *Laufbahnplanung* sowie *Exploration und Reflexion* widmet sich das nächste Kapitel der Dimension *Selbstvertrauen*.

2.3.3 Selbstvertrauen

Um mit Herausforderungen in der Laufbahnentwicklung umgehen zu können und mit diesen Herausforderungen verbundene Probleme zu lösen, bedarf es einer zuversichtlichen Herangehensweise (Hirschi, 2013). Diese Zuversicht ermöglicht es Individuen, Dinge grundsätzlich mit Optimismus anzupacken und sich somit selbst zuzutrauen, dass man etwas schaffen kann. Dieses Selbstvertrauen benötigt man auch, um berufliche Übergänge erfolgreich zu meistern (Savickas, 2013). Das heisst, man muss sich selbst zutrauen, „dass man in der Lage ist, die eigene Laufbahn erfolgreich zu gestalten“ (Hirschi, 2009, S. 13). Es braucht dieses „Selbstvertrauen zur Umsetzung der eigenen Wünsche [...], um nicht durch Ängstlichkeit in der Berufswahl gehemmt zu werden“ (Hirschi, 2008, S. 158). Es liegt also nahe, dass die Ausprägung dieser Dimension der Laufbahnadaptabilität ebenfalls einen starken Einfluss auf die Berufswahlbereitschaft haben dürfte. Denn im „Berufswahlprozess haben Selbstwirksamkeitsüberzeugungen einen starken und steuernden Einfluss“ (Ratschinski, 2012, S. 138). „Selbstwirksamkeitserwartungen beschreiben die Einschätzungen von Personen über ihre Fähigkeiten, bestimmte Handlungen zur Erreichung von bestimmten Leistungen ausführen zu können“ (Hirschi, 2013, S. 29). Gemäss Ratschinski (2012) fördert die Selbstwirksamkeit die Motivation sowie adaptive Flexibilität im Verhalten. Das heisst, man sieht schwierige Aufgaben als Herausforderung und nicht als Bedrohung. Gerade für Jugendliche ist die „Überzeugung, dass man es aus eigener Kraft schaffen kann“ (Ratschinski, 2012, S. 138) enorm wichtig und wegweisend für den Übertritt von der Schule ins Berufsleben. Die Selbstwirksamkeitserwartung kann dabei durch soziale Unterstützung beeinflusst werden, was wiederum die Berufswahl beeinflussen kann (Hirschi, 2013). Es ist also nicht nur das Vertrauen auf eigene Fähigkeiten, Hindernisse überwinden zu können, sondern „auch Vertrauen in die Verlässlichkeit der sozialen Umwelt“ (Ratschinski, 2014, S. 14) der Dimension Selbstvertrauen zu subsumieren. Für die Jugendlichen bedeutet dies, dass sie sich im Rahmen dieser Dimension damit auseinandersetzen müssen, ob bzw. in welchem Mass sie sich zutrauen, die verschiedenen Aufgaben, die die Berufswahl mit sich bringt (Schnupperlehren, Praktika, Bewerbungsschreiben, Vorstellungsgespräche), erfolgreich zu bewältigen (Hirschi, 2007). Abschliessend kann festgehalten werden, dass es für eine positive Laufbahnorientierung ein starkes Selbstvertrauen braucht,

„dass die eigenen Laufbahnziele erreicht werden können“ (Hirschi, 2011, S. 107). Anschliessend zu den Betrachtungen der Dimension *Selbstvertrauen*, erfolgen im nachfolgenden Kapitel solche zur vierten Dimension *Entscheidungsbereitschaft*.

2.3.4 Entscheidungsbereitschaft

Als ebenfalls sehr wichtige Dimension der Laufbahnadaptabilität beschreibt Savickas (1997) diejenige des Entscheidens. Bei beruflichen Übergängen bedarf es der Bereitschaft, einen Entscheid zu fällen. Es geht bei dieser Entscheidungsbereitschaft um die „Fähigkeit, sich für eine bestimmte berufliche Richtung zu entscheiden“ (Hirschi, 2009, S. 13). Dieser Fähigkeit bzw. der Entscheidungsbereitschaft, ist eine persönliche Kontrolle und Übernahme von Verantwortung für die eigene berufliche Zukunft inhärent (Hirschi, 2008). Es geht dabei um ein „Gefühl, die Zukunft autonom und selbstbestimmt gestalten zu können“ (Bollmann, 2015). Dies beinhaltet wiederum eine gewisse Aktivität der betroffenen Person, wie wir sie bereits bei den Dimensionen der *Laufbahngestaltung* sowie der *Exploration und Reflexion* angetroffen haben. In diesem Zusammenhang spricht Hirschi (2013) auch von einer aktiven Entscheidungsfindung. Grundsätzlich ist anzumerken, dass die Bereitschaft, einen beruflichen Entscheid zu fällen auch immer eine existenzielle Komponente enthält. Gerade für Jugendliche, die sich für eine Lehrstelle entscheiden müssen, hat diese Komponente ein grosses Gewicht. Gleichzeitig findet mit dem Entscheid *für* einen Beruf eine Identifizierung mit diesem statt und bedeutet zugleich auch einen Entscheid *gegen* Alternativen bzw. andere Berufe (Zihlmann, 2011). Aus dieser Perspektive stellt die Bereitschaft einen Entscheid zu fällen in gewisser Weise auch die Bereitschaft für ein Abschiednehmen dar (Jungo, 2011). Das heisst, im Prozess der Entscheidungsfindung geht es darum, zu wissen, wohin man will und somit Selbst- und Zielklarheit zu haben, die sich dann in er beruflichen Entschiedenheit äussert (Hirschi, 2011). Für die Jugendlichen auf Lehrstellensuche bedeutet dies, dass sie wissen müssen, wie sie in der Berufswahl vorgehen und welche Punkte sie berücksichtigen sollen, wie zum Beispiel Fähigkeiten, Werte und Interessen (Hirschi, 2007). Um Entscheidungsbereitschaft zu erlangen bzw. diese zu erhöhen ist es notwendig, sich Informationen zu besorgen, was mit der Dimension der *Exploration und Reflexion* abgedeckt wird, sodass „Pläne für die Lösung von Aufgaben und Entscheidungen in der Laufbahnentwicklung gemacht werden“ können (Hirschi, 2011, S. 103). Anschliessend an die Erläuterungen zu den vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität erfolgt im nächsten Kapitel eine kurze Erläuterung zu bereits gewonnenen Erkenntnissen zur Berufswahlbereitschaft bei Jugendlichen.

2.4 Erkenntnisse

In diesem Kapitel geht es darum, kurz aufzuführen, was die Forschung zur Laufbahnadaptabilität und deren vier Dimensionen bei Jugendlichen herausgefunden hat und welches dabei

wichtige Erkenntnisse waren und sind. Die Berufswahlbereitschaft ist bei Jugendlichen unbestritten „zentral für einen erfolgreichen Übergang von der Schule in den Beruf“ (Hirschi, 2008, S. 165). Wie in den vorangegangenen Kapiteln beschrieben, ergibt sich diese durch das Zusammenspiel der vier verschiedenen Dimensionen *Laufbahnplanung, Exploration und Reflexion, Selbstvertrauen* sowie *Entscheidungsbereitschaft*. Dabei ist es wichtig, sich bewusst zu sein, dass dieses Zusammenspiel nicht nur die Person per se, sprich, den/die Jugendliche/-n, betrifft, sondern immer die Umwelt bzw. das Umfeld mit einschliesst und der Vorgang des erwähnten Übertritts in das Berufsleben immer einen dynamischen Prozess darstellt (vgl. Kapitel 2.2). Während diesem kann es zum Beispiel durch Berufserkundungen zur Anpassung von Interessen kommen (vgl. Kapitel 2.3.2) oder es kann auch sein, dass Veränderungen im Umfeld der betroffenen Person zu Anpassungen in der Berufswahl führen können. Das heisst, Jugendliche passen sich bei der Berufswahl in gewissen Punkten zwar an die Umwelt an, aber gleichzeitig gestalten sie diese auch aktiv durch ihr Handeln mit. „Somit können Person und Umwelt nicht getrennt, sondern nur in ihrer Interaktion verstanden werden“ (Hirschi, 2011, S. 101). Die Berufswahlbereitschaft bzw. Laufbahnadaptabilität beinhaltet somit auch immer die Anpassungsfähigkeit, sich auf verändernde Berufs- und Laufbahnbedingungen einstellen zu können. Dies inkludiert eine Offenheit für Veränderungen und Wandel in der eigenen Laufbahn. Laufbahnadaptabilität enthält somit auch die Bereitschaft, eine bewusste und kontinuierliche „Integration von Person und Umwelt zu erarbeiten“ (Hirschi, 2015, S. 69). In der Forschung haben verschiedene Untersuchungen ergeben, dass die einzelnen Dimensionen durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden können, was sich entsprechend auf die Laufbahnadaptabilität auswirken kann. Ebenso beeinflussen sich die vier verschiedenen Dimensionen gegenseitig. So zeigte beispielsweise eine Studie mit Schweizer Oberstufenschülern/-innen von Hirschi, Niles und Akos (2011), dass aktives Engagement bei Jugendlichen im Sinne von Exploration und Planung sich massgebend auf die Entschiedenheit auswirkt, die es braucht für das Fällen von Karriereentscheidungen. Dabei führen sie ebenfalls auf, dass sowohl Faktoren der Person als auch solche der Umwelt einen Einfluss haben auf das Ausmass des genannten Engagements. Egal wie hoch oder tief dieses Ausmass ausfällt, ist erneut Aktivität ein zentraler Punkt, was bereits in Kapitel 2.1 im Zusammenhang mit den exploratorischen Aktivitäten im Jugendalter erwähnt wurde. Das heisst, für die Laufbahnentwicklung braucht es eine aktive Selbstgestaltung des Entwicklungsverlaufs (Hirschi, 2013). Einen weiteren Zusammenhang zeigte Hirschi (2008) zwischen Planung, Exploration und Interessensausprägungen auf. Wie oben beschrieben, können sich Interessen aufgrund von exploratorischen Aktivitäten wie Berufserkundungen verändern bzw. bedürfen sie der Anpassung. Nun führen aber auch generell höhere Werte in verschiedenen Interessenbereichen zu einer stärkeren Planung und Exploration im Berufswahlprozess. Bereits in Kapitel 2.3.1 wurde auf das der Laufbahnpla-

nung zugrundeliegende bzw. für dieses notwendige Interesse hingewiesen. Auf die Berufserkundungen wird hier erneut verwiesen, da zu diesen auch praktische Erfahrungen (Schnupperlehren, Praktika) gehören und Studien gezeigt haben, dass „insbesondere auch praktische Arbeitserfahrungen ein zentraler Faktor zur Entwicklung der beruflichen Identität im Jugendalter“ (Hirschi, 2008, S. 161) sind. Diese exploratorischen Erfahrungen führen aber nicht nur zur Entwicklung einer beruflichen Identität, sondern unterstützen Jugendliche auch darin, sich entscheiden zu können bzw. ihre Entscheidungsbereitschaft zu erhöhen. Bezogen auf die Laufbahnadaptabilität als Gesamtes kann festgehalten werden, dass diverse Studien „den positiven Zusammenhang zwischen einer hohen Berufswahlbereitschaft und einer grösseren Entscheidungssicherheit bei der Berufswahl auch klar belegen“ (Hirschi, 2008, S. 162) konnten. Die Entscheidungssicherheit ist insofern ein wichtiger Punkt, als dass diese von Nägele und Neuenchwander (2015) auch als wichtiger Prädiktor für die wahrgenommene Passung mit dem Lehrberuf beschrieben wird.

Spannend ist es nun, festzustellen, wie die Dimension *Selbstvertrauen* mit den anderen drei in diesem Kapitel bereits erwähnten Dimensionen zusammenhängt bzw. -wirkt. In Kapitel 2.3.3 wurde festgehalten, dass für eine positive Laufbahnorientierung zur Erreichung der beruflichen Ziele Selbstvertrauen notwendig ist und dies eine (positive) Zukunftsorientierung voraussetzt, welche der Laufbahnplanung zugrunde liegt (vgl. Kapitel 2.3.1). Im Rahmen der Dimension *Exploration und Reflexion* (vgl. Kapitel 2.3.2) und den damit verbundenen praktischen Berufserkundungen, wie zum Beispiel Schnupperlehren, braucht es das Selbstvertrauen für diese mit der Berufswahl verbundenen Aufgaben. Genauso wie es diese für die Herausbildung einer beruflichen Identität braucht, welche wiederum einer höheren Entscheidungsbereitschaft dienlich ist, womit festgehalten werden kann, dass grösseres Selbstvertrauen auch dem Fällen von Entscheiden zuträglich ist. Aufgrund der im Rahmen dieser Masterarbeit gemachten theoretischen Betrachtungen sowie den Befunden aus verschiedenen Studien tritt klar hervor, dass die vier Dimensionen zwar einzeln für sich beschrieben, aber im Zusammenhang mit der Laufbahnadaptabilität nicht unabhängig voneinander betrachtet werden können, da sie im steten Zusammenspiel miteinander agieren. Zwar können diese vier Dimensionen bei verschiedenen Personen unterschiedlich ausgeprägt sein, doch ist es immer ihr Ganzes, welche die Laufbahnadaptabilität ausmacht. Die unterschiedlichen Ausprägungen sind es, welche zu einer höheren oder geringeren Berufswahlbereitschaft führen. „Probleme in der Berufswahl können dabei aufgrund von Defiziten in einer oder mehreren dieser vier Dimensionen zustande kommen“ (Hirschi, 2008, S. 158), denn „Deficits in any dimension lead to distinct difficulties in enacting a choice“ (Savickas, 2011, S. 139). „Schwierigkeiten in der Entscheidungsfindung, geringes Selbstvertrauen betreffend Berufswahl, sowie grössere Passivität in Planung und Exploration in der Berufswahl hängen signifikant zusammen“ (Hirschi, 2009, S. 13). Gemäss Hirschi (2009,

S. 5) führen stärkere Ausprägungen in den einzelnen Dimensionen zu einer höheren Laufbahnadaptabilität und „therefore, the combined level of the four career adaptability dimensions and not their shared variance seems to be the appropriate way to conceptualize and measure a multidimensional construct of career adaptability“. Es ist also, wie oben erwähnt, immer das Zusammenspiel der vier Dimensionen, welches das Level der Laufbahnadaptabilität ausmacht. Grundsätzlich besitzen Personen mit einer hohen Laufbahnadaptabilität „greater transactional competencies and more psychosocial resources that enable them to adapt to and deal successfully with career tasks, transitions, and traumas“ (Rudolph et al., 2017, S. 20). Gemäss Hirschi (2015) konnte die Bedeutsamkeit von Laufbahnadaptabilität in verschiedenen empirischen Studien bestätigt werden. Bezogen auf Jugendliche konnten diese „unter anderem zeigen, dass Jugendliche mit einer höheren Laufbahn-Adaptabilität besser zu den eigenen Interessen passende Berufswünsche entwickeln und grössere Lebenszufriedenheit berichten“ (Hirschi, 2015, S. 70).

In den bisher gemachten theoretischen Betrachtungen wurde verschiedentlich bereits auf das Umfeld bzw. die Umwelt der Jugendlichen hingewiesen und dass es diesbezüglich wichtige Einflussfaktoren gibt. „Die Berufswahl und Laufbahnentwicklung sind ein dynamischer Prozess mit diversen Einflussfaktoren inner- und ausserhalb der Person. Nicht nur persönliche Interessen, sondern auch soziale Einflüsse, Hindernisse in der Umwelt, Zufälle und unerwartete Gelegenheiten bestimmen die Berufslaufbahn“ (Hirschi, 2013, S. 13). Aus diesen diversen Einflussfaktoren des Umfelds Jugendlicher interessieren im Rahmen dieser Arbeit die Personen, mit denen die interviewten Jugendlichen im Verlauf des SEMO JOB PLUS interagierten (vgl. Kapitel 4.2). Wie aus der nachfolgenden Grafik ersichtlich wird, bewegen sich die Untersuchungen dieser Arbeit nur in einem eingeschränkten Teilgebiet der Umweltfaktoren, in demjenigen der unmittelbaren Umwelteinflüsse.



Abbildung 3: Das Pyramidenmodell der Berufswahlvorbereitung (Marty et al., 2011, S. 69).

Auch wenn dieser Bereich nur ein Teilgebiet aller Einflussfaktoren darstellt, so trägt dieses ein nicht zu vernachlässigendes Gewicht hinsichtlich des Berufswahlprozesses von Jugendlichen und dürfte ein ebensolches hinsichtlich der Laufbahnadaptabilität tragen. Hirschi (2011) hält fest, dass soziale Ressourcen eine entscheidende Rolle spielen können. Unter diesen versteht er, unter anderem, „Mentoren, das heisst, einflussreiche Einzelpersonen, welche die eigene Laufbahn emotional und durch Informationen und Handlungen unterstützen.“ Auf diese Einzelpersonen werden sich die in dieser Arbeit gemachten Untersuchungen beziehen (vgl. Kapitel 5), denn auch Rogers, Creed und Glendon (2008) verweisen auf die Wichtigkeit und den Einfluss sozialer Unterstützung durch Eltern, Lehrer und Peers. Für eine positive Laufbahnentwicklung im Jugendalter ist soziale Unterstützung ein sehr zentraler und gewichtiger Faktor, der einen entscheidenden Einfluss auf die berufliche Entwicklung hat (Hirschi et al., 2011). „Wir können somit festhalten, dass Berufswahl und berufliche Entwicklung immer von der Dynamik von Person (Persönlichkeit, Einstellungen zur Berufswahl, Handlungen zur Berufswahl), sozialem Umfeld (Familie, Peers, Mentorinnen, sozialen Netzwerken) sowie dem Arbeitsmarkt (Berufsanforderungen, Arbeitsmarkt, Personalselektion) bestimmt werden“ (Hirschi, 2011, S. 100).

2.5 Eingrenzung

Es soll an dieser Stelle vermerkt werden, dass es im Rahmen dieser Masterarbeit nicht möglich ist, auf weitere spannende laufbahntheoretische Ansätze und Aspekte einzugehen im Zusammenhang mit der Berufswahlbereitschaft, Berufswahlreife sowie -kompetenz, der Berufswahl an und für sich, dem Übertritt von der Schule in die Arbeitswelt usw. Im Zusammenhang mit der Selbstwirksamkeit bzw. Selbstwirksamkeitserwartung hätte beispielsweise mit Albert Bandura, der dieses Konzept in den 1970er-Jahren entwickelte, eine spezifisch auf die Dimension *Selbstvertrauen* (vgl. Kapitel 2.3.3) bezogene Untersuchung gemacht werden können. Oder es hätte die Dimension *Entscheidungsbereitschaft* (vgl. Kapitel 2.3.4) anhand von entscheidungstheoretischen Ansätzen genauer unter die Lupe genommen werden können. Weiter hätten zum Beispiel auch Bezüge zur positiven Psychologie hergestellt werden können im Zusammenhang mit dem klientenzentrierten Ansatz von Carl Rogers und dem damit verbundenen positiven Selbstkonzept im Zusammenhang mit Supers Theorie und dem von ihm beschriebenen Selbstkonzept (vgl. Kapitel 2.1). Ebenso fand die Theorie Supers, welche in 1950er-Jahren entwickelt und über die Jahrzehnte immer wieder überarbeitet, erneuert bzw. ergänzt worden war (wie z.B. durch John Orr Crites) keine vertiefte Betrachtung. Dies aus dem Grund, dass die Laufbahntheorie von Super zwar herangezogen wurde, da sie einen grossen Einfluss auf die konstruktivistische Laufbahntheorie sowie die daraus beschriebene Laufbahnadaptabilität hatte, aber im Umfang dieser Masterarbeit nicht detaillierter erläutert werden konnte.

3 Motivationssemester (SEMO)

Da im Rahmen dieser Arbeit Jugendliche interviewt werden, welche das SEMO JOB PLUS der Stadt Zürich besuchten, erfolgt hier eine generelle Darstellung des Motivationssemester-Programms. Dabei wird ausgehend von der Verortung eine Begriffsbestimmung vorgenommen, wonach eine Darstellung des Charakters sowie der Funktion eines Motivationssemesters erfolgt, um abschliessend involvierte Akteure/-innen zu beschreiben.

3.1 Verortung

Die Motivationssemester wurden in der Schweiz Mitte der 1990er Jahre als Brückenangebote für Jugendliche, welche keine Lehrstelle gefunden hatten, gegründet. Mit der Schaffung dieser Brückenangebote reagierte das Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO) auf die zunehmende Jugendarbeitslosigkeit. Es handelt sich bei einem SEMO um eine arbeitsmarktliche Massnahme (AMM), die vom Staat über die Regionalen Arbeitsvermittlungszentren (RAV) arbeitslosen Jugendlichen angeboten wird und den Zweck hat, die Jugendlichen beim Berufseinstieg zu unterstützen (Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO), 2011, S. 20). Finanziert werden die

SEMO von der Arbeitslosenversicherung (ALV), welche die Kosten trägt und die Jugendlichen entschädigt (Staatsekretariat für Wirtschaft (SECO), 2017, H7–H11). Es laufen zurzeit 76 Programme in der ganzen Schweiz (www.ch-semb.ch).

3.2 Begriffsbestimmung

Der Begriff Motivationssemester lässt sich in zwei selbstständige Wörter zerlegen, einerseits in Motivation und andererseits in Semester. Schaffen Jugendliche den Berufseinstieg nicht, so kann das dazu führen, dass ihnen die Motivation abhandenkommt, sie sich antriebslos fühlen und ihre Zuversicht verlieren. Hier knüpft das SEMO mit dem Wortteil der Motivation an. Es soll darum gehen, den Jugendlichen zu helfen ihre Motivation und Antriebskraft wieder zu finden. Wie dies gelingen soll, wird im folgenden Kapitel 3.3 beschrieben.

Der Begriff Semester beschreibt eine zeitliche Dauer von sechs Monaten und bezieht sich auf die Minimaldauer der arbeitsmarktlichen Massnahme. Das bedeutet, dass die Jugendlichen über die RAV für vorerst sechs Monate einem SEMO zugewiesen werden mit der Option, diese Zuweisung um weitere sechs Monate zu verlängern. Jugendliche in einem Motivationssemester werden somit für mindestens sechs Monate dabei unterstützt, den Einstieg in die Berufswelt zu schaffen. In der Regel verbleiben die meisten Jugendlichen jedoch länger in einem SEMO und es kommt im Regelfall zur genannten Verlängerung.

3.3 Charakter und Funktion

„Auch wenn die Einstellungen der Jugendlichen zur Berufswahl und zum beruflichen Orientierungsprozess positiv sind, gelingt die Berufswahl oft nicht“ (Brüggemann & Rahn, 2013, S. 16) oder es findet eine realitätsfremde Berufswahl statt, die beispielsweise aufgrund schulischer Leistungen nicht klappen kann. Treten solche Jugendliche in ein SEMO ein, gilt es zu prüfen, ob „die Jugendlichen die einzelnen Teilaufgaben des Berufswahlprozesses, von der Exploration des Selbst (Interessen, Fähigkeiten etc.) und den beruflichen Möglichkeiten über die Spezifikation eines Berufswunsches und geeigneter Alternativen bis hin zur konkreten Anschlussplanung und Ausbildungsplatzsuche, vollständig“ (Brüggemann & Rahn, 2013, S. 16) bearbeitet und gelöst haben. Den Jugendlichen wird in einem Motivationssemester eine Betreuungsperson und Bezugsperson zugeteilt. Zusammen mit dieser findet ein intensives Coaching statt, um es den Jugendlichen zu ermöglichen, eine realistische Berufswahl fällen zu können, wobei es nebst Beratungsgesprächen auch zu diagnostischen Abklärungen mit Interessen-, Persönlichkeits- sowie Leistungstests kommt. Es wird ein Berufsausbildungsweg festgelegt und wenn die Jugendlichen sich für einen Beruf entschieden haben, machen sie sich anschliessend im Rahmen eines Praktikums mit der Arbeitswelt bzw. dem Arbeitsleben vertraut. An vier Tagen in der Woche sind die Jugendlichen im Praktikum unterwegs und besuchen daneben an einem

Tag in der Woche die Schule, um schulische Lücken schliessen zu können und auf die Berufsschule vorbereitet zu sein. Ein SEMO besteht also aus einem Beschäftigungs- und einem Bildungsteil. Teilnehmen an einem Motivationssemester können Jugendliche, die mindestens die obligatorische, neunjährige Schulzeit absolviert haben. Ebenso sind Jugendliche, die eine Lehre, das Gymnasium oder eine andere weiterführende Schule abgebrochen haben teilnahmeberechtigt. Für alle Teilnehmenden gilt, dass sie zwischen 15 und 24 Jahren alt sein müssen. Im Kanton Zürich liegt die Altersobergrenze für eine Teilnahme in einem SEMO bei 19 Jahren.

Ein SEMO erfüllt verschiedene Funktionen. So erhalten die Jugendlichen, wenn sie an einem Motivationssemester teilnehmen, eine Tagesstruktur, welche ihnen einen Inhalt sowie zeitlich geregelte Abläufe erbringt. Durch den Einsatz in einem Praktikum sowie die Unterstützung durch die Betreuungsperson erhöhen die Jugendlichen ihren Wert auf dem Arbeitsmarkt und somit die Chance auf eine Lehrstelle. Zudem erhalten sie durch den Schulunterricht die Möglichkeit, andere Jugendliche in ähnlichen Situationen kennen zu lernen und Freundschaften schliessen zu können, was in sozialer Hinsicht für die Jugendlichen sehr positiv sein kann. Aus pädagogischer Sicht findet, durch die intensive Zusammenarbeit mit der Betreuungsperson, eine Entwicklung der Persönlichkeit der Jugendlichen statt. Denn es ist das Ziel, dass die Jugendlichen ihre Kompetenzen, wie zum Beispiel Konfliktmanagement, verbessern können oder sie lernen im Praktikum, was es heisst, sich in ein Team zu integrieren. Daneben erfüllt ein Motivationssemester natürlich auch noch ökonomische Funktionen, da durch die Integration der Jugendlichen in den 1. Arbeitsmarkt hohe Folgekosten vermieden werden, die entstehen würden, wenn die Jugendlichen alle ohne Lehrstelle blieben. Sie würden dann entweder länger beim RAV Arbeitslosengeld beziehen oder gar von der Sozialhilfe abhängig werden. Somit beugt ein Motivationssemester als AMM Kosten vor, die ansonsten für den Staat anfallen würden. Und für die Wirtschaft bzw. die Arbeitgeber stellt ein SEMO ein Pool von jungen Arbeitskräften dar, die bereits über Praxiserfahrung verfügen und die sie über einen längeren Zeitraum risikolos testen können, bevor sie sie in eine allfällige Lehre nehmen.

3.4 Beteiligte Parteien

In einem SEMO spielen viele Akteure/-innen eine Rolle, mit denen die Jugendlichen während der Zeit Ihrer Teilnahme interagieren. So werden Sie über einen RAV-Berater einem SEMO zugewiesen und haben für die gesamte Dauer der Teilnahme immer wieder RAV-Termine, die sie wahrnehmen müssen. Starten die Jugendlichen im SEMO, so findet eine Zuteilung zu einer Betreuungsperson statt, mit der sie regelmässig (in der Regel wöchentlich) in Kontakt stehen und intensiv zusammenarbeiten hinsichtlich Themen wie Berufswahl, dem Schreiben von Bewerbungen, einem erfolgreichen Praktikumseinsatz usw. Im Praktikum selbst haben sie eine/-

n Praktikumsleiter/-in, der oder die für sie zuständig ist und an der Schule sind sie mit verschiedenen Lehrpersonen konfrontiert. Zuhause tauschen sie sich mit Ihren Eltern und Geschwistern aus und sind an der Schule im Klassenverband sowie in ihrer Freizeit in ihrem Freundeskreis mit Peers unterwegs. All diese Akteure/-innen können einen stärkeren oder schwächeren Einfluss auf die Jugendlichen haben, was ihre Berufswahl, ihren Erfolg auf der Lehrstellensuche, ihre Motivation usw. anbelangt. Wie bereits einleitend in Kapitel 1 erwähnt, liegt es im Interesse dieser Masterarbeit, zu eruieren, ob und wenn ja, in welcher Form diese Akteure/-innen einen Einfluss auf die Laufbahnadaptabilität der Jugendlichen hatten (vgl. Kapitel 5).

Bevor jedoch eine entsprechende Betrachtung und Diskussion dazu stattfindet, geht es im nachfolgenden Kapitel vorerst darum, die der Untersuchung zugrundeliegende Methode vorzustellen und zu erläutern.

4 Methode

Um die dieser Arbeit zugrundeliegende Fragestellung empirisch zu untersuchen, wird eine qualitative Forschungsmethode herangezogen. Diese Vorgehensweise ermöglicht eine vertiefte und detaillierte Auseinandersetzung mit Äusserungen von Personen. „Während die quantitative Analyse eher extensiv bestimmte Merkmale und Gesichtspunkte bzw. deren Zusammenhänge beschreibt, geht die qualitative Datenanalyse stärker in die Tiefe. Hier wird versucht, zentrale Strukturmomente interpretativ zu erschliessen“ (Moser, 2015, S. 147). Da gemäss der Fragestellung vor allem die individuellen Sichtweisen und Empfindungen bezüglich allfälligen Veränderungen der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität der Befragten im Zentrum stehen, wird ein qualitatives Verfahren als besonders geeignet betrachtet. Nachfolgend werden die Datenerhebung, die Zielgruppe und das Auswahlverfahren sowie die Datenauswertung beschrieben.

4.1 Datenerhebung – Leitfadengestützte Interviews

Um die Daten für die Untersuchung zu erheben, wurden qualitative leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Durch den Interviewleitfaden war eine grobe Struktur vorgegeben, die es jedoch zuliess, dass individuell nachgefragt werden konnte. Gleichzeitig wurde damit gewährleistet, dass ein roter Faden vorhanden war und der Fokus auf der grundlegenden Fragestellung der Arbeit verblieb. Der Entscheid für qualitative Interviews ergab sich daraus, dass das Interesse auf Fragen lag, deren Beantwortung nicht einfach eine Einordnung auf einer Skala darstellten, sondern es darum ging, dass die Befragten Überlegungen anstellen, Hintergründe erläutern und nach Erklärungen suchen mussten (Dresing und Pehl, 2015). Dadurch, dass durch den Interviewleitfaden nur eine grobe Struktur vorgegeben wurde, wurde genug Raum

gelassen, dass das Interview durch die Befragten sowie den Interviewer flexibel gestaltet werden konnte. Die in Kapitel 2 beschriebenen theoretischen Grundlagen wurden bei der Erstellung des Interviewleitfadens herangezogen und gaben konkret die vier Leitthemen *Laufbahnplanung, Exploration und Reflexion, Selbstvertrauen* sowie *Entscheidungsbereitschaft* vor. Somit war ein theoriegeleiteter und zugleich explorativer Zugang zum Untersuchungsgegenstand möglich. Durch die Verwendung des Interviewleitfadens und die vier Leitthemen wurde sichergestellt, dass eine Vergleichbarkeit der erhobenen Daten vorhanden war (Nohl, 2012). Zudem wurde der Atmosphäre eines fokussierten Interviews Rechnung getragen, indem ein offenes Gespräch entstehen konnte. Es wurde bei der Durchführung darauf geachtet, dass die Interviewten nicht gedrängt wurden und suggestive Fragen wurden vom Interviewer vermieden (Moser, 2015). Die Interviews wurden auf einen Tonträger aufgenommen, um auch nach erfolgter Transkription weiterhin Zugriff auf das Audiomaterial zu haben und die Auswertung fand anhand eines einfachen Analyseprogramms am Computer statt. An dieser Stelle ist anzumerken, dass vorab ein Pretest durchgeführt wurde, um sicherzustellen, dass die Fragen verständlich formuliert sind und allfällige Schwierigkeiten seitens Proband hätten eruiert werden können. Bereits mit dem Pretest konnten erfolgreich Daten generiert werden, die aufgrund der guten Qualität für diese Masterarbeit verwertet wurden.

4.2 Zielgruppe

Die Interviewpartner/-innen besuchten das SEMO JOB PLUS am Laufbahnzentrum der Stadt Zürich. Drei wurden am SEMO-Ende im Juli 2017 befragt und ein Jugendlicher, aufgrund von Ferienabwesenheit, erst im August 2017. Da der Autor dieser Arbeit selbst als Berufsberater bei JOB PLUS arbeitet, wurde darauf geachtet, dass die befragten Jugendlichen nicht von ihm betreut wurden, um Interessenkonflikte zu vermeiden und sicherzustellen, dass der Interviewer ohne Vorwissen und allfällig damit verbundene Vorurteile als neutraler Zuhörer agieren konnte. Aufgrund des zeitlichen und inhaltlichen Umfangs der Interviews, wurde mit vier Interviewpartner/-innen gearbeitet. Dabei wurden vier Jugendliche befragt, die zum Zeitpunkt des Interviews bereits eine Lehrstelle gefunden hatten. Dies geschah mit der Absicht, dass bezüglich Lehrstellensuche mit einer in dieser Hinsicht homogenen Probandengruppe gearbeitet werden konnte. Denn anderweitig, bezüglich Alter und Geschlecht, gestaltete es sich schwieriger als erwartet, Homogenität gewährleisten zu können. So wurden drei männliche Probanden und eine weibliche Probandin befragt, wobei sich diese im Alter von 16 bis 19 Jahren befanden. Die Interviews fanden in Schweizerdeutscher Sprache statt und dauerten 23 bis 32 Minuten. Folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die befragte Probandengruppe.

Proband/-in	Geschlecht	Jahrgang (Alter)	Praktikum	Lehrstelle	Eltern	Geschwister
1	m	1997 (19)	KV	Büroassistent EBA	Mutter (geschieden, kein Kontakt zu Vater)	keine Geschwister
2	w	2001 (16)	KV	Kauffrau EFZ	Mutter und Vater (Vater: IV-Rentner)	Schwester (älter, leicht geistig behindert)
3	m	1999 (18)	KV	Kaufmann EFZ	Mutter und Stiefvater (Vater verstorben)	Schwester und Bruder (beide jünger)
4	m	1998 (19)	KV	Kaufmann EFZ	Mutter und Vater	Ein Zwilling Bruder

Tabelle 2: Soziodemographische Daten der Probanden/-innen.

Im nachfolgenden Kapitel wird erläutert, wie der Interviewleitfaden aufgebaut wurde und nach welchen Kriterien die Datenauswertung stattfand.

4.3 Datenauswertung – Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte grundsätzlich nach den Empfehlungen von Mayrings qualitativer Inhaltsanalyse (2015). Vorerst soll in diesem Kapitel jedoch kurz erläutert werden, wie der Interviewleitfaden entstand und es zu dessen Aufbau kam.

Einleitend, nach Vorstellung des Autors sowie des Interviewinhalts, wurden die soziodemographischen Daten festgehalten (vgl. Tab. 2). Gemäss den in Kapitel 4.1 gemachten Angaben wurde der Fragebogen danach in Übereinstimmung mit den vier Leitthemen *Laufbahnplanung*, *Exploration und Reflexion*, *Selbstvertrauen* sowie *Entscheidungsbereitschaft* entsprechend in vier Teile unterteilt. Die jeweiligen Fragen bezüglich Einfluss der betreffenden Personen auf die Leitthemen wurden vom Autor selbst entwickelt und absichtlich so gestellt, dass diese mit Ja oder Nein beantwortet werden konnten. Um Präsuppositionen zu vermeiden, wurde also in einem ersten Schritt mit geschlossenen Fragen gearbeitet. Unter einer Präsupposition versteht man „selbstverständliche (implizite) Voraussetzungen sprachlicher Ausdrücke bzw. Äusserungen“ (Bussmann, 2002, S. 530). Folgendes Beispiel soll dies kurz veranschaulichen.

Im Interviewleitfaden verwendete Version:

Hat der Berufsberater oder die Berufsberaterin Ihre Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst?

Würde die Frage wie folgt gestellt:

Wie hat der Berufsberater oder die Berufsberaterin Ihre Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst? oder Inwiefern hat der Berufsberater oder die Berufsberaterin Ihre Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst?

Dann würde damit präsupponiert, dass eine Beeinflussung stattgefunden hat. Es war im Interesse des Autors, genau dies zu vermeiden, auch wenn in der Literatur zu qualitativen Interviews darauf hingewiesen wird, dass man geschlossene Fragen möglichst vermeiden sollte (Moser, 2015). Als in das SEMO involvierte und mit den Jugendlichen interagierende Personen interessierten im Rahmen dieser Arbeit der/die Berufsberater/-in, Lehrpersonen, Eltern, Geschwister, Kollegen/-innen und der/die Praktikumsleiter/-in. Aus diesem Grund wurde spezifisch nach diesen Personen als potenzielle Einflussfaktoren gefragt und nicht grundsätzlich wie zum Beispiel *Gab es Personen, die im SEMO einen Einfluss hatten auf Ihre Laufbahnplanung?* usw. Ausgehend von einem oder eben keinem Einfluss auf das entsprechende Leitthema wurden dann Folgefragen gestellt, die sich in Unterkategorien einteilen liessen, welche in der Analyse dann auch entsprechend als Subcodes agierten (vgl. Kapitel 5.2). Damit dies in der praktizierten Form möglich war, wurde darauf verzichtet, die geschlossenen Fragen so zu stellen, indem Antwortmöglichkeiten in Form einer Skala wie zum Beispiel *ja/eher ja/weiss nicht/eher nein/nein* vorgegeben worden wären. Dies hätte man tun können, um etwas mehr zu differenzieren, doch lag es im Interesse des Autors im Rahmen dieser Arbeit, herauszufinden, ob überhaupt ein Einfluss stattgefunden hatte oder nicht. Die verwendeten Frageformen vereinfachten nicht nur die Analyse, sondern waren auch für die interviewten Jugendlichen einfacher zu beantworten, da sie weniger nuanciert antworten und nicht schon bei der ersten Frage nach einer Antwort suchen mussten. Es soll aber an dieser Stelle klar herausgestrichen werden, dass, je nach Forschungsinteresse der Untersuchung, eine Befragung zum Thema *Einfluss von Bezugspersonen auf die Laufbahadaptabilität von Jugendlichen in einem SEMO* auch mit leicht oder gar gänzlich anderen Fragen hätte stattfinden können. In einem zweiten Schritt wurde bei den jeweiligen Leitthemen nach der Eröffnungsfrage nachgefragt und zwar in der Weise, dass sich dabei die oben bereits erwähnten Subkategorien bilden liessen. Folgende Tabelle soll dies aufzeigen.

Leitthema		Code	A*	Subcode	A*
X	Dimension	Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss		Positiver Einfluss	
				Negativer Einfluss	
		Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss		Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	

Tabelle 3: Beispiel zur Auswertungsmatrix mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Aufgrund der vier im Interviewleitfaden verwendeten Leitthemen *Laufbahnplanung* (vgl. Kapitel 2.3.1), *Exploration und Reflexion* (vgl. Kapitel 2.3.2), *Selbstvertrauen* (vgl. Kapitel 2.3.3)

sowie *Entscheidungsbereitschaft* (vgl. Kapitel 2.3.4), die als Hauptkategorien agierten, war der Theoriebezug direkt hergestellt. Zudem war durch die Kategorisierung in die Codes und Subcodes auch gewährleistet, dass sich diese klar voneinander abgrenzen liessen, was für eine aussagekräftige Analyse und klare Darstellung der Ergebnisse (vgl. Kapitel 5) unabdingbar war.

Wie bereits eingangs des Kapitels erwähnt, soll hier nicht nur der Aufbau des Fragebogens erläutert werden, sondern es soll ebenso kurz beschrieben werden, nach welchen Kriterien die Auswertung der erhobenen Daten stattfand. Diese richtete sich nach den Empfehlungen von Mayring (2015), welcher für die qualitative Inhaltsanalyse und die zugehörige Interpretation drei verschiedene Techniken beschreibt: 1. die Zusammenfassung und induktive Kategorienbildung, welche dann zum Zug kommt, wenn man das Datenmaterial auf erforderliche Inhalte reduzieren will; 2. die Explikation (Kontextanalyse), bei welcher zur Klärung einzelner interpretationsbedürftiger Textstellen zusätzliches Material herangezogen wird, um das Verständnis zu erweitern bzw. die Textstelle zu erläutern; 3. die Strukturierung/deduktive Kategorienanwendung, die angewendet wird, um bestimmte Inhalte aus dem Datenmaterial anhand eines Kategoriensystems herauszufiltern. Für die in dieser Arbeit vorliegenden Interviews wurden die Zusammenfassung und Strukturierung gewählt. Deduktiv wurden die Codes sowie die Subcodes für den Fall, dass die Bezugspersonen Einfluss gehabt hatten, gebildet und induktiv die Subcodes für den Fall, dass die Bezugspersonen keinen Einfluss gehabt hatten (vgl. Tabelle 3). Dieses Vorgehen ergab sich aus der dieser Arbeit zugrundeliegenden Fragestellung, denn es stand im Interesse des Autors in einem ersten Schritt auszumachen, ob ein Einfluss auf die jeweilige Dimension der Laufbahnadaptabilität durch die entsprechenden Bezugspersonen stattfand. Erst in einem zweiten Schritt sollte festgehalten werden, welcher Art dieser Einfluss war bzw. was einem Fehlen dieses Einflusses zugrunde lag. Im nachfolgenden Kapitel findet deshalb nebst der Darstellung der Ergebnisse der geführten Interviews sowie zugehörigen Analyse auch eine Beschreibung der Entstehung der Subcodes statt.

5 Ergebnisse

In diesem Kapitel findet eine neutrale Darstellung der Resultate aus den vier geführten Interviews statt. Es wird noch keine Interpretation und/oder Bewertung derselben vorgenommen. In einer ersten Phase geht es in Kapitel 5.1 darum, die Auswertungsschritte und in Kapitel 5.2 die Untersuchungskategorien zu beschreiben. Obschon die beiden Kapitel ein methodisches Vorgehen beschreiben, werden sie unter dem Kapitel der Ergebnisse aufgeführt, da sie direkt zu den effektiven Resultaten und Analysematrizen hinführen.

5.1 Auswertungsschritte

Nachdem die Interviews geführt worden waren, erfolgte eine vollständige Transkription derselben. Dabei wurden die in Schweizerdeutsch geführten Interviews ins Schriftdeutsche übersetzt, um mehr Lesbarkeit zu erreichen und die Analyse effizienter zu gestalten sowie zu vereinfachen. Da die inhaltlich-thematischen Aussagen in den Interviews im Vordergrund standen, war dies der Verwertbarkeit der erhobenen Daten nicht abträglich und ermöglichte eine nachfolgende Untersuchung und Analyse der vorliegenden Transkripte. Die dafür notwendige Struktur ergab sich durch die aus der Theorie (vgl. Kapitel 2.3) sowie aus der Fragestellung (vgl. Kapitel 1.2) abgeleiteten Untersuchungskategorien (vgl. Kapitel 5.2). Damit war es möglich, die in den Interviews wichtigen Aussagen und Passagen zu erfassen und inhaltlich gleiche oder sinngemäss ähnliche Aussagen zusammenzuführen und der jeweiligen Kategorie zuzuordnen. Durch die Unterteilung des Interviewleitfadens in vier Leitthemen, die gleichzeitig die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität darstellten und als Hauptkategorien fungierten, war es möglich bei der Analyse eine direkte Zuordnung zur Theorie bzw. den Bezug zur selben zu gewährleisten. Die Analyse fand, wie bereits in Kapitel 4.1 erwähnt, am Computer mithilfe des Programmes *f4analyse* statt.

Im nächsten Kapitel werden die Untersuchungskategorien definiert, wobei auch erläutert wird, wie sie entstanden und was Schwierigkeiten dabei gewesen waren.

5.2 Untersuchungskategorien

Wie bereits mehrfach erwähnt, ergaben sich die Hauptkategorien als Leitthemen direkt aus der Theorie, da dafür die vier zu untersuchenden Dimensionen der Laufbahnadaptabilität herangezogen wurden. Diese wurden in den Interviews nicht als solche erfragt, sondern den Probanden/-innen kurz erklärt, da es um den Einfluss auf diese durch Bezugspersonen ging. Die Erklärungen wurden so kurz wie möglich gehalten und stützen sich auf Hirschi (2009). Auch wurde dabei auf Beispiele verzichtet, um zu vermeiden, dass die Probanden/-innen diese dann für die Beantwortung der Folgefragen ständig heranziehen würden. Aus diesem Grund werden die Hauptkategorien hier auch nicht erneut definiert, sondern dafür auf Kapitel 2.3 und die entsprechenden Unterkapitel verwiesen. Vielmehr wird nachfolgend beschrieben, wie zu den Leitthemen die Kategorien (Codes) sowie Unterkategorien (Subcodes) entstanden sind. Dabei werden diese kurz definiert, um die Lesbarkeit der Auswertungsmatrizen zu den einzelnen Leitthemen zu gewährleisten.

Bei den einzelnen Leitthemen bzw. Dimensionen interessierte in einem ersten Schritt, ob überhaupt ein Einfluss durch die Bezugsperson/-en stattgefunden hatte. Somit war die Kategorisierung in die Codes *Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss* und *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss* schnell klar und lag auf der Hand. Sprich, die Codes wurden durch theoretische

Überlegungen deduktiv erstellt (Mayring, 2015). Für den Fall, dass die Antworten der Probanden/-innen dem Code *Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss* zugeordnet werden konnte, interessierte, ob dieser Einfluss als positiv oder negativ gesehen bzw. bewertet worden war. Somit ergaben sich auch die ersten Unterkategorien, ob denn dieser Einfluss eben *positiv* oder *negativ* war, deduktiv und die Subcodierung war damit für diesen Code evident.

Anders verhielt es sich bei den Subcodes für den Code *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss*. Ein erster spontaner Versuch des Autors war es, es ebenfalls auf eine deduktive Kategorienfindung hinauslaufen zu lassen. Es ergaben sich aus ersten Überlegungen die beiden Subcodes *Gründe* und *Erwartungen*. Nach einer ersten Sichtung des transkribierten Textmaterials zeigte sich jedoch schnell, dass diese beiden Subcodes eine viel zu enge Korrelation aufwiesen und keine klare Zuordnung der von den Probanden/-innen gegebenen Antworten möglich war. Im Rahmen der Analyse fand eine zweite und dritte Sichtung des Materials statt und es zeigte sich, dass immer wieder gleiche oder sinngemäss ähnliche Begründungen genannt wurden, weshalb eben kein Einfluss der Bezugsperson/-en stattgefunden hatte bzw. kein solcher von den Probanden/-innen wahrgenommen worden war. Konkret liessen sich jeweils drei Unterkategorien erstellen, welche als die folgenden Subcodes für die Analyse herangezogen werden konnten: *fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en*, *fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en* sowie *fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en*. Somit wurden die Subcodes für den Code *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss* induktiv direkt aus dem Material abgeleitet (ebenda).

Anhand dieser Codes und Subcodes liessen sich zu den einzelnen Leitthemen entsprechend vier Auswertungsmatrizen erstellen. Es wird nachfolgend deren eine, jene der Laufbahnplanung, als Beispiel aufgeführt, wobei sich die detaillierten Auswertungsmatrizen der anderen drei Dimensionen der Laufbahnadaptabilität im Anhang finden. Auf die Nummerierung der Codes und Subcodes wurde verzichtet, da diese weder für die Analyse noch für die Auswertung und Diskussion der Resultate notwendig war.²

² Es soll an dieser Stelle angemerkt werden, dass sich die Anzahl Nennungen der Subcodes für den Code *Bezugsperson/-en hatte keinen Einfluss* jeweils nicht mit der Anzahl Nennungen für den Code decken muss, was darauf zurückzuführen ist, dass für gewisse Probanden/-innen nicht nur ein einziger Grund für keinen Einfluss vorlag.

Dimension Laufbahnplanung:

Leitthema	Code	A*	Subcode	A*	
1	Laufbahnplanung	2	Positiver Einfluss	2	
			Negativer Einfluss		
		2	Berufsberater hatte keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	2
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
		1	Lehrpersonen hatten Einfluss	Positiver Einfluss	
				Negativer Einfluss	1
		3	Lehrpersonen hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	3
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
		2	Eltern hatten Einfluss	Positiver Einfluss	2
				Negativer Einfluss	
		2	Eltern hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	2
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1
		2	Geschwister hatten Einfluss	Positiver Einfluss	2
				Negativer Einfluss	
			Geschwister hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
3	Kollegen/-innen hatten Einfluss	Positiver Einfluss	3		
		Negativer Einfluss			
1	Kollegen/-innen hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1		
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en			
1	Praktikumsleiter/-in hatte Einfluss	Positiver Einfluss	1		
		Negativer Einfluss			
3	Praktikumsleiter/-in hatte keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	3		
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en			

Tabelle 4: Auswertungsmatrix zur Laufbahnplanung mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Für allfällig beim Lesen der Tabelle entstandene Fragen hinsichtlich Anzahl Nennungen und Anzahl Geschwister der Probanden/-innen, wird an dieser Stelle auf Kapitel 5.3 verwiesen, in welchem die Zusammenfassung der Resultate und Befunde der Analyse stattfindet, wobei auch Beispiele aus den Transkripten herangezogen werden.

Es soll an dieser Stelle jedoch, wie bereits zu Beginn des Kapitels erwähnt, kurz erläutert werden, was unter den sowohl deduktiv als auch induktiv erstellten Codes und Subcodes subsumiert wurde.

Codes

Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss: Darunter fielen alle Antworten und Äusserungen, die explizit eine Bejahung darstellten.

Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss: Darunter fielen alle Antworten und Äusserungen, die explizit eine Verneinung darstellten.

Bei Unklarheiten wurde jeweils individuell nachgefasst, indem explizit nochmals gefragt wurde, ob denn nun ein Einfluss stattgefunden hatte oder nicht.

Subcodes

Positiv: Darunter fielen alle Antworten und Äusserungen, die in irgendeiner Form den Einfluss als positiv beschrieben. Bei Unklarheiten wurde individuell nachgefasst, indem nochmals gefragt wurde, wie konkret bzw. inwiefern ein Einfluss stattgefunden hatte.

Negativ: Darunter fielen alle Antworten und Äusserungen, die in irgendeiner Form den Einfluss als negativ beschrieben. Bei Unklarheiten wurde individuell nachgefasst, indem nochmals gefragt wurde, wie konkret bzw. inwiefern ein Einfluss stattgefunden hatte.

Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en: Darunter fielen alle Antworten und Äusserungen, die auf einen fehlenden, kommunikativen Austausch zwischen Proband/-in und Bezugsperson/-en zurückzuführen waren. Das heisst, es fand jeweils keine Diskussion über einen die Dimension betreffenden Sachverhalt, kein Gespräch zu einem spezifischen das Leitthema betreffenden Thema statt.

Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en: Darunter fielen alle Antworten und Äusserungen, die explizit darauf zurückzuführen waren, dass die jeweilige/-n Bezugsperson/-en eine Wissenslücke bezüglich Arbeitswelt, Berufsbild, Bildungssystem usw. hatten.

Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en: Darunter fielen alle Antworten und Äusserungen, die explizit darauf zurückzuführen waren, dass sich die Bezugsperson/-en nicht für die Situation, Problemstellungen, Schwierigkeiten usw. der Probanden/-innen interessierte/-n.

Gezählt wurden die Antworten pro Proband/-in jeweils nur einmal, auch wenn ein/-e Proband/-in mehrmals bestätigt oder erwähnt hat, dass zum Beispiel ein Einfluss stattgefunden hatte. Dies geschah aus dem Grund, dass nicht alle vier interviewten Personen gleich eloquent waren und es deshalb das Ergebnis im Sinne der Fragestellung, die dieser Arbeit zugrunde liegt, verzerrt hätte. Denn im Interesse des Autors lagen nicht die Häufigkeiten von Nennungen wie zum Beispiel Bejahungen und Verneinungen zum Einfluss einer Bezugsperson innerhalb einer Dimension, sondern, es ging darum, herauszufinden, ob überhaupt Einflüsse da waren auf die Dimensionen und welcher Natur (positiv oder negativ) diese waren bzw. was Gründe waren, wenn die Einflüsse fehlten.

Im Interview wurde jeweils bei Antworten, die sich dem Code *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss* zuordnen liessen konkret nachgefragt, wieso dies nicht der Fall war bzw. was denn nötig gewesen wäre, damit ein Einfluss dagewesen wäre. Aufgrund dieser Nachfragen liessen sich die Antworten der Probanden/-innen jeweils den drei oben beschriebenen Subcodes zuordnen.

Anschliessend an die hier aufgeführten Erläuterungen zu den Codes, Subcodes sowie der Erstellung der Analysematrizen werden im folgenden Kapitel die konkreten Resultate dargestellt und mit jeweils zwei bis drei Zitaten aus den Transkripten untermalt.

5.3 Resultate anhand der Untersuchungskategorien

Nachfolgend werden die Resultate anhand der Untersuchungskategorien beschrieben. Dabei werden vorerst die vier Leitthemen separat betrachtet und anschliessend wird ein Blick auf die Laufbahnadaptabilität als Ganzes geworfen. Die Bezugspersonen werden jeweils innerhalb eines Leitthemas nicht einzeln auch noch aufgeführt, da die detaillierten Auswertungsmatrizen (vgl. Kapitel 5.2 sowie 9.2) Aufschluss darüber geben. Abschliessend werden jedoch die Bezugspersonen separat über alle vier Leitthemen hinweg einer Betrachtung unterzogen.

Es ist an dieser Stelle anzumerken, dass bei Proband 1 sowie Probandin 2 die Geschwister als Bezugspersonen wegfielen, da Proband 1 keine Geschwister hat und die Situation bei Probandin zwei sich insofern etwas speziell verhält, als dass sie zwar eine Schwester hat, diese jedoch leicht geistig behindert ist und deshalb von ihr nicht im Interview thematisiert werden wollte.

Bei den Zitaten aus den Transkripten wird jeweils angegeben, welchem/-r Proband/-in das Zitat gemäss den in Tab. 2 vergebenen Nummern zuzuordnen ist. In den Zitaten genannte

Namen der Bezugspersonen und Probanden/-innen wurden durch [Name] ersetzt, um die Anonymität zu gewährleisten.

5.3.1 Laufbahnplanung

Nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Dimension *Laufbahnplanung* insgesamt:

Leitthema		Code	A*	Subcode	A*
1	Laufbahnplanung	Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss	11	Positiver Einfluss	10
				Negativer Einfluss	1
		Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss	11	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	8
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	2
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1

Tabelle 5: Ergebnisse für Laufbahnplanung insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Mit elf Nennungen wurde von den Probanden/-innen bejaht, dass die Bezugspersonen einen Einfluss auf ihre Laufbahnplanung hatten, womit eine Zuordnung der Äusserungen zum Code *Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss* gemacht werden konnte.

„ja, würde ich jetzt auch sagen“ (Proband 1)

„die haben sicher auch einen Einfluss gehabt, weil ich habe mich sehr viel mit ihnen unterhalten“ (Proband 1)

„also er besonders, den grössten Einfluss gehabt“ (Proband 3)

„klar, meine Mutter hat mir gesagt: du musst das machen“ (Probandin 2)

In zehn Fällen war dieser Einfluss als positiv empfunden worden, was eine Zuordnung der gemachten Äusserungen zum Subcode *Positiver Einfluss* ermöglichte.

„Ich habe auch sehr viel von [Name] eben erfahren, wie – was man genau in den verschiedenen KV-Bereichen macht. Und ja sie hat mich dort ja auch immer sehr gut unterstützt, wenn ich Fragen hatte, eben wenn etwas unklar war, konnte ich auch immer zu ihr kommen“ (Proband 1)

„Also sie haben mich immer gepusht“ (Probandin 2)³

„dass ich relativ eine grosse Chance habe, dass ich einen Lehrberuf finde“ (Proband 4)

³ *gepusht* könnte auch negativ empfunden werden, weshalb hier angemerkt wird, dass es von der Probandin ganz klar als positiv empfunden worden war, da sie dadurch Unterstützung erfuhr.

In einem einzigen Fall wurde der Einfluss durch die Bezugspersonen als negativ empfunden, was eine Zuordnung der gemachten Äusserung zum Subcode *Negativer Einfluss* zur Folge hatte:

„Wenn du eine Lehrstelle willst, dann willst du sie, aber du hast lieber eine. Und dann ja (lachen), ist so die Angst gewesen“ (Probandin 2)

Mit elf Nennungen wurde von den Probanden/-innen verneint, dass die Bezugspersonen einen Einfluss auf ihre Laufbahnplanung hatten, womit eine Zuordnung der Äusserungen zum Code *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss* gemacht werden konnte

„Ich würde sagen, bei mir nicht“ (Proband 1)

„Auf die Planung nicht“ (Proband 3)

„Ganz und gar nicht“ (Proband 4)

Achtmal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Nicht wirklich angeschaut, was es für Möglichkeiten gibt nach der Lehre“ (Proband 1)

„Und es ist halt immer ums Arbeiten gegangen und wir haben sehr viel Stress gehabt bei der Arbeit“ (Probandin 2)

„Aber welcher Beruf und ob es mich interessiert oder nicht, eher weniger“ (Proband 4)

Zweimal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Aber jetzt eben bei der KV – also im kaufmännischen Bereich jetzt überhaupt – also auch für sie ist es quasi alles Neuland“ (Proband 3)

„Aber da sie das Schulsystem der Schweiz nicht kennen und auch die Lehrberufe zum Teil gar nicht kennen ist es halt auch noch relativ schwierig gewesen“ (Proband 4)

Und nur einmal konnte eine Antwort dem Subcode *Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Aber sonst ist ihnen grundsätzlich total egal gewesen was ich mache“ (Proband 4)

5.3.2 Exploration und Reflexion

Nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Dimension *Exploration und Reflexion* insgesamt:

Leitthema		Code	A*	Subcode	A*
2	Exploration und Reflexion	Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss	14	Positiver Einfluss	14
				Negativer Einfluss	
		Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss	8	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	6
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	2
Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	2				

Tabelle 6: Ergebnisse für Exploration und Reflexion insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Mit vierzehn Nennungen wurde von den Probanden/-innen bejaht, dass die Bezugspersonen einen Einfluss auf ihre Exploration und Reflexion hatten, womit eine Zuordnung der Äusserungen zum Code *Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss* gemacht werden konnte. Und alle vierzehnmal wurde der Einfluss als positiv wahrgenommen bzw. in den Interviews wiedergegeben, weshalb an dieser Stelle die dem Code und Subcode zugeordneten Zitate zusammen aufgeführt werden.

„Ja haben sie auch“ (Proband 1)

„Die hat konkret gesagt: [Name], der beste Weg ist das KV, mach das KV. Oder auch Pharmaassistentin. Ich weiss nicht, in meinen – in meinen Bewerbungen sieht man auch, ich habe viele Male als Pharmaassistentin geschnuppert“ (Probandin 2)

„am Anfang natürlich aktiv“ (Proband 3)

„mich ermutigt hat, ich solle schnuppern gehen und ihm dann auch noch alles sagen wie es ist und so, wie der Beruf ist“ (Proband 4)

Mit acht Nennungen wurde von den Probanden/-innen verneint, dass die Bezugspersonen einen Einfluss auf ihre Exploration und Reflexion hatten, womit eine Zuordnung der Äusserungen zum Code *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss* gemacht werden konnte.

„Ich würde sagen nicht, nein“ (Proband 1)

„Nein, eigentlich überhaupt nicht“ (Proband 3)

„überhaupt auch nicht“ (Proband 4)

Sechsmal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Wenn man es ganz genau angesprochen hätte, so wie du. Und dann auch wieder in eine Diskussion hineingekommen wäre“ (Proband 1)

„Aber es ist einfach nie richtig dazu gekommen, dass man es irgendwie angesprochen hat“ (Proband 3)

„Sicher, dass sie sich Zeit genommen hätten und vielleicht angeschaut hätten, was genau los ist. – Aber grundsätzlich hatte ich ihnen auch nicht viel erzählt“ (Proband 4)

Zweimal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„weil er nicht gewusst hat, was ich mache“ (Proband 4)

„sie haben einfach kein Wissen darüber gehabt“ (Proband 3)

Zweimal konnten die Antworten ein und desselben Probanden bei unterschiedlichen Bezugspersonen dem Subcode *Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„weil ich gewusst habe, sie werden eh nicht zuhören“ und „Interesse wenig vorhanden ist, gewesen ist“ (Proband 4)

5.3.3 Selbstvertrauen

Nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Dimension *Selbstvertrauen* insgesamt:

Leitthema		Code	A*	Subcode	A*
3	Selbstvertrauen	Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss	16	Positiver Einfluss	16
				Negativer Einfluss	
		Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss	6	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	4
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	1
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1		

Tabelle 7: Ergebnisse für Selbstvertrauen insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Mit sechzehn Nennungen wurde von den Probanden/-innen bejaht, dass die Bezugspersonen einen Einfluss auf ihr Selbstvertrauen hatten, womit eine Zuordnung der Äusserungen zum Code *Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss* gemacht werden konnte. Und alle sechzehnmal wurde der Einfluss als positiv wahrgenommen bzw. in den Interviews wiedergegeben, weshalb an dieser Stelle die dem Code und Subcode zugeordneten Zitate zusammen aufgeführt werden.

„he das ist definitiv deine Stärke“ und „ja [Name], geh! Du überzeugst mich“ (Probandin 2)

„hatten sie mich auch ziemlich gestärkt, was die Lehrstelle angeht“ (Proband 4)

„also eigentlich die grösste – also der grösste Punkt, der mir Bestätigung gegeben hat“ und

„das hat mich aufgebaut und sonst natürlich auch eben haben alle gesagt eben: cool es funktioniert“ (Proband 3)

Mit sechs Nennungen wurde von den Probanden/-innen verneint, dass die Bezugspersonen einen Einfluss auf ihr Selbstvertrauen hatten, womit eine Zuordnung der Äusserungen zum Code *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss* gemacht werden konnte.

„Würde ich jetzt sagen nicht nein“ und „Ich würde sagen nicht nein“ (Proband 1)

„aber jetzt nicht so: ja, [Name], super, mach es, geh (klatscht dabei in die Hände)! Und, ja, Ich glaube das ist auch nicht ihr Job, würde ich so sagen“ (Probandin 2)

„Also nicht– jetzt nicht wirklich die Lehrer“ (Proband 3)

Viermal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Aber wirklich ein Gespräch daraus heraus, eine sinnvolle Diskussion hat es nicht gegeben“ (Proband 1)

„weil sie halt nichts dazu gesagt hat, kann ich auch nichts Konkretes dazu sagen“ (Probandin 2)

„weil ich – weniger Kontakt gehabt habe als – mit meiner vorherigen Berufsberatung. Dort habe ich mehr Kontakt gehabt, habe ich das Gefühl gehabt, wegen der Schule und so“ (Proband 4)

Einmal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Sie haben selbst keine Bestätigung damit sie wissen, wie es ist“ (Proband 3)

Und auch nur einmal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Und dann ist man wie zu wenig auch darauf eingegangen, von den Lehrern her, habe ich gefunden“ (Proband 1)

5.3.4 Entscheidungsbereitschaft

Nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Dimension *Entscheidungsbereitschaft* insgesamt:

Leitthema		Code	A*	Subcode	A*
4	Entscheidungsbereitschaft	Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss	12	Positiver Einfluss	12
				Negativer Einfluss	
		Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss	10	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	6
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	3
Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1				

Tabelle 8: Ergebnisse für Entscheidungsbereitschaft insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Mit zwölf Nennungen wurde von den Probanden/-innen bejaht, dass die Bezugspersonen einen Einfluss auf ihre Entscheidungsbereitschaft hatten, womit eine Zuordnung der Äusserungen zum Code *Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss* gemacht werden konnte. Und alle zwölfmal wurde der Einfluss als positiv wahrgenommen bzw. in den Interviews wiedergegeben, weshalb an dieser Stelle die dem Code und Subcode zugeordneten Zitate zusammen aufgeführt werden.

„Der hat einen Einfluss gehabt ja“ und „trotzdem hat mich der Kollegenkreis dazu gebracht, um, um einmal so über den Tellerrand hinauszuschauen“ (Proband 1)

„hey es ist gut, und die Branche, mit dieser Branche kommst du weiter“ und „dass ich mich gut weiterbilden kann, hatte er auch gebracht“ (Probandin 2)

„durch diesen Kollegen bin ich halt – also habe ich mich überhaupt entschieden, das KV zu machen“ (Proband 3)

Mit zehn Nennungen wurde von den Probanden/-innen verneint, dass die Bezugspersonen einen Einfluss auf ihre Entscheidungsbereitschaft hatten, womit eine Zuordnung der Äusserungen zum Code *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss* gemacht werden konnte.

„Bei ihr würde ich jetzt auch sagen eher nicht“ und „Nein das denke ich nicht“ (Proband 1)

„eher weniger“ und „der kleinste Punkt“ (Proband 3)

„Na – auch nicht“ (Proband 4)

Sechsmal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Wir haben ja wirklich einfach den theoretischen, trockenen Schulunterricht gehabt und nicht so, ja, Diskussionsrunden zum Beispiel, die wirklich weiter geholfen hätten“ (Proband 1)

„haben jetzt auch keine anderen Vorschläge gemacht“ (Proband 3)

„Und es ist gar nie der Input dagewesen, von beiden Seiten auch nicht, etwas anderes einmal anzuschauen“ und „zum Entscheiden haben sie wie auch gefunden, es liegt bei mir und nicht bei ihnen und dann hatten sie sich auch ein bisschen zurückgezogen was das angeht“ (Proband 4)

Dreimal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Und durch das, dass sie auch nichts anderes kennt gross“ (Proband 1)

„also sie sind einfach zu unwissend gewesen“ (Proband 3)

Und nur einmal konnten die Antworten der Probanden/-innen dem Subcode *Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en* zugeordnet werden.

„Ihnen ist eigentlich grundsätzlich total egal gewesen welcher Beruf“ (Proband 4)

Ergänzend zu den vier separat analysierten Dimensionen soll im nächsten Kapitel ein Überblick zur Laufbahnadaptabilität als Ganzes gegeben werden.

5.3.5 Laufbahnadaptabilität

Nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die *Laufbahnadaptabilität* insgesamt:

Leitthemen		Code	A*	Subcode	A*
1-4	Laufbahnadaptabilität	Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss	53	Positiver Einfluss	52
				Negativer Einfluss	1
		Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss	35	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	24
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	8
Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	5				

Tabelle 9: Ergebnisse für Laufbahnadaptabilität insgesamt mit *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Nimmt man alle vier Dimensionen zusammen, so kann festgehalten werden, dass 53-mal ein Einfluss genannt wurde von den Probanden/-innen, wobei dieser in 52 Fällen als positiv und nur einmal als negativ bewertet worden war.

Dagegen wurde 35-mal kein Einfluss durch die Bezugsperson/-en auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität beschrieben. Dabei liessen sich die meisten Antworten (24-mal) der

Probanden/-innen dem Subcode *Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en* zuordnen. Die anderen beiden Subcodes sind zwar mit acht Nennungen für *Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en* sowie fünf Nennungen für *Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en* weniger stark vertreten, werden aber nicht weniger in die Interpretation und damit verbundene Diskussion in Kapitel 6 miteinbezogen werden.

Nach den hier aufgeführten Ergebnissen zu den separat betrachteten vier Dimensionen sowie der Laufbahnadaptabilität als Ganzes, wird im folgenden Kapitel eine zusätzliche Übersicht gegeben, wie sich die Einflüsse bei der/-en einzelnen Bezugsperson/-en verhielten.

5.3.6 Bezugspersonen

In Kapitel 6 wird im Rahmen der Diskussion und Interpretation der Ergebnisse auch ein Blick auf die einzelnen in den Interviews thematisierten Bezugspersonen geworfen, weshalb an dieser Stelle ebenfalls aufgeführt wird, was die Resultate anhand der Untersuchungskategorien bezogen auf die jeweiligen Bezugspersonen zeigten. Es werden hier jedoch keine Zitate mehr aufgelistet, da sich diese mit den bereits in den vorangegangenen Kapiteln aufgeführten decken.

Berufsberater/-in (betrachtet für die Laufbahnadaptabilität insgesamt)

Code	A*	Subcode	A*
Berufsberater/-in hatte Einfluss	11	Positiver Einfluss	11
		Negativer Einfluss	
Berufsberater/-in hatte keinen Einfluss	5	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	5
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	

*Tabelle 10: Auswertungsmatrix zu Bezugsperson Berufsberater/-in mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.*

Mit elf versus fünf Nennungen wurde in einer klaren Mehrheit der Fälle dem/-r Berufsberater/-in ein Einfluss beigemessen. Dieser fiel, wenn vorhanden, jedes Mal positiv aus. Im Fall des Fehlens eines Einflusses, wurde dies in allen fünf Fällen auf einen fehlenden Austausch mit dem/-r Berufsberater/-in zurückgeführt bzw. in Zusammenhang gebracht.

Lehrpersonen (betrachtet für die Laufbahnadaptabilität insgesamt)

Code	A*	Subcode	A*
Lehrpersonen hatten Einfluss	8	Positiver Einfluss	7
		Negativer Einfluss	1
Lehrpersonen hatten keinen Einfluss	8	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	6
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	1
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1

Tabelle 11: Auswertungsmatrix zu Bezugspersonen Lehrpersonen mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Mit je acht Nennungen bei den Codes halten sich die beiden Kategorien gerade die Waage. Für jene acht Fälle, in welchen ein Einfluss der Lehrpersonen auf eine der vier Dimensionen genannt worden war, wurde dieser in sieben Fällen als positiv wahrgenommen und nur in einem Fall als negativ. In jenen acht Fällen, in welchen kein Einfluss genannt wurde, wurde dies in sechs Fällen auf einen fehlenden Austausch mit den Lehrpersonen zurückgeführt. Und nur je einmal konnte eine Nennung den beiden Subcodes *Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en* und *Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en* subsumiert werden.

Eltern (betrachtet für die Laufbahnadaptabilität insgesamt)

Code	A*	Subcode	A*
Eltern hatten Einfluss	7	Positiver Einfluss	7
		Negativer Einfluss	
Eltern hatten keinen Einfluss	9	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	3
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	5
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	3

Tabelle 12: Auswertungsmatrix zu Bezugspersonen Eltern mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Ähnlich wie bei den Lehrpersonen halten sich auch bei den Eltern die beiden Kategorien *Eltern hatten Einfluss* mit sieben Nennungen und *Eltern hatten keinen Einfluss* mit neun Nennungen beinahe die Waage. In den sieben Fällen, in welchen von den Probanden/-innen ein Einfluss genannt wurde, wurde dieser siebenmal als positiv wahrgenommen. In den neun Fällen, in welchen von den Probanden/-innen kein Einfluss genannt worden war, wurde dies dreimal auf einen fehlenden Austausch, fünfmal auf fehlendes Wissen und dreimal auf fehlendes Interesse der Eltern zurückgeführt. Es fällt somit auf, dass wir bei den Eltern verglichen mit den Lehrpersonen eine ausgeglichenerere Verteilung auf die drei Subcodes vorliegen haben, mit Schwerpunkt auf dem Subcode *Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en*.

Geschwister (betrachtet für die Laufbahnadaptabilität insgesamt)

Code	A*	Subcode	A*
Geschwister hatten Einfluss	5	Positiver Einfluss	5
		Negativer Einfluss	
Geschwister hatten keinen Einfluss	3	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	2
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1

Tabelle 13: Auswertungsmatrix zu Bezugspersonen Geschwister mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Bei der Auswertung der Bezugspersonen *Geschwister* ist erneut darauf hinzuweisen, dass diese Bezugspersonen als potentielle Einflussfaktoren nur bei zwei Probanden vorhanden waren. Somit fällt dieser Auswertungsmatrix bzw. der entsprechenden Betrachtungen der Anzahl Nennungen in den Interviews ein etwas weniger starkes Gewicht zu. Von den zwei Probanden mit Geschwistern wurde in fünf Fällen ein Einfluss genannt und dieser fiel jedes Mal positiv aus. In drei Fällen wurde kein Einfluss genannt, wobei dies einmal auf einen fehlenden Austausch, dreimal auf fehlendes Wissen und einmal auf fehlendes Interesse zurückgeführt wurde.

Kollegen/-innen (betrachtet für die Laufbahnadaptabilität insgesamt)

Code	A*	Subcode	A*
Kollegen/-innen hatten Einfluss	13	Positiver Einfluss	13
		Negativer Einfluss	
Kollegen/-innen hatten keinen Einfluss	3	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	3
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	

Tabelle 14: Auswertungsmatrix zu Bezugspersonen Kollegen/-innen mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Bei den Kollegen/-innen als Einflussfaktoren auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität ist mit 13 Nennungen eine starke Gewichtung für den Code *Kollegen/-innen hatten Einfluss* zu erkennen. In allen 13 Fällen fiel dieser Einfluss positiv aus. In nur drei Fällen wurde genannt, dass die Kollegen/-innen keinen Einfluss hatten und jedes Mal wurde ein fehlender Austausch als Grund angegeben.

Praktikumsleiter/-in (betrachtet für die Laufbahnadaptabilität insgesamt)

Code	A*	Subcode	A*
Praktikumsleiter/-in hatte Einfluss	9	Positiver Einfluss	9
		Negativer Einfluss	
Praktikumsleiter/-in hatte keinen Einfluss	7	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	7
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	

Tabelle 15: Auswertungsmatrix zu Bezugsperson Praktikumsleiter/-in mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Bei dem/-r Praktikumsleiter/-in als Bezugsperson zeigt sich wieder ein ausgeglicheneres Bild. Mit neun Nennungen wurde ein Einfluss bejaht und in allen Fällen als positiv wahrgenommen. In sieben Fällen wurde kein Einfluss konstatiert und siebenmal auf einen fehlenden Austausch zurückgeführt.

Zusammenfassend zu den Bezugspersonen in separater Betrachtung kann festgehalten werden, dass der/die Berufsberater/-in sowie die Kollegen/-innen am meisten Nennungen für einen Einfluss auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität aufweisen.

Im nachfolgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung diskutiert. In einem ersten Schritt geschieht dies in Bezug auf die Fragestellung, die der Arbeit zugrunde liegt und in einem zweiten Schritt in Bezug auf die Berufspraxis der in einem SEMO tätigen Berufsberatern.

6 Diskussion und Ausblick

In der vorliegenden Arbeit konnten vier Interviews mit Jugendlichen SEMO-Teilnehmenden geführt werden hinsichtlich des Einflusses der Bezugspersonen auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität. Das Ziel der Untersuchung war es, herauszufinden, ob ein solcher Einfluss der Bezugspersonen von den Jugendlichen wahrgenommen worden und welcher Natur dieser war. Im Folgenden werden in Kapitel 6.1 die wichtigsten und relevanten Ergebnisse der Untersuchung für die Beantwortung der Fragestellung besprochen und interpretiert. Als Bezug dient der aktuelle Stand der Literatur, der in Kapitel 2 dargelegt wurde. Anschliessend wird in Kapitel 6.2 die Bedeutung der gezeitigten Ergebnisse der Untersuchung in Bezug auf die Praxis erläutert und dabei versucht, Handlungsempfehlungen für den Praxisalltag zu formulieren. Abschliessend werden die kritische Auseinandersetzung mit dem methodischen Vorgehen sowie ein Ausblick auf weiterführende Ideen dargelegt.

6.1 Bedeutung der Ergebnisse in Bezug auf die Fragestellung

Berufswahl und Laufbahnentwicklung finden immer in einem bestimmten sozialen Kontext statt (Hirschi, 2013). Diesbezüglich interessierte es den Autor im Rahmen dieser Arbeit besonders, welchen Einfluss die Bezugspersonen auf die Jugendlichen hatten im Hinblick auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität. Denn „Berufswahl und Laufbahnentwicklung basieren nicht einfach auf individueller Selbstbestimmung, sondern Familien, Peers und soziale Netzwerke spielen eine entscheidende Rolle“ (Hirschi, 2013, S. 37). Ausgehend von der Fragestellung dieser Arbeit *Welchen Einfluss auf die Jugendlichen haben die in einem Motivationssemester involvierten Bezugspersonen hinsichtlich der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität?* führen die Ergebnisse der Untersuchung zu nachfolgenden Überlegungen und Interpretationen. Die Darlegung erfolgt, analog Kapitel 5.3, vorerst für die vier einzelnen Dimensionen der Laufbahnadaptabilität, danach für diese selbst als Ganzes und abschliessend für die jeweiligen Bezugspersonen.

6.1.1 Laufbahnplanung

Aus der Untersuchung geht hervor, dass für die Dimension *Laufbahnplanung* ein ausgeglichenes Ja/Nein-Verhältnis bezüglich Einfluss der Bezugspersonen vorliegt (vgl. Kapitel 5.3.1). Gestützt auf Savickas (2013), der die Planung als wichtigste Dimension der Laufbahnadaptabilität beschreibt, lässt der mit den Ergebnissen aus den geführten Interviews gemachte Befund aufhorchen. Dies vor allem, da der Laufbahnplanung ein vorausschauendes Handeln inhärent ist und mit einer klaren Zukunftsorientierung einhergeht (Hirschi, 2015; Savickas, 1997). Spannend ist nun, dass zwar nur in 50% der Fälle ein Einfluss konstatiert wurde, dieser dann aber in allen, bis auf einen Fall, als positiv wahrgenommen worden war. Das heisst die Bezugsperson/-en beeinflussten die Laufbahnplanung positiv und verstärkten bzw. unterstützten diese somit. Was insofern interessant und von Bedeutung ist, als dass eine ausgeprägtere zukunftsorientierte Planung in der Berufswahl zu einer höheren Berufswahlbereitschaft führt (vgl. Hirschi, 2008). In der anderen Hälfte der Fälle fand kein Einfluss statt und wurde meist auf einen fehlenden Austausch zurückgeführt, was in Kapitel 6.2 aufgegriffen wird, da dies für die Praxis einen sehr interessanten und relevanten Befund darstellt. An dieser Stelle kann diesbezüglich bereits festgehalten werden, dass es in Bezug auf die Praxis klar noch Verbesserungspotential gibt.

6.1.2 Exploration und Reflexion

Anders als bei der Dimension *Laufbahnplanung*, wurde bei der Dimension *Exploration und Reflexion* von einer klaren Mehrheit ein Einfluss der Bezugspersonen genannt (vgl. Kapitel 5.3.2). In allen Fällen wurde dieser als positiv gewertet. Das heisst auch hier haben wir durch diesen positiven Einfluss der Bezugspersonen eine verstärkende und unterstützende

Wirkung, was sich im Falle dieser Dimension auf das Laufbahn-Engagement der Jugendlichen auswirkt, welches nach Hirschi (2011) sehr wichtig ist, um berufliche Übergänge erfolgreich zu meistern. Gemäss Hirschi (2007) ist diese Dimension ebenfalls sehr wichtig, um eine realistische Einschätzung der persönlichen Fähigkeiten, Werte und Interessen zu erlangen. Aus der Untersuchung geht somit hervor, dass durch den beschriebenen positiven Einfluss der Bezugspersonen eine diesbezügliche Steigerung im Rahmen des SEMO stattgefunden haben dürfte bzw. von den Interviewten in dieser Weise wahrgenommen und deshalb als positiv bewertet worden war. Dies ist insofern ein erfreulicher Befund, als dass eine Studie von Hirschi et al. (2011) gezeigt hat, dass aktives Engagement in Form von Exploration entscheidend ist für die Entscheidungsbereitschaft bei Jugendlichen. Und dass bei dieser Dimension ein häufiger Einfluss von den Jugendlichen berichtet wurde, lässt auch vermuten, dass diese bei Beginn des SEMO noch nicht sehr aktiv unterwegs waren, was die Erkundung der Berufswelt und die Auseinandersetzung mit eigenen Fähigkeiten, Interessen und Werten anbelangt. Somit kann dem SEMO, zumindest für diese Dimension, ein sehr positiver Effekt beigemessen werden, was die Entwicklung dieser Dimension anbelangt, womit ein sehr wichtiger Beitrag zur Laufbahnadaptabilität als Ganzes geliefert wird. Trotz des mehrheitlich festgestellten positiven Einflusses, gab es aber auch bei dieser Dimension Nennungen, die keinen Einfluss konstatierten. Wiederum war die grosse Mehrheit davon auf einen fehlenden Austausch zurückzuführen. Auch an dieser Stelle wird auf Kapitel 6.2 verwiesen, wo dieser Befund erneut aufgegriffen wird hinsichtlich der Bedeutung für die Praxis.

6.1.3 Selbstvertrauen

Noch klarer als bei der *Exploration und Reflexion*, zeichnete sich bei der Dimension *Selbstvertrauen* eine Mehrheit ab, die einen Einfluss der Bezugspersonen nannte (vgl. Kapitel 5.3.3). *Selbstvertrauen* stellt gemäss der im Rahmen dieser Arbeit gemachten Untersuchung die am stärksten von den Bezugspersonen beeinflusste Dimension der Laufbahnadaptabilität dar. Dies kann bedeuten, dass es den Interviewten zu Beginn des SEMO oder auch während des Verlaufs an Selbstvertrauen bzw. an einer züversichtlichen Herangehensweise an Problemstellungen in der Laufbahnentwicklung mangelte, die für die Bewältigung derselben gemäss Hirschi (2013) enorm wichtig ist. Somit kann festgehalten werden, dass die Untersuchung die Wichtigkeit der Bezugspersonen aufgezeigt hat, da sie diese Dimension in starkem Ausmass positiv zu beeinflussen vermochten. Folglich sind vor allem beim Selbstvertrauen die Bezugspersonen von zentraler Bedeutung und Wichtigkeit, denn durch ein erhöhtes Selbstvertrauen, ist man in der Lage, Dinge mit Optimismus anzupacken und sich zuzutrauen, dass man etwas schaffen kann sowie berufliche Übergänge erfolgreich zu meistern (Savickas, 2013). Und gerade die Jugendlichen in einen SEMO, welche hinsichtlich ihres eigenen beruflichen Über-

gangs den einen oder andern Dämpfer einstecken mussten, profitieren offensichtlich vom Kontakt mit den in ein SEMO involvierten Bezugspersonen. Auch Ratschinski (2012) hält fest, dass es gerade für Jugendliche enorm wichtig ist, überzeugt zu sein, es aus eigener Kraft schaffen zu können. Auch belegt der hier gemachte Befund, dass durch die Verlässlichkeit auf das soziale Umfeld und die damit verbundene soziale Unterstützung die Selbstwirksamkeit gesteigert werden kann, was auch Hirschi (2013) sowie Ratschinski (2014) konstatieren. Erneut kann bei dieser Dimension festgehalten werden, dass bei jenen Fällen, in denen kein Einfluss genannt wurde, dies in der Mehrheit der Nennungen wiederum mit einem fehlenden Austausch in Zusammenhang gebracht wurde. Auch hier wird auf Kapitel 6.2 verwiesen, wo dieser Befund aufgegriffen werden wird.

6.1.4 Entscheidungsbereitschaft

Wie bei der *Laufbahnplanung*, zeigte sich auch bei der Dimension *Entscheidungsbereitschaft* ein ausgeglichenes Ja/Nein-Verhältnis bezüglich Einfluss der Bezugspersonen (vgl. Kapitel 5.3.4). In allen Fällen, in welchen ein Einfluss bejaht worden war, wurde dieser als positiv bewertet, womit auch hier wieder festgehalten werden kann, dass sich die Einflüsse verstärkend und unterstützend auf die Jugendlichen ausgewirkt haben. Das bedeutet, dass die Bezugspersonen die SEMO-Teilnehmenden in der Fähigkeit, sich für eine berufliche Richtung entscheiden zu können, wie sie Hirschi (2009) beschreibt, bestärkten. Diese Fähigkeit bzw. eine erhöhte Entscheidungsbereitschaft ist enorm wichtig für die Jugendlichen, da sie damit in die Lage versetzt werden, ihre Zukunft autonom gestalten zu können (vgl. Bollmann, 2015). Dass jedoch in der anderen Hälfte der Fälle kein Einfluss konstatiert worden war, kann auch bedeuten, dass die Jugendlichen bereits über ein höheres Mass an Entscheidungsbereitschaft verfügen bzw. verfügt haben und aus diesem Grund weniger einen Einfluss durch die Bezugspersonen wahrgenommen haben und es dann auf das Nachfragen hin, auf einen fehlenden Austausch zurückgeführt haben. Das wiederum könnte bedeuten, dass durchaus auch hier eine Verstärkung hätte stattfinden können, indem eben Einfluss genommen worden wäre durch die Bezugspersonen. Die Frage, ob dem so wäre, müsste mit einer weitergehenden Untersuchung beantwortet werden.

Spannend ist, dass auch hier, wie bereits erwähnt, wieder bei einer Mehrheit das Fehlen des Einflusses mit einem fehlenden Austausch in Zusammenhang gebracht worden war. Da der Austausch bei allen vier Dimensionen als Hauptgrund für das Fehlen eines Einflusses durch die Bezugspersonen genannt wurde, erfährt dieser Punkt in Kapitel 6.2 eine besondere Betrachtung hinsichtlich seiner Bedeutung für die Praxis.

Bevor die Laufbahnadaptabilität als Ganzes angeschaut wird, soll an dieser Stelle ein interessanter Befund festgehalten werden. Hirschi (2008) verweist darauf, dass gemäss seinen Un-

tersuchungen Jugendliche mit einer ausgeprägteren zukunftsorientierten Planung in der Berufswahl eine höhere Berufswahlbereitschaft sowie auch eine grössere Entschiedenheit zeigen. Da die Resultate der in dieser Arbeit gemachten Untersuchung sowohl bei der Laufbahnplanung als auch bei der Entscheidungsbereitschaft ausgeglichene Befunde zeigen, was das Ja/Nein-Verhältnis bezüglich Einfluss der Bezugspersonen angeht, legt dies die Vermutung nahe, dass tatsächlich eine starke Korrelation zwischen diesen beiden Dimensionen besteht. Denn wie bei letzterer Dimension festgehalten, kann das ausgeglichene Resultat so gedeutet werden, dass die Jugendlichen bereits über ein höheres Mass an Entscheidungsbereitschaft und/oder Laufbahnplanung verfügten und deshalb in der Hälfte der Fälle keinen Einfluss wahrgenommen hatten. Es muss jedoch auch darauf hingewiesen werden, dass diese Deutung insofern mit Vorsicht zu geniessen ist, als dass im Rahmen dieser Arbeit lediglich eine Stichprobe von vier Probanden/-innen interviewt wurde. In einer weitergehenden Untersuchung könnte der obige Sachverhalt genauer betrachtet werden.

6.1.5 Laufbahnadaptabilität

Der folgende Abschnitt soll einen Überblick über die Resultate zur Laufbahnadaptabilität als Ganzes geben (vgl. Kapitel 5.3.5). Insgesamt betrachtet, fand ganz klar ein Einfluss durch die Bezugspersonen statt. Von den total 88 Nennungen, fielen 53 auf den Code *Bezugsperson/-en hatte/-n Einfluss* (=60,2%) und 35 auf *Bezugsperson/-en hatte/-n keinen Einfluss* (=40,2%), das heisst in rund 60% der Nennungen, wurde ein Einfluss bejaht, was wie oben beschrieben aufzeigt, dass die Bezugspersonen die Dimensionen der Laufbahnadaptabilität und somit auch diese insgesamt selbst stark beeinflussten. Dass Personen, hier die Jugendlichen, im Berufswahlprozess keine komplett selbstbestimmten und unabhängigen Individuen sind, hält auch Hirschi (2013) fest. Somit bestätigt die im Rahmen dieser Arbeit gemachte Untersuchung die bereits konstatierten und in der Literatur beschriebenen Befunde. Spannend bei der hier gemachten Untersuchung ist, dass in nur einem einzigen Fall ein negativer Einfluss konstatiert wurde (=1,1%) und somit in rund 99% der Fälle ein positiver Einfluss stattfand, was einen sehr erfreulichen Befund darstellt. Nichts desto trotz interessieren an dieser Stelle auch die rund 40% der Fälle, in denen kein Einfluss stattgefunden hat. Denn von diesen 40% waren knapp 70% wegen eines fehlenden Austauschs genannt worden und ‚nur‘ gut 30% entfielen auf fehlendes Wissen oder Interesse der Bezugspersonen. Das heisst, dem kommunikativen Austausch kommt hinsichtlich Einfluss eine Schlüsselrolle zu, weshalb auf diesen Aspekt in Kapitel 6.2 ein besonderes Augenmerk geworfen wird. Auch in der Literatur wird auf die Wichtigkeit der ständigen Kommunikation miteinander in sozialen Gefügen verwiesen (vgl. Nussbeck, 2006).

Im folgenden Kapitel interessieren sich nach den Überlegungen zur Laufbahnadaptabilität die Einflüsse der jeweiligen Bezugspersonen. Entsprechend werden diese thematisiert und Überlegungen dazu angestellt.

6.1.6 Bezugspersonen

In Kapitel 5.3.6 haben wir gesehen, dass die jeweiligen in ein SEMO involvierten Bezugspersonen in unterschiedlichem Masse einen Einfluss auf die interviewten Jugendlichen hatten. Es werden in diesem Kapitel vorerst diejenigen Bezugspersonen betrachtet, bei welchen von den Probanden/-innen am häufigsten ein Einfluss genannt worden war. Nachfolgend sollen aber auch alle erfragten Bezugspersonen kurz reflektiert werden. Aus der Untersuchung geht hervor, dass vor allem zwei Personengruppen sehr starken Einfluss auf die Jugendlichen hatten. Es sind dies der/die Berufsberater/-in und die Kollegen/-innen. Das verweist zum einen auf die Wichtigkeit der Rolle der Berufsberatenden in einem SEMO⁴, die gemäss der hier gezeigten Resultate ein grosses Gewicht erhalten, indem sie die Laufbahnadaptabilität stark beeinflussen und dies in allen Fällen positiv. Zum anderen wird auch die zentrale Bedeutung des Freundeskreises unterstrichen, welcher in der vorliegenden Untersuchung den grössten Einfluss aufweist, was den Schluss zulässt, dass speziell dieser Teil des zu Beginn des Kapitel 6.1 erwähnten sozialen Umfeldes einen sehr grossen Einfluss hat. Dies wird in bereits gemachten Untersuchungen bestätigt, wie beispielsweise diejenigen von Rogers et al. (2008) oder auch Hirschi et al. (2011), die in Ihren Untersuchungen auf die Wichtigkeit der Peers verweisen.

Da sich bei den Lehrpersonen, den Eltern, Geschwistern sowie Praktikumsleitenden ein ausgeglichenes Verhältnis zeigt, was die Nennungen für *hatten Einfluss* und *hatten keinen Einfluss* anbelangt, kann daraus geschlossen werden, dass diese Bezugspersonen weniger stark ins Gewicht fallen, was die Beeinflussung der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität anbelangt. Dies überrascht insofern, als dass bisherige Untersuchungen von Rogers et al. (2008) ergeben haben, dass gerade diese Bezugspersonen, insbesondere Eltern und Lehrpersonen, einen sehr starken Einfluss ausüben in Bezug auf die Berufswahl. Für die hier vorgenommene Untersuchung bedeutet dies, dass zum Beispiel in einer Nachbefragung diesem Punkt im Speziellen nachgegangen werden müsste, um die Gründe zu eruieren, weshalb dies bei den vier im Rahmen dieser Arbeit interviewten Probanden/-innen nicht bzw. weniger stark der Fall war, als gemäss den in der Literatur bereits vorliegenden Befunden zu erwarten gewesen wäre.

Wie bereits in Kapitel 6.1 erwähnt, ist ein fehlender Einfluss in den meisten Fällen jeweils auf einen fehlenden Austausch zurückzuführen. Betrachtet man die einzelnen Bezugspersonen

⁴ Es muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass dieser Einfluss wohl im SEMO JOB PLUS speziell stark ausfällt, da ein sehr häufiger und naher Kontakt zwischen Berufsberatenden und Jugendlichen stattfindet. Für die Berufsberatenden, welche Schulklassen im 8. und 9. Schuljahr betreuen und mit den Jugendlichen einen viel weniger nahen und häufigen Kontakt haben, muss dieser Befund wohl relativiert werden und müsste in einer weiterführenden Untersuchung eruiert werden (vgl. Kapitel 6.3).

für sich, so zeigt sich, dass dies am ausgeprägtesten bei den Lehrpersonen sowie den Praktikumsleitenden der Fall war. Was dies für die Praxis bedeuten kann, wird in Kapitel 6.2 aufgegriffen, an dieser Stelle können jedoch erste Überlegungen dazu angestellt werden. Bei den Lehrpersonen könnte es damit zusammenhängen, dass die SEMO-Teilnehmenden pro Woche nur einen Tag Schule haben und dann den verschiedenen Schulfächern entsprechend bei vielen unterschiedlichen Lehrpersonen den Unterricht besuchen. Das kann bedeuten, dass dadurch eine weniger intensive Beziehung entstehen kann, da nur schon die ‚Einflusszeit‘ weniger lang ist als bei den anderen Bezugspersonen. Man mag anfügen, dass in der Regel auch die Beratungsperson nur einmal pro Woche gesehen wird, aber diese Treffen und damit verbundenen Gespräche finden immer im 1:1-Setting statt, womit eine sehr viel individuellere Atmosphäre entsteht als im Klassenverband. So ist ein ganz anderer Raum für die Beratungsperson-Klienten/-in-Beziehung möglich. Dies erklärt wahrscheinlich den oben beschriebenen sehr starken Einfluss der Beratungspersonen auf die Jugendlichen im SEMO. Dahingegen ist das Resultat für die Praktikumsleitenden eher überraschend, denn die Interviewten arbeiteten an vier Tagen in der Woche in einem Praktikum. Somit war eigentlich ein stärkerer Einfluss erwartet worden, aber anscheinend fehlten in den Praktika die notwendigen Gefässe für Austauschgespräche oder schlicht die Zeit seitens Praktikumsleitung, diesen Austausch mit den Jugendlichen zu pflegen.

Ein weiterer sehr spannender Befund hinsichtlich des Fehlens eines Einflusses, ist die Tatsache, dass *fehlendes Wissen* in den meisten Fällen bei den Eltern genannt wurde. Dies wurde bei den Eltern sogar häufiger als Grund genannt als der fehlende Austausch. Dies legt nahe, dass sich die Eltern der befragten Jugendlichen nicht oder zu wenig mit dem Schweizer Bildungssystem und der Schweizer Berufswelt auskennen. Ist dies der Fall, dann bildet dieser Befund einen sehr wichtigen Punkt für die Betrachtungen in Kapitel 6.2.

Abschliessend soll hier jedoch festgehalten werden, dass in einer Mehrheit der Fälle ein Einfluss von den Jugendlichen konstatiert und dieser wiederum in praktisch allen Fällen als positiv wahrgenommen worden war. Das heisst, die vier Dimensionen *Laufbahnplanung*, *Exploration und Reflexion*, *Selbstvertrauen* sowie *Entscheidungsbereitschaft* wurden positiv beeinflusst und somit gestärkt. Daraus wiederum kann abgeleitet werden, dass sich die Laufbahnadaptabilität der Jugendlichen im Verlaufe des SEMO-Jahres durch den Einfluss der Bezugspersonen erhöht hat. Dies stellt insofern einen erfreulichen Befund dar, als dass eine höhere Laufbahnadaptabilität dazu führt, dass Jugendliche Berufswünsche entwickeln, die besser zu ihren eigenen Interessen passen und eine grössere Lebensfreude schildern (vgl. Hirschi, 2015).

6.2 Bedeutung der Ergebnisse in Bezug auf die Praxis

Nachfolgend wird basierend auf den Ergebnissen (vgl. Kapitel 5) und auf der Literatur (Kapitel 2) die Bedeutung der Ergebnisse der Untersuchung in Bezug auf die Praxis beleuchtet.

Konkret sollen dabei die Befunde aus Kapitel 6.1 aufgegriffen und daraus Handlungsempfehlungen abgeleitet bzw. herausgearbeitet werden. Aus der Untersuchung ging hervor, dass durch die Bezugspersonen grundsätzlich ein positiver Einfluss auf die Laufbahnadaptabilität da war und dies so interpretiert wird, dass die Berufswahlbereitschaft der Jugendlichen gesteigert werden konnte. Betrachtet man jedoch die vier Dimensionen im Einzelnen, dann sticht ins Auge, dass bei der *Laufbahnplanung* sowie der *Entscheidungsbereitschaft*, welche beide ein ausgeglichenes Verhältnis hinsichtlich Einfluss oder kein Einfluss durch die Bezugspersonen aufweisen, ein gewisser Handlungsbedarf konstatiert werden kann. Es wurde im vorangegangenen Kapitel darauf hingewiesen, dass diese Ergebnisse so gelesen werden, dass dadurch, dass die Jugendlichen weniger bzw. einen weniger starken oder häufigen Einfluss festgestellt haben, es klar noch Raum nach oben gibt, in Form einer Steigerung des Einflusses durch die Bezugspersonen. Kann dies bewerkstelligt werden, so würde dies sich noch positiver auf die Steigerung der Laufbahnadaptabilität auswirken, was den Jugendlichen, welche ein SEMO besuchen, zugutekommen würde. Da die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität sehr stark korrelieren (vgl. Kapitel 2.4) liegt es im Interesse des Autors, nicht nur für die beiden oben genannten, sondern auch für die anderen beiden Dimensionen *Exploration und Reflexion* sowie *Selbstvertrauen*, welche beide, aufgrund der Antworten der befragten Probanden/-innen, bereits einen starken positiven Einfluss erfahren haben, Ideen für eine weitere Steigerung zu entwerfen.

In Kapitel 5.3.1 wurde aufgezeigt, dass in gut der Hälfte der Fälle von den Probanden/-innen ein fehlender Einfluss der Bezugspersonen berichtet wurde. Dabei wurde mit einer klaren Mehrheit (72,7%) ein fehlender Austausch als Grund genannt. Für die Praxis bedeutet dies, dass der kommunikative Austausch grundsätzlich gefördert werden muss. Zieht man an dieser Stelle die Betrachtungen zu den einzelnen Bezugspersonen heran (vgl. Kapitel 5.3.6), so kann festgehalten werden, dass bei den Berufsberatenden, den Lehrpersonen, den Kollegen/-innen sowie den Praktikumsleitenden der fehlende Austausch der Hauptgrund für das Fehlen eines Einflusses war, wobei der Freundeskreis mit nur drei Nennungen hier ein eher geringes Gewicht trägt und somit für diesen keine Handlungsempfehlungen formuliert werden. Konkret ergeben sich somit für die anderen drei, stärker betroffenen, Gruppen von Bezugspersonen die folgenden Ansätze für Handlungsempfehlungen.

Berufsberater/-innen:

- Grundsätzlich mehr Austausch: nicht zwingend die Kadenz, aber klar die Intensität der Beratungs- und Coachinggespräche erhöhen; das heisst, längere Austausche machen und dabei individuelle Themenschwerpunkte setzen, die für die vier Dimensionen und somit für die Laufbahnadaptabilität insgesamt förderlich sind

- Laufbahnplanung: In den Beratungs- und Coachinggesprächen die Laufbahnplanung, durch Anregen eines aktiven Nachdenkens über Zukünftiges, explizit thematisieren und Ziele formulieren; das heisst, aktive Unterstützung der Jugendlichen bei der zukunftsgerichteten Auseinandersetzung mit der eigenen beruflichen Entwicklung durch Thematisieren der Ziele und gleichzeitiges gemeinsames Validieren der möglichen Optionen
- Exploration und Reflexion: Aktivere Förderung des Explorationsverhaltens der Jugendlichen in Form von Schnupperlehrvorschlägen und anschliessende Unterstützung in der Reflexion durch aktive Auseinandersetzung mit eigenen Interessen, Werten und Fähigkeiten; die Jugendlichen sollen dazu während den Schnupperlehren ein Schnuppertagebuch führen, in welchem sie Erlebtes und Fragen festhalten, die dann (unterstützend) bei der aktiven Reflexion beigezogen werden können
- Selbstvertrauen: Mut zusprechen, mit positiven Verstärkungen arbeiten, Zuversicht erhöhen, indem bereits erreichte Erfolge aufgezeigt werden (Einladung zu einer Schnupperlehre oder einem Vorstellungsgespräch; Erhalt eines Praktikums und erfolgreiches Verhalten im selben); das Selbstvertrauen ist ein besonders wichtiger Punkt, den es zu stärken bzw. fördern gilt, da Teilnehmende in einem SEMO in diesem Punkt bereits einige Dämpfer erhalten haben (erfolgloses Bewerben und Nichterhalt einer Lehrstelle)
- Entscheidungsbereitschaft: Die Fähigkeit, sich für eine bestimmte berufliche Richtung entscheiden zu können steigern, indem mit den Jugendlichen die verschiedenen Möglichkeiten miteinander verglichen und gegeneinander abgewogen werden; konkret kann hier zum Beispiel mit Plus/Minus-Listen gearbeitet werden
- Aktives Networking: Weitergeben von eigenen Kontakten an die Jugendlichen, die diesen bei der Lehrstellen- und/oder Schnupperlehre suchende behilflich sein können, wodurch automatisch der Austausch gefördert wird (diese Empfehlung gilt für alle drei Personengruppen, wird jedoch nur hier einmal aufgeführt)
- Als verantwortliche Betreuungspersonen der Jugendlichen in einem SEMO kommt den Berufsberatenden eine Schlüsselrolle zu hinsichtlich der aktiven Einbindung der anderen Bezugspersonen:
 - Eltern können aktiver als bis anhin in die Beratungsgespräche miteingebunden werden und/oder regelmässig über den aktuellen Stand der Lehrstellensuche informiert werden
 - In Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen veranstalten von obligatorischen Informationsabenden für die Eltern der SEMO-Teilnehmenden, damit diese besser informiert sind über das Schweizer Bildungssystem, verschiedene Berufe sowie

auch über deren eigene Rolle im Berufswahlprozess Ihrer Kinder (Förderung der Verantwortungsübernahme)

Lehrpersonen:

- Diskussionsplattformen in der Schule schaffen; dies kann in Form von Gruppendiskussionen im Klassenzimmer sein oder auch online in Form eines Blogs oder Chatrooms, bei welchem eine Lehrperson die Moderation übernimmt
- Explizites Signalisieren von Interesse für die Situation der Jugendlichen in einem SEMO, was sich nicht nur praktisch, sondern auch auf der emotionalen Seite als sehr unterstützend auswirkt

Praktikumsleiter/-innen:

- Vermehrter Informationsaustausch zwischen Praktikumsleitenden sowie Berufsberaternden (jeweils durch zuständige Berufsberater/-in zu lancieren, dann aber auch aktiv von Seite Praktikumsleitung zu pflegen)
- Die Praktikumsleitenden für mehr als einen Betriebsbesuch und ein damit verbundenes Standortgespräch gewinnen (jeweils durch zuständige Berufsberater/-in zu lancieren, dann aber auch aktiv von Seite Praktikumsleitung zu pflegen)
- Praktikumsleitende führen mehr Austauschgespräche mit den Jugendlichen (Feedback zum Verhalten und den Leistungen im Praktikum, Interesse am Stand der Lehrstellensuche usw.); diese Austauschgespräche institutionalisieren (zum Beispiel, zumindest zu Beginn des Praktikums, wöchentlich 15min) und die Jugendlichen führen im Gegenzug dazu ein Reflexionsbuch, in welchem sie ihre Erfahrungen im Betrieb festhalten

Viele der hier erwähnten Ideen, sind bereits oder zumindest in Ansätzen in den SEMO vorhanden. Auch stützen sich die meisten hier formulierten Handlungsempfehlungen weitgehend auf bereits gemachte Untersuchungen und Vorschläge von Hirschi (2008, 2009, 2011, 2013, 2015). Damit finden die Beobachtungen der im Rahmen dieser Masterarbeit gemachten Untersuchung ihre Bestätigung in den von Hirschi gemachten Befunden und zeigen auf, dass in Bezug auf die Förderung der vier Dimensionen bzw. deren Steigerung ein Handlungsbedarf da ist. Generell muss es das Ziel der Berufsberatung in einem SEMO und vielleicht auch schon vorgängig in den Schulhaussprechstunden in der 8. und 9. Klasse sein, die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität aktiv zu fördern und sich nicht nur auf Interessen- und Persönlichkeitstests abzustützen (Hirschi, 2013). Und für alle beschriebenen Personengruppen gilt es, sich immer wieder der eigenen Rolle bewusst zu werden und das eigene Handeln zu überdenken, um immer wieder in der Lage zu sein, für die Jugendlichen unterstützend zu wirken, was

die Entwicklung der Laufbahnadaptabilität anbelangt. Es zeigt sich auch klar, dass den Berufsberatenden in einem SEMO eine Schlüsselrolle zukommt, was die Förderung bzw. Steigerung der Laufbahnadaptabilität anbelangt, da durch diese auch die die anderen Personengruppen betreffenden Handlungsempfehlungen initiiert und angeregt werden müssen.

Abschliessend zu den Überlegungen zu den Resultaten der Untersuchung bezüglich Bedeutung für die Fragestellung sowie Praxis, erfolgt im nächsten Kapitel eine kritische Reflexion zur gemachten Analyse sowie ein Ausblick hinsichtlich weiterführender Untersuchungsansätze.

6.3 Methodenkritik und Ausblick

Die Ergebnisse dieser Masterarbeit basieren auf der subjektiven Wahrnehmung von vier Jugendlichen, die das SEMO JOB PLUS der Stadt Zürich besucht haben. Das Ziel der Befragung war es jedoch nicht, Repräsentativität zu erreichen, sondern die Meinung ausgewählter Personen zum Thema zu erfahren, welche das erwähnte Motivationssemester besucht haben. Dem Autor ist bewusst, dass nur mit einer deutlich höheren Stichprobe repräsentative Aussagen und Schlussfolgerungen möglich wären. Das empirische Vorgehen mit leitfadengestützten Interviews hat sich jedoch bewährt, da diese Form des Interviewleitfadens den Probanden/-innen erlaubte, offen über ihre Erfahrungen und Ansichten zu erzählen und viel Raum für Individualität liess. Auch die Einfachheit der Fragenformulierungen war diesem Zweck dienlich. Die Wahl der Stichprobe hätte zum einen heterogener ausfallen können, was das Geschlecht oder die gewählten Berufe der Interviewteilnehmenden anbelangt, zum anderen hätte man mehr Homogenität in Sachen Alter herstellen können. Es gestaltete sich jedoch, wie in Kapitel 4.2 bereits erwähnt, schwieriger als erwartet, Jugendliche zu identifizieren, die bereit waren an der Befragung teilzunehmen und die dem eben Erwähnten Rechnung getragen hätten. Immerhin besuchten alle befragten Probanden/-innen die KV-Klasse des SEMO JOB PLUS und hatten zum Zeitpunkt der Befragung bereits eine kaufmännische Lehre gefunden. Leider konnte der Punkt *Geschwister als Bezugspersonen* nicht voll gewichtet werden in der Untersuchung, da nur bei zweien die Geschwister als Einflussfaktoren berücksichtigt werden konnten. Die Zielsetzung der Arbeit wurde grundsätzlich erreicht und die Fragestellung konnte beantwortet werden. Es muss aber angefügt werden, dass der Entwicklungsaspekt der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität etwas zu wenig herausgearbeitet werden konnte. Rückblickend ist festzustellen, dass man die zeitliche Komponente stärker in den Fokus hätte rücken können, sowohl bei der Literaturrecherche als auch beim Entwerfen des Interviewleitfadens. Das heisst, es hätte untersucht werden können, wann welche Einflüsse über das SEMO-Jahr hinweg stattgefunden hatten.

In einer weiterführenden Studie wäre es zudem interessant, den Subcode *Positiver Einfluss* nochmals um quasi Subsubcodes zu erweitern, um festzustellen, wie stark der positive Einfluss war oder in welcher Form er stattfand bzw. von den Jugendlichen wahrgenommen wurde. Auch wäre es interessant, herauszufinden, weshalb der Einfluss, wenn er stattfand, praktisch immer als positiv beschrieben wurde. Gab es tatsächlich keine negativen Einflüsse durch all die beteiligten Bezugspersonen? Oder wurde von den Jugendlichen ein negativer Einfluss als ein fehlender gewertet? Um Fragen wie diese zu beantworten, müsste ein detaillierterer Interviewleitfaden entworfen werden, der entsprechende Vertiefungsfragen enthält. Es soll an dieser Stelle angemerkt werden, dass grundsätzlich jeder Subcode nochmals erweitert werden könnte und sich somit äusserst spannende Forschungsfelder im Bereich der Laufbahnadaptabilität eröffneten, welche jedoch im Rahmen dieser Masterarbeit und der dabei gemachten Untersuchung nicht abgedeckt werden konnten. Ebenso wäre es möglich, die Frage hinsichtlich der Entwicklung der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität quantitativ anzugehen oder die hier vorliegenden Ergebnisse hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Berufsberatung generell zu untersuchen.

7 Zusammenfassung

Im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit wurde der Frage nachgegangen, welchen Einfluss die in ein Motivationssemester involvierten Bezugspersonen auf die Laufbahnadaptabilität von SEMO-Teilnehmenden haben. Dies lag im besonderen Interesse des Autors, da der Mensch in permanenter Interaktion mit seiner sozialen Umwelt steht (vgl. Hirschi, 2013; Hartkopf, 2013) und somit auch deren Einflüssen ausgesetzt ist. Es ging bei der Untersuchung in einem ersten Schritt darum, festzustellen, ob überhaupt ein Einfluss da war und falls ja, ob dieser als positiv oder negativ von den befragten Jugendlichen wahrgenommen worden war. Wurde ein fehlender Einfluss festgestellt, so lag es im Interesse der Untersuchung, zu eruieren, worin sich dieses Fehlen begründete.

Um sich dem theoretischen Begriff der Laufbahnadaptabilität sowie deren vier Dimensionen *Laufbahnplanung, Exploration und Reflexion, Selbstvertrauen* und *Entscheidungsbereitschaft* anzunähern, wurde in Kapitel 2 vorerst auf den Begriff der Berufswahlreife sowie die damit verbundene Theorie von Super (1994) zurückgegriffen, da diese als Grundlage für die Laufbahnadaptabilität dient. Die Begrifflichkeit der Laufbahnadaptabilität richtet sich nach den Beschreibungen von Savickas (1997, 2011, 2013) sowie den Ausführungen von Hirschi (2008, 2009, 2013, 2015) und wurde in dieser Arbeit synonym mit dem Begriff der Berufswahlbereitschaft verwendet.

Um die der Arbeit zugrundeliegende Fragestellung zu beantworten wurden vier SEMO-Teilnehmende des Motivationssemesters JOB PLUS der Stadt Zürich befragt. Die Befragung fand

in Form von leitfadengestützten Interviews statt, welche nach erfolgter, vollständiger Transkription qualitativ nach Mayring (2015) ausgewertet wurden (vgl. Kapitel 4.3). Aufgrund der Ergebnisse der Untersuchung (vgl. Kapitel 5), konnten die Resultate so gelesen werden, dass eine Steigerung der Laufbahnadaptabilität bei den vier Probanden/-innen stattgefunden hatte (vgl. Kapitel 5.3.5). In knapp zwei Dritteln der Fälle wurde ein Einfluss durch die Bezugspersonen beschrieben, wobei dieser bis auf einmal von den Jugendlichen immer als positiv beschrieben worden war. Dabei zeigte sich, dass die Berufsberatenden sowie die Kollegen/-innen den stärksten Einfluss hatten und die Bezugspersonen Lehrer/-innen, Eltern, Geschwister und Praktikumsleitende weniger ins Gewicht fielen. Trotz des erfreulichen Befundes, dass in einer Mehrheit der Fälle ein positiver Einfluss beschrieben worden war, ging es bei den Fällen, in welchen von den SEMO-Teilnehmenden kein Einfluss konstatiert worden war, darum, zu eruieren, weshalb dies der Fall gewesen war. Dabei stellte sich heraus, dass das Fehlen eines Einflusses in gut zwei Dritteln der Fälle auf einen fehlenden kommunikativen Austausch zurückzuführen war. Ausgehend davon wurde in Kapitel 6.2 versucht, anhand der Ergebnisse der Untersuchung, Handlungsempfehlungen für den Praxisalltag eines Motivationssemesters zu formulieren. Dabei zeigte sich, dass den Berufsberatenden, als in ein SEMO involvierte Bezugspersonen für die Jugendlichen, eine Schlüsselrolle zukommt. Sehr vieles lässt sich in die Beratungs- und Coachinggespräche einbauen und kann dabei bei den SEMO-Teilnehmenden angeregt sowie initiiert werden. Es hat sich aber auch herausgestellt, dass die Handlungsempfehlungen für Lehrpersonen, Eltern sowie Praktikumsleiter/-innen, ebenfalls von den Beratungspersonen an diese heranzutragen sind. Es ist zentral, dass die Berufsberatenden sich diese Tatsache immer wieder bewusstmachen und es einen gewissen Aufwand mit sich bringt, die Empfehlungen umzusetzen, den es nicht zu scheuen gilt. Spezielles Augenmerk gilt dabei den beiden Dimensionen *Laufbahnplanung* sowie *Entscheidungsbereitschaft*, die eine weniger starke Einflussausprägung aufwiesen als *Selbstvertrauen* sowie *Exploration und Reflexion*. Klar ist, dass die Berufsberatenden bei der Umsetzung der Handlungsempfehlungen als Knotenpunkt für die anderen Bezugspersonen agieren und sich somit in einem gewissen Spannungsfeld verschiedener Interessen befinden werden (vgl. Struck, 2012). Dabei ist immer auch zu beachten, dass die Jugendlichen den Einflüssen ihrer „schulischen (z.B. Lehrer, Mitschüler, Unterrichtsinhalte) und privaten (Familie, Freunde usw.) Umwelt sowie den übergeordneten gesellschaftlichen und ökonomischen Strukturen (z.B. Verhaltensnormen oder Ausbildungsangebot) ausgesetzt“ sind (Hartkopf, 2013, S.45). Diesbezüglich und vor dem Hintergrund der in der vorliegenden Untersuchung gemachten Beobachtungen wird hiermit verdeutlicht, wie wichtig und eben einflussreich, im wahrsten Sinne des Wortes, das soziale Umfeld und somit die Bezugspersonen für die Jugendlichen sind, die vor der Berufswahl stehen und sich aktiv mit dieser auseinandersetzen. Eine Steigerung der Laufbahnadaptabilität ist insofern besonders erstrebenswert, als dass bereits durchgeführte Studien zeigen, dass Jugendliche

den Übergang in die Berufswelt leichter bewältigen, wenn sie sich über bevorstehende Aufgaben bewusst sind, über eine angepasste Laufbahnplanung verfügen und die notwendigen Informationen vorliegen haben (Hirschi, 2008). Dies unterstreicht die Wichtigkeit der Umsetzung der in Kapitel 6.2 formulierten Handlungsempfehlungen und der damit verbundene Einbezug des sozialen Umfeldes der SEMO-Teilnehmenden. Dabei bleibt es zentral, dass die Jugendlichen die Berufswahl „als Aufgabe verstehen, die sie zwar mit Unterstützung ihres Umfeldes, aber letztlich doch in eigener Verantwortung zu lösen haben“ (Brüggemann & Rahn, 2013, S. 16).

8 Literaturverzeichnis

- Bollmann, G. (2015). In Übergängen die Anpassungsfähigkeit aktivieren. *Panorama*, 2. Zugriff am 21. Mai 2017 unter http://www.panorama.ch/dyn/1122.aspx?id_article=491
- Brändle, T. & Grundmann, M. (2013). Soziale Determinanten der Studien- und Berufswahl: theoretische Konzepte und empirische Befunde. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 58–72). Münster: Waxmann.
- Brüggemann, T. & Rahn, S. (2013). Zur Einführung: Der Übergang Schule-Beruf als gesellschaftliche Herausforderung. Entwicklung, rechtliche Verankerung und pädagogischer Auftrag der Berufsorientierung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 11–20). Münster: Waxmann.
- Busshoff, L. (1989). *Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung* (2. neubearb. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Bussmann, H. (2002). *Lexikon der Sprachwissenschaft* (3. aktual. und erw. Auflage). Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2015). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (6. Aufl.). Marburg: Eigenverlag. Zugriff am 13. März 2017 unter <http://www.audiotranskription.de/downloads.html#praxisbuch>
- Hansen, J. (1974). Test review: J.O. Crites, Career Maturity Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 21(2), 168–172. Zugriff am 20. Mai 2017 unter https://www.researchgate.net/publication/232523865_Test_review_J_O_Crites_Career_Maturity_Inventory
- Hartkopf, E. (2013). Berufswahlreife und Berufswahlkompetenz – zwei Schlüsselbegriffe der Berufswahlforschung und der Berufsorientierungspraxis aus psychologischer und pädagogischer Perspektive. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 42–57). Münster: Waxmann.
- Herfort, G. (2016). *Pubertät. Erste Liebe und andere Sorgen*. Zugriff am 14. April 2017 unter http://www.beobachter.ch/familie/kinder/artikel/pubertaet_erste-liebe-und-andere-sorgen/
- Herzog, W., Neuenschwander, M.P. & Wannack, E. (2006). *Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten*. Bern: Haupt Verlag.
- Hirschi, A. (2007). Abklärung und Förderung der Berufswahlbereitschaft von Jugendlichen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 11–12, 30–35. Zugriff am 13. Mai 2017 unter https://static1.squarespace.com/static/559a865ae4b00d130d5f6e4f/t/559ec6a8e4b04a424239e002/1436468904287/Hirschi+_2007_Abklärung+Berufswahlbereitschaft+SZfH.pdf
- Hirschi, A. (2008). Die Rolle der Berufswahlbereitschaft für eine erfolgreiche Berufswahl. In D. Läge & A. Hirschi (Hrsg.), *Berufliche Übergänge. Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung*. Zürich: LIT.

- Hirschi, A. (2009). Was macht Jugendliche fit für die Berufswahl? *Panorama*, 4, 13–14. Zugriff am 13. Mai 2017 unter <http://panorama.ch/pdf/2009/pan094d13.pdf>
- Hirschi, A. (2009). Career adaptability development in adolescence: Multiple predictors and effect on sense of power and life satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 145–155. Zugriff am 26. Mai 2017 unter <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879109000104>
- Hirschi (2011). Berufswahlfreiheit als Selbstgestaltung beruflicher Entwicklung. In R. Marty, A. Hirschi, D. Jungo, M. Jungo & R. Zihlmann (Hrsg.), *Berufswahlfreiheit. Ein Modell im Spannungsfeld zwischen Individuum und Umwelt* (S. 99–110). Bern: SDBB.
- Hirschi (2011). Berufswahl im Spannungsfeld von Person, sozialem Umfeld und Arbeitsmarkt. M. Hammerer, E. Kanelutti & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 99–104). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Hirschi, A., Niles, S.G. & Akos, P. (2011). Engagement in adolescent career preparation: Social support, personality and the development of choice decidedness and congruence. *Journal of Adolescence*, 34, 173–182. Zugriff am 26. Mai 2017 unter <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014019710900164X>
- Hirschi, A. (2013). Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 27–41). Münster: Waxmann.
- Hirschi, A. (2015). Konzepte zur Förderung von Laufbahnentwicklung im 21. Jahrhundert. In R. Zihlmann & D. Jungo (Hrsg.), *Berufswahl in Theorie und Praxis* (4. Auflage). Bern: SDBB.
- Jungo, D. (2011). Berufswahlfreiheit – Psychologische Grundlagen und ihre Bedeutung für die Praxis. In R. Marty, A. Hirschi, D. Jungo, M. Jungo & R. Zihlmann (Hrsg.), *Berufswahlfreiheit. Ein Modell im Spannungsfeld zwischen Individuum und Umwelt* (S. 39–98). Bern: SDBB.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag.
- Moser, H. (2015). *Instrumentenkoffer für die Praxisforschung. Eine Einführung* (6. überarbeitete Aufl.). Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- Moser, U. (2011). Der Übertritt von der Schule in die Berufsbildung im Fokus der Beurteilungsproblematik. In S. Albisser & C. Bieri Buschor (Hrsg.), *Sozialisation und Entwicklungsaufgaben Heranwachsender* (S. 203–224). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Nägele, C. & Neuenschwander, M.P. (2015). Passt der Beruf zu mir? In K. Häfeli, M.P. Neuenschwander & S. Schumann (Hrsg.), *Berufliche Passagen im Lebenslauf. Berufsbildungs- und Transitionsforschung in der Schweiz* (S. 49–74). Wiesbaden: Springer VS.
- Neuenschwander, M.P. (2008). Elternunterstützung im Berufswahlprozess. In D. Läge & A. Hirschi (Hrsg.), *Berufliche Übergänge. Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung* (S. 135–153). Zürich: LIT-Verlag.
- Neuenschwander, M.P., Gerber, M., Frank, N., Rottermann, B. (2012). *Schule und Beruf. Wege in die Erwerbstätigkeit*. Wiesbaden: VS Verlag.

- Neuenschwander, M.P. (2012). Selektionsprozesse beim Übergang in die Sekundarstufe I, die Berufsausbildung und die tertiäre Ausbildung. In Bergmann, M.M., Hupka-Brunner, S., Meyer, T. & Samuel, R. (Hrsg.), *Bildung – Arbeit – Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend- und jungen Erwachsenenalter* (S. 181–201). Wiesbaden: Springer VS.
- Nohl, A-M. (2012). *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis* (4. überarbeitete Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Ratschinski, G. (2014). *Berufswahl, Berufsorientierung, Berufsforschung und Laufbahnentwicklung*. Leibniz: Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung, Universität Hannover. Zugriff am 14. April 2017 unter <https://www.ifbe.uni-hannover.de/fileadmin/ifbe/ratschinski/RatschinskiBWK08Mai14.pdf>
- Rogers, M.E., Creed, P.A. & Glendon, A.I. (2008). The role of personality in adolescent career planning and exploration: A social cognitive perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 132–142. Zugriff am 26. Mai 2017 unter <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879108000146>
- Rudolph, C.W., Lavigne, K.N., Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptability, adapting responses, and adaption results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17–34. Zugriff am 20. Mai 2017 unter <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001879116300604>
- Savickas, M.L. (1997). Career Adaptability: An Integrative Construct for Life-Span, Life-Space Theory. *Career Development Quarterly*, 45, 247–259.
- Savickas, M.L. (2011). *Career Counseling*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Savickas, M.L. (2013). Career Construction Theory and Practice. In S.D. Brown & R.W. Lent (Hrsg.), *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work* (S. 147–183). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Schreiber, M. (2008). Ausbildungs- und Berufswahl als Entscheidung. In D. Läge & A. Hirschi (Hrsg.), *Berufliche Übergänge. Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung* (S. 173–188). Zürich: LIT-Verlag.
- Staatsekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI. (2016). *Lehrstellenbarometer August 2016 – Detaillierter Ergebnisbericht*. Zugriff am 13. April 2017 unter <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/themen/berufsbildung/berufliche-grundbildung/lehrstellenbarometer/archiv-lehrstellenbarometer.html>
- Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO). (2011). *Ein erster Schritt zur Wiedereingliederung. Arbeitsmarktliche Massnahmen*. Bern: Eidgenössisches Volkdepartement EVD. Zugriff am 27. Mai 2017 unter http://www.treffpunkt-arbeit.ch/dateien/Broschuere/716_800_D_2011_web.pdf
- Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO). (2017). *AVIG-Praxis AMM. Arbeitsmarkt und Arbeitslosenversicherung (TC)*. Bern: Eidgenössisches Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung WBF. Zugriff am 27. Mai 2017 unter http://www.treffpunkt-arbeit.ch/dateien/Kreisschreiben/AVIG-Praxis_AMM_Januar_2017.pdf

- Strasser, P. (2012). Pflegen oder pflücken? Ausbildungsreife als gesamtgesellschaftliche Aufgabe. In G. Ratschinski & A. Steuber (Hrsg.), *Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze* (S. 105–114). Wiesbaden: Springer Verlag für Sozialwissenschaften.
- Super, Donald E. (1994). Der Lebenszeit-, Lebensraumansatz der Laufbahnentwicklung. In D. Brown & L. Brooks (Hrsg.), *Karriere-Entwicklung* (S. 211–280). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Wilkening, F., Freund, A.M. & Martin, M. (2013). *Entwicklungspsychologie kompakt* (2. Auflage). Basel: Beltz Verlag.
- Zihlmann, R. (2011). Berufswahlfreiheit? Rechtliche und philosophische Annäherungen. In R. Marty, A. Hirschi, D. Jungo, M. Jungo & R. Zihlmann (Hrsg.), *Berufswahlfreiheit. Ein Modell im Spannungsfeld zwischen Individuum und Umwelt* (S. 9–38). Bern: SDBB.

9 Anhang

9.1 Interviewleitfaden

Einführung

Vorstellen des Interviewers sowie des Untersuchungsgegenstandes und Ziel des Interviews erläutern.

Arbeitstitel: **Entwicklung der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität bei Jugendlichen in einem Motivationssemester**

Fragestellung: Welchen Einfluss auf die Jugendlichen haben die in einem Motivationssemester involvierten Bezugspersonen hinsichtlich der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität?

Ziel des Interviews:

Das Ziel ist es, mittels Analyse qualitativer Interviews zu ergründen, welche Personen für die Jugendlichen während des SEMO wichtig und wegweisend waren hinsichtlich der Entwicklung der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität.

Freiwilligkeit: Sollten Sie etwas nicht beantworten wollen, so müssen Sie dies zu keiner Zeit tun. Auch können Sie das Interview jederzeit unter- oder abbrechen, wenn Sie sich nicht wohlfühlen. Dies hat keine Nachteile oder Folgen.

Garantie der Anonymität: Das Interview wird zu Auswertungszwecken aufgezeichnet und anschließend verschriftlicht. Selbstverständlich werden Ihre Angaben vertraulich behandelt und anonymisiert.

Einverständniserklärung unterzeichnen lassen.

Erfassen der soziodemographischen Daten

Alter:	
Geschlecht:	
Beruf/Lehrstelle:	
Zivilstand:	
Familiensituation: Eltern (Berufe? Wohnt er/sie noch zuhause?) Geschwister (Alter? Berufe/Schule?) Kinder	
Ort und Datum:	

Fragen zu den vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität bezogen auf das Motivationssemester JOB PLUS

Der Fragenkatalog ist nicht abschliessend. Er wird als Leitfaden eingesetzt. Im Gespräch auftauchende Fragen sind erwünscht und ergeben sich im individuellen Verlauf des Gesprächs.

Fokus: **Einflussfaktoren Personen:** Was hatten die folgenden involvierten Parteien für einen Einfluss auf die vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität?

<p>Erläuterung zu Beginn des Interviews</p>	<p>Im Verlaufe dieses Interviews werde ich Ihnen Fragen zu Personen stellen, mit denen Sie in Ihrem Umfeld während des SEMO in Kontakt waren. Dazu werden wir vier verschiedene Themen streifen, die ich jeweils kurz erläutern werde.</p>
<p>Einstiegsfrage</p>	<p>Sie haben im Jahrgang 2016/2017 das Motivationssemester JOB PLUS absolviert. Ist das korrekt? Und Sie arbeiteten während dieser Zeit in einem Praktikum?</p>
<p>Leitthema 1</p>	<p>Laufbahnplanung: Begriffserklärung: zukunftsgerichtete Auseinandersetzung mit der persönlichen beruflichen Entwicklung.</p>
<p>Frage 1)</p>	<p>Hat der Berufsberater oder die Berufsberaterin Ihre Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?

<p>Frage 2)</p>	<p>Haben Ihre Lehrpersonen Ihre Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 3)</p>	<p>Haben Ihre Eltern Ihre Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 4)</p> <p>(Diese Frage wird nur gestellt, sofern Geschwister vorhanden – vgl. soziodemographische Daten)</p>	<p>Haben Ihre Geschwister Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 5)</p>	<p>Haben Ihre Kollegen und Kolleginnen Ihre Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?

Frage 6)	<p>Hat Ihr Praktikumsleiter oder Ihre Praktikumsleiterin Ihre Laufbahnplanung im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
Leitthema 2	<p>Exploration und Reflexion</p> <p>Begriffserklärung: Erkundung der Berufswelt sowie Überlegungen zu eigenen Interessen, Werten und Fähigkeiten.</p>
Frage 1)	<p>Hat der Berufsberater oder die Berufsberaterin Ihre Exploration und Reflexion im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
Frage 2)	<p>Haben Ihre Lehrpersonen Ihre Exploration und Reflexion im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
Frage 3)	<p>Haben Ihre Eltern Ihre Exploration und Reflexion im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?

<p>Frage 4)</p> <p>(Diese Frage wird nur gestellt, sofern Geschwister vorhanden – vgl. soziodemographische Daten)</p>	<p>Haben Ihre Geschwister Ihre Exploration und Reflexion im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 5)</p>	<p>Haben Ihre Kollegen und Kolleginnen Ihre Exploration und Reflexion im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 6)</p>	<p>Hat Ihr Praktikumsleiter oder Ihre Praktikumsleiterin Ihre Exploration und Reflexion im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Leitthema 3</p>	<p>Selbstvertrauen</p> <p>Begriffserklärung: In der Lage sein, die eigene Laufbahn erfolgreich gestalten zu können.</p>
<p>Frage 1)</p>	<p>Hat der Berufsberater oder die Berufsberaterin Ihr Selbstvertrauen im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?

<p>Frage 2)</p>	<p>Haben Ihre Lehrpersonen Ihr Selbstvertrauen im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 3)</p>	<p>Haben Ihre Eltern Ihr Selbstvertrauen im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 4)</p> <p>(Diese Frage wird nur gestellt, sofern Geschwister vorhanden – vgl. soziodemographische Daten)</p>	<p>Haben Ihre Geschwister Ihr Selbstvertrauen im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 5)</p>	<p>Haben Ihre Kollegen und Kolleginnen Ihr Selbstvertrauen im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?

Frage 6)	<p>Hat Ihr Praktikumsleiter oder Ihre Praktikumsleiterin Ihr Selbstvertrauen im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
Leitthema 4	<p>Entscheidungsbereitschaft</p> <p>Begriffserklärung: Fähigkeit, sich für eine bestimmte berufliche Richtung zu entscheiden.</p>
Frage 1)	<p>Hat der Berufsberater oder die Berufsberaterin Ihre Entscheidungsbereitschaft im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
Frage 2)	<p>Haben Ihre Lehrpersonen Ihre Entscheidungsbereitschaft im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
Frage 3)	<p>Haben Ihre Eltern Ihre Entscheidungsbereitschaft im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?

<p>Frage 4)</p> <p>(Diese Frage wird nur gestellt, sofern Geschwister vorhanden – vgl. soziodemographische Daten)</p>	<p>Haben Ihre Geschwister Ihre Entscheidungsbereitschaft im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 5)</p>	<p>Haben Ihre Kollegen und Kolleginnen Ihre Entscheidungsbereitschaft im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?
<p>Frage 6)</p>	<p>Hat Ihr Praktikumsleiter oder Ihre Praktikumsleiterin Ihre Entscheidungsbereitschaft im SEMO beeinflusst?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ja: Inwiefern? Wie (konkret)? Was hat es Ihnen gebracht? - Nein: Wieso nicht? Was wäre nötig gewesen, damit dies der Fall gewesen wäre?

9.2 Analysematrizen

Dimension *Exploration und Reflexion*

Leitthema	Code	A*	Subcode	A*	
2	Exploration und Reflexion	3	Positiver Einfluss	3	
			Negativer Einfluss		
		1	Berufsberater hatte keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
		3	Lehrpersonen hatten Einfluss	Positiver Einfluss	3
				Negativer Einfluss	
		1	Lehrpersonen hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
		2	Eltern hatten Einfluss	Positiver Einfluss	2
				Negativer Einfluss	
		2	Eltern hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1
			Geschwister hatten Einfluss	Positiver Einfluss	
				Negativer Einfluss	
		2	Geschwister hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1
3	Kollegen/-innen hatten Einfluss	Positiver Einfluss	3		
		Negativer Einfluss			
1	Kollegen/-innen hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1		
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en			
3	Praktikumsleiter/-in hatte Einfluss	Positiver Einfluss	3		
		Negativer Einfluss			
1	Praktikumsleiter/-in hatte keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1		
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en			

Tabelle 16: Auswertungsmatrix zu Exploration und Reflexion mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Dimension *Selbstvertrauen*

Leitthema	Code	A*	Subcode	A*	
3	Selbstvertrauen	3	Positiver Einfluss	3	
			Negativer Einfluss		
		Berufsberater hatte keinen Einfluss	1	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
		Lehrpersonen hatten Einfluss	1	Positiver Einfluss	1
				Negativer Einfluss	
		Lehrpersonen hatten keinen Einfluss	3	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1
		Eltern hatten Einfluss	2	Positiver Einfluss	2
				Negativer Einfluss	
		Eltern hatten keinen Einfluss	2	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	2
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
		Geschwister hatten Einfluss	2	Positiver Einfluss	2
				Negativer Einfluss	
		Geschwister hatten keinen Einfluss		Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
Kollegen/-innen hatten Einfluss	4	Positiver Einfluss	4		
		Negativer Einfluss			
Kollegen/-innen hatten keinen Einfluss		Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en			
Praktikumsleiter/-in hatte Einfluss	4	Positiver Einfluss	4		
		Negativer Einfluss			
Praktikumsleiter/-in hatte keinen Einfluss		Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en			

Tabelle 17: Auswertungsmatrix zu Selbstvertrauen mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

Dimension *Entscheidungsbereitschaft*

Leitthema	Code	A*	Subcode	A*	
4	Entscheidungsbereitschaft	3	Positiver Einfluss	3	
			Negativer Einfluss		
		1	Berufsberater hatte keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
		3	Lehrpersonen hatten Einfluss	Positiver Einfluss	3
				Negativer Einfluss	
		1	Lehrpersonen hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
		1	Eltern hatten Einfluss	Positiver Einfluss	1
				Negativer Einfluss	
		3	Eltern hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	2
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	1
		1	Geschwister hatten Einfluss	Positiver Einfluss	1
				Negativer Einfluss	
		1	Geschwister hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	
				Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en	1
				Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en	
3	Kollegen/-innen hatten Einfluss	Positiver Einfluss	3		
		Negativer Einfluss			
1	Kollegen/-innen hatten keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	1		
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en			
1	Praktikumsleiter/-in hatte Einfluss	Positiver Einfluss	1		
		Negativer Einfluss			
3	Praktikumsleiter/-in hatte keinen Einfluss	Fehlender Austausch mit der/-n Bezugsperson/-en	3		
		Fehlendes Wissen der Bezugsperson/-en			
		Fehlendes Interesse der Bezugsperson/-en			

Tabelle 18: Auswertungsmatrix zu Entscheidungsbereitschaft mit der *Anzahl Nennungen in den Interviews.

9.3 Selbständigkeits- und Herausgabeerklärung

Zürcher Hochschule
für Angewandte Wissenschaften



IAP
Institut für Angewandte
Psychologie

www.iap.zhaw.ch

Selbständigkeits- und Herausgabeerklärung

MAS-Arbeit: Entwicklung der vier Dimensionen der Laufbahnadaptabilität bei Jugendlichen in einem Motivationssemester

im Studiengang: Masters of Advanced Studies ZFH in Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung

Selbständigkeitserklärung Studierende

Erklärung des MAS-Studierenden /der MAS-Studierenden Martin Gabathuler

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle wörtlichen oder sinngemäss verwendeten Gedanken, Aussagen und Argumente sind unter Angabe der Quellen (einschliesslich elektronischer Medien) kenntlich gemacht. Die vorliegende Arbeit oder Auszüge daraus wurden in keiner anderen Prüfung vorgelegt.

Zürich, 27.11.2017
(Ort, Datum)


(Unterschrift des Verfassers)

Die MAS Arbeiten sind grundsätzlich öffentlich zugänglich. In begründeten Fällen können Einschränkungen der Herausgabe festgelegt werden. In einzelnen Fällen werden die MAS Arbeiten elektronisch auf der ZHAW Internetseite veröffentlicht. Diese elektronische Veröffentlichung beinhaltet jedoch keinen rechtlichen Anspruch auf eine Publikation.

Herausgabeerklärung Betreuungsperson

Die vorliegende MAS-Arbeit darf

- Uneingeschränkt herausgegeben werden
- Nur unter Aufsicht der Betreuungsperson oder der Studiengangleitung eingesehen und nicht vervielfältigt werden
- Nicht herausgegeben werden

Zürich, 30.11.17
(Ort, Datum)


(Unterschrift Referent)