

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

**Einführung eines systemischen
Arbeitsmittels für die Berufs- und
Studienberatung**

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

von

Nicola Schindler

Zürich, April 2015

Referentin: Dipl. Psych. (FH) Ladina Schmidt Boner

„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.“

Management Summary

Die Arbeits- und Berufswelt ist in einem stetigen Wandel. Insbesondere seit der Industrialisierung und Globalisierung stellen sich sowohl für die Wirtschaft als auch für das Individuum neue Herausforderungen.

Diese Veränderungen zeigen sich auch in der Theorie und Praxis der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung. Traditionelle Theorien und Methoden, die auf der Annahme eher stabiler Laufbahnen und Unternehmensstrukturen basieren, passen nicht mehr optimal zu den neuen An- und Herausforderungen der heutigen Zeit, die von Individuen und Unternehmen eine hohe Flexibilität erfordern. Es braucht daher neue Theorien und Methoden, die diese Anforderungen erfüllen.

Eine neue Methode in der Berufs- und Studienberatung ist das My System of Career Influences (MSCI) Arbeitsmittel. Konzeptionell basiert das MSCI auf einer systemtheoretischen und konstruktivistischen Sichtweise und dem Systems Theory Framework (STF). Als qualitatives Instrument, welches in der vorliegenden Arbeit in der Version für Jugendliche und junge Erwachsene verwendet wurde, kann es zur Diagnostik und Intervention in der Berufs- und Studienberatung verwendet werden.

Die deutsche Version des MSCI wurde in einer Studie mit 55 Schülerinnen und Schülern der 10. und 11. Klasse aus zwei Gymnasien aus den Kantonen Zürich und Uri (Alter: $M = 16.95$, $SD = 1.67$; Anteil weibliche Teilnehmerinnen = 43.6%) getestet.

Der Fokus der Untersuchung lag zum einen auf der subjektiven Nützlichkeit des Instruments und zum anderen auf dem Optimierungsbedarf.

Die subjektive Nützlichkeit wurde sowohl quantitativ mittels eines Kurzfragebogens als auch qualitativ mittels einer geleiteten Gruppendiskussion erfasst. Der Optimierungsbedarf wurde ebenfalls im Rahmen der Gruppendiskussion erhoben.

Die durch den Kurzfragebogen erfasste subjektive Gesamtnützlichkeit des MSCI liegt bei einem Mittelwert von $M = 3.18$ (bei einem Minimum von 1 und einem Maximum von 5), wobei sich signifikante Unterschiede zwischen den beiden teilnehmenden Gymnasien zeigen.

In der Gruppendiskussion wurden die folgenden Aspekte besprochen: Altersangemessenheit, Verständlichkeit der Instruktionen, Sprache, Bearbeitungszeit, Struktur, subjektive Nützlichkeit des MSCl.

Es zeigte sich, dass die Schülerinnen und Schüler neben einigen kleineren sprachlichen Anmerkungen vor allem Schwierigkeiten mit der qualitativ-offenen Vorgehensweise des MSCl hatten. Die ansonsten in der Schule und bei Fragebogenformaten häufig anzutreffende hohe Strukturiertheit fehlt beim MSCl, was zu vielen Fragen bei den Jugendlichen führte.

Das Ziel des MSCl sowie das weitere Vorgehen mit den gewonnenen Erkenntnissen blieben vielen unklar.

Insgesamt kann das MSCl als nützliches Instrument im Rahmen der Berufs- und Studienberatung eingeschätzt werden. Wird das MSCl, wie in der vorliegenden Studie im Rahmen eines Gruppensettings angewendet, sollten unbedingt flankierende Massnahmen, wie die Möglichkeit eines individuellen Gesprächs im Nachgang der Bearbeitung des MSCl, geplant und durchgeführt werden. Optimal wäre die Einbettung des MSCl in ein schulisches Berufsorientierungskonzept. Zurzeit gibt es zwar Bemühungen zur Erarbeitung solcher systematischen Konzepte, für die meisten Kantone liegt ein solches Konzept jedoch noch nicht vor.

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung und Fragestellung	1
2	Theorie	11
2.1	My System of Career Influences	11
2.2	Konstruktivismus.....	12
2.3	Systemtheorie	15
2.3.1	Ganzheitlichkeit und einzelne Teile	17
2.3.2	Muster und Regeln	17
2.3.3	Akausalität	18
2.3.4	Rekursivität	18
2.4	Systems Theory Framework	19
2.5	Aktueller Forschungsstand.....	22
3	Methode	23
3.1	Teilnehmende.....	23
3.2	Messverfahren.....	23
3.2.1	Quantitative Bewertung des My System of Career Influences	32
3.2.2	Qualitative Bewertung des My System of Career Influences.....	32
3.3	Ablauf.....	34
4	Ergebnisse.....	37
4.1	Quantitative Bewertung des My System of Career Influences	37
4.2	Qualitative Bewertung des My System of Career Influences.....	39

5	Diskussion.....	42
6	Literaturverzeichnis	45
7	Selbstständigkeitserklärung	53

1 Einleitung und Fragestellung

„Ich bin frei, denn ich bin einer Wirklichkeit nicht ausgeliefert, sondern kann sie gestalten.“

(Paul Watzlawick)

Wie leben in einer Zeit rasanter Veränderungen. Die Arbeitswelt des 21. Jahrhunderts ist geprägt durch eine globale Ausrichtung, rasche Anpassungsprozesse und häufige Veränderungen sowohl bei den Unternehmen als auch bei den Arbeitnehmenden.

Zu beobachten sind nicht nur eine generelle Beschleunigung in der technologischen Entwicklung auf Seiten der Unternehmen, sondern ebenfalls die Notwendigkeit eines Wissenszugewinns auf Seiten der - potenziellen - Arbeitnehmer. Gerade noch aktuelles Wissen kann im nächsten Moment bereits schon wieder überholt sein. Michaels, Handfield-Jones und Axelrod (2001) sprechen vom irreversiblen Schritt vom Industrie- ins Informationszeitalter und einer damit einhergehenden erhöhten Komplexität von Berufsbildern.

Deregulierung und Globalisierung des Wettbewerbsumfeldes sowie der voranschreitende demografische Wandel in vielen westlichen Industrienationen führen zu einem hohen Veränderungs- und Anpassungsdruck – sowohl bei den Unternehmen als auch bei den Individuen selbst (Kaluza, 2007; 2011; Hilbert, 2011; Niles, Herr & Hartung, 2002). Als Reaktion auf diese Entwicklungen versuchen Unternehmen, sich dem Wettbewerbsdruck durch konstante Produktivitätssteigerungen und einer damit einhergehenden Verdichtung von Arbeitsabläufen sowie kontinuierlichen Optimierungsprozessen entgegenzustellen (Kaluza, 2011).

Arnold, Silvester, Patterson, Robertson, Cooper und Burnes (2005, S. 521) beschreiben die folgenden zentralen Veränderungen des Arbeitsmarktes als Resultate des beschriebenen Wandels:

- Erhöhte Arbeitslast für die Individuen
- Organisatorische Umstrukturierungen führen zu weniger Stellen auf Managementebene
- Erhöhter globaler Wettbewerb
- Verstärktes interdisziplinäres Arbeiten in Teams
- Mehr Kurz- und Teilzeitverträge, mehr Freelancer
- Häufige Veränderungen in Bezug auf die geforderten Fähigkeiten im Arbeitskontext
- Erhöhte Diversität im Arbeitskontext
- Mehr selbstständiges Arbeiten
- Häufigeres Arbeiten von Zuhause aus

Aktuell sind die Wirtschaftssysteme zusätzlich mit einer finanziellen Krise globalen Ausmasses konfrontiert, die in der letzten Dekade des 21. Jahrhunderts ihren Anfang nahm und auch momentan noch bedeutsamen Einfluss auf die Arbeitsmarktentwicklung nimmt. Die Folgen dieser ökonomischen Instabilität auf die beruflichen Laufbahnen von Individuen können zurzeit noch nicht abschliessend erfasst werden (Patton & McMahon, 2014).

Sicher ist jedoch, dass in dieser neuen wechselhaften Realität die berufliche Entwicklung einzelner Personen in vielen Fällen nicht mehr als lebenslanges Engagement für ein Unternehmen angesehen wird, sondern als flexible Gestaltung von Karrierewegen, bei der das Individuum seine Arbeitskraft verschiedenen Unternehmen zur Verfügung stellt (Savickas, 2011). Ein sicherer Arbeitsplatz in einem stabilen und zukunftssicheren Unternehmen ist dabei heute eher die Ausnahme denn die Regel (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi, Van Esbrock & Van Vianen, 2009).

Die zuvor beschriebenen Veränderungsprozesse auf Seiten der Arbeits- und Berufswelt bedingen auf Seiten der Individuen vielfältige Anpassungsleistungen: Um mit den Anforderungen der Globalisierung und Tertiärisierung standhalten zu können,

sind eine hohe Flexibilität und die Implementierung von lebenslangen Lern- und Adaptionprozessen unabdingbar.

Neben den zuvor beschriebenen notwendigen Adaptionleistungen hat sich auf Individualebene auch eine andere Perspektive auf Arbeit und Beruf etabliert: Ausser der Motivation, ein gutes Einkommen erzielen zu können, spielen heutzutage auch andere Faktoren, wie die Sinnhaftigkeit der Arbeit, eine angemessene work-life-balance sowie die Möglichkeit zur persönlichen Weiterbildung und Entfaltung bei der Auswahl von potenziellen Stellen oder Unternehmen eine grössere Rolle (Savickas, 2011; Del Corso & Rehfuss, 2011).

Man spricht in diesem Zusammenhang nicht mehr von objektiven Karrierekriterien, die vor allem auf Einkommen und Status fokussieren, sondern von subjektiven Karrierekriterien, die so stark wie nie zuvor auf individuellen Massstäben und Zielen sowie psychologischem Erfolg beruhen.

Diese Aspekte finden sich auch in Halls *Protean Career Theory* (1976; 2004, zitiert nach Patton & McMahon, 2014, S. 2) wieder. Er beschreibt proteische Karrieren in seiner Theorie als

„a career that is self-determined, driven by personal values rather than organizational rewards, and serving the whole person, family and life purpose“

Die im vorangegangenen Abschnitt aufgezeigten wirtschaftlichen, gesamtgesellschaftlichen, aber auch individual-motivationalen Veränderungsprozesse führen dazu, dass in Zukunft non-lineare Lebensläufe noch stärker vertreten sein werden, als dies heute bereits der Fall ist. Individuelle Laufbahnen werden immer mehr eigene, aber auch gesellschaftliche Einfluss- beziehungsweise Motivationsfaktoren berücksichtigen - müssen -.

Mit diesen zuvor beschriebenen theoretischen Grundannahmen geht eine neue Betrachtung von beruflicher Entwicklung über die Lebensspanne einher, die eine Abkehr von Donald Supers phasenbasierter Laufbahnentwicklungstheorie darstellt, die die Forschung zu beruflicher Entwicklung seit Mitte des 20. Jahrhunderts

beeinflusst hat. Super (1953; 1980) postulierte, dass die berufliche Entwicklung von Individuen in klar definierten, aufeinander aufbauenden Stadien verläuft:

- (1) *Wachstum (bis 14 Jahre)*: In der Phantasie werden berufliche Rollen durchgespielt und dabei persönliche Interessen und Fähigkeiten erkannt. Das Selbstkonzept entwickelt sich vorwiegend durch Identifikation mit Schlüsselpersonen in Familie und Schule.
- (2) *Exploration (15 – 24 Jahre)*: Jugendliche nehmen in der Schule, in der Freizeit und in Teilzeitbeschäftigungen unterschiedliche Rollen ein und versuchen, sich zunehmend bewusster und realistischer zu erproben.
- (3) *Etablierung (25 – 44 Jahre)*: Die jungen Erwachsenen unternehmen zunehmend mehr Anstrengungen, sich in dem von ihnen persönlich gefundenen Berufsfeld eine dauerhafte Position zu sichern.
- (4) *Konsolidierung 45 - 65 Jahre*: Nachdem im mittleren Erwachsenenalter ein fester Platz in der Arbeitswelt gefunden wurde, entsteht das Bedürfnis, diesen zu erhalten.
- (5) *Beruflicher Abbau (66 – 70 Jahre)*: Im späten Erwachsenenalter nehmen die physischen und geistigen Kräfte ab, was zur Verlangsamung und zum Abbruch der Arbeitsaktivität führt.

Diese von Super beschriebene Entwicklung scheint vor dem Hintergrund der zuvor beschriebenen veränderten Anforderungen durch die Arbeitswelt des 21. Jahrhunderts und die veränderte Perspektive auf die individuelle Laufbahngestaltung stellenweise überholt. Ein Umdenken erscheint nicht nur hinsichtlich der theoretischen Würdigung des Entwicklungsprozesses von Erwerbsbiographien, sondern auch in der Praxis der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung unumgänglich. Bevor im weiteren Verlauf auf eine angepasste Methodik für den Beratungsprozess eingegangen wird, soll im Folgenden zunächst eine Definition des Handlungsfeldes der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung erfolgen.

Nach Busshoff (1989) versteht man unter Berufs- und Laufbahnberatung Beratungsdienste, die Individuen bei der Bewältigung von Übergängen in ihrer beruflichen Entwicklung unterstützen und begleiten.

Diese Beratungstätigkeit hat sich sowohl auf theoretischer als auch auf methodischer Ebene in den vergangenen Jahrzehnten erheblich verändert. Nachfolgend wird dieser Veränderungsprozess für die Schweiz skizziert (für eine umfassende systematische Aufarbeitung der Geschichte der Berufsberatung der Schweiz siehe Zihlmann, 2006):

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts stand der *Trait-and-Factor* Ansatz in der Beratung im Vordergrund. Mit Fragen und Antworten sowie der Psychotechnik versuchten die Beratungspersonen mit individualpsychologischen Methoden festzustellen, über welche Fähigkeiten und Neigungen eine ratsuchende Person verfügt. Mit arbeitspsychologischen Methoden wurde weiterhin erfasst, welche Fähigkeiten und Neigungen einer Person für einen bestimmten Beruf erforderlich sind. Eine bestimmte berufliche Tätigkeit oder ein konkreter Beruf wurden aufgrund einer hohen Passung zwischen diesen beiden Faktoren empfohlen. Bereits in dieser Phase spielte die Testtheorie eine entscheidende Rolle im Beratungssetting.

Zu Beginn der 1920-er Jahre fand dann eine Verknüpfung von individuenzentrierter und allgemeiner Berufsberatung statt. So waren bspw. im schulischen Kontext neben den individuellen Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern auch Gespräche mit den Eltern, Betriebsbesichtigungen und berufskundliche Vorträge Inhalte der Berufsberatung. Dieser als ganzheitlich zu bezeichnende Ansatz kann als Vorläufer der systemischen Beratung angesehen werden.

Die im Anschluss vor allem durch Emil Jucker (Jucker, 1941; zitiert nach Steinebach, 2006) geprägte Phase in den 30-er und 40-er Jahren des vergangenen Jahrhunderts stellte wieder das Individuum in der Mittelpunkt der Berufs- und Laufbahnberatung. In dieser Phase stand die existenzialphilosophische Grundannahme im Fokus, dass die persönliche Entscheidung und Verantwortung des Berufswählers im Beratungsprozess im Vordergrund stehen sollte. Die Aufgabe der Beratungsperson bestand vor allem darin, die ratsuchende Person durch Fragen zum Nachdenken und somit zur Selbsterkenntnis anzuregen.

Diese Phase wurde durch eine erneute testtheoretische Wende abgelöst. In den 1960-er Jahren fand die Entwicklung neuer Testverfahren, vor allem von Leistungs- und Interessentests, statt, die in den Beratungen vielfach eingesetzt wurden. Oftmals

wurden die von Jucker geprägte sokratische Methode des Erkenntnisgewinns und das neue testtheoretische Vorgehen in die Beratung integriert.

Die Abkehr von stark auf testtheoretischen Grundlagen basierten Beratungen fand mit den Ansätzen C. R. Rogers und der mit seiner Methode verbundenen nicht-direktiven Gesprächsführung in den 1970-er Jahren statt. Dieser Ansatz beruht auf Erkenntnissen und Methoden der Gesprächspsychotherapie. Interessen, Fähigkeiten und Persönlichkeitseigenschaften einer Person wurden nun nicht mehr vordergründig durch Test- und Fragebogenverfahren, sondern wieder stärker durch persönliche Gespräche erfasst (Steinebach, 2006).

Seitdem orientiert sich die Berufsberatung wieder verstärkt an den individuenzentrierten und systemisch ausgerichteten Ansätzen der 1920-er Jahre: Personenzentrierte Gespräche werden mit Berufsbesichtigungen, Schnupperpraktika und berufskundlichen Vorträgen kombiniert. Eltern stellen ihre Berufe vor und werden in die berufliche Entwicklung ihrer Kinder integriert. Zudem spielen auch die Interessen der Wirtschaft eine immer grössere Rolle im gesamten beruflichen Entwicklungsprozess, denn im Zusammenhang mit der demografischen Entwicklung gibt es heutzutage wieder vermehrte Anstrengungen, Jugendliche für bestimmte Berufe und Studiengänge zu begeistern und zu gewinnen (Zihlmann, 2006).

Wenn man die spezifischen Bedürfnisse der postmodernen Wirtschaft und die individuellen Perspektiven auf und die Ansprüche an Arbeit berücksichtigt, erfordert dies eine erneute Anpassung der Kernkonzepte und Theorien der Berufs-, Studien-, und Laufbahnberatung sowie der Beratungsmethoden des 20. Jahrhunderts. Savickas et al. (2009) nennen für die Optimierung der Annahmen, Konzepte und Theorien zwei konkrete Gründe:

- (1) Die bisherigen Annahmen, Konzepte und Theorien basieren auf dem Verständnis, dass Persönlichkeitsmerkmale stabil und Arbeitsplätze in Organisationen sicher sind.
- (2) Sie gehen davon aus, dass Karrierewege in einer festgelegten Sequenz verlaufen (vgl. Super, 1980). Konzepte wie *vocational identity* (berufliche Identität), *career planning* (Karriereplanung), *career development*

(berufsbezogene Entwicklung) oder *career stages* (Karrierestufen) werden verwendet, um eine Vorhersage zu treffen, inwieweit ein Individuum und eine spezifische Arbeitsumwelt zusammenpassen. Dabei wird von einer relativ hohen Stabilität der Arbeitsumwelt sowie des individuellen Verhaltens ausgegangen (Savickas et al., 2009).

Moderne Berufswahltheorien und –konzepte indes sollten die Flexibilität, Anpassungsfähigkeit und die Ideen von lebenslangem Lernen von Individuen aufgreifen und in neue Beratungsmethoden einfließen lassen (Savickas et al., 2009). Sie sollten darüber hinaus einen dynamischen Charakter aufweisen, um die individuellen Denkmuster und die Erkundung der eigenen Person stärker einbeziehen zu können (Oyserman, Bybee & Terry, 2006). Konstruktivistische Ansätze erfüllen diese Anforderungen und tragen so beim Individuum maßgeblich zu einem umfassenderen und tieferen Verständnis seiner beruflichen Entwicklung bei. Dies ist in der Grundannahme des Konstruktivismus begründet. Konstruktivistische Ansätze basieren auf der Annahme, dass es keine objektive Realität gibt, sondern, dass jedes Individuum seine Realität selbst konstruiert (Patton & McMahon, 2014).

Es gibt mittlerweile zahlreiche theoretische Konzepte, die auf konstruktivistischen Grundannahmen basieren und Einzug in die Praxis der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung gehalten haben. Dazu zählt vor allem der narrative Beratungsansatz (Cochran, 1997). Die Grundidee der narrativen, also erzählenden Form der Beratung ist zwar nicht neu, hat jedoch erst in den vergangenen Jahren verstärkt Einzug in das Feld der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung genommen (McMahon & Watson, 2012). Der Dialog zwischen Beratungsperson und Klient/in kann dazu beitragen, dass die Klienten ihre Lebens- und Karrieregeschichte konstruieren und erzählen können. Für die Auswertung bzw. die Reflexion der erzählten Geschichten sollten Beratungspersonen vor allem auf Kohärenz und Kontinuität achten. Diese Konstruktion der eigenen Geschichte und der damit verbundene Reflexionsprozess soll es den Klienten ermöglichen, zentrale Lebensthemen, seine berufliche Identität sowie eigene Ressourcen zu identifizieren und zu verstehen (Savickas et al., 2009).

McAdams (1995) fasst die Relevanz der narrativen Form der Beratung für das Verstehen von individuellen Lebens- und Karrierewegen folgendermassen zusammen:

„identity is itself an internalized and evolving life story, or personal myth“ (S. 382) und weiter: *„identity is the storied self“* (S.385).

Mittlerweile existieren verschiedene vergleichbare Konzepte: der story-telling Ansatz (McMahon & Watson, 2010), der soziodynamische Ansatz (Peavy, 1997), die Chaostheorie (Pryor & Bright, 2011) und der life-designing Ansatz (Savickas et al., 2009).

Allen zuvor genannten theoretischen Konzepten ist die Idee eigen, dass ein holistisches Gesamtbild, persönliche Wirksamkeit und Bedeutung von zentralem Wert für den Beratungsprozess und den individuelle Erkenntnisgewinn sind und ferner, dass diese durch die Anwendung qualitativer Methoden, wie dem Erzählen von Lebensgeschichten am besten zum Ausdruck gebracht werden können.

Im Gegensatz zu objektiv gewonnenen Daten aus Fragebogen und Testverfahren, die zur Beantwortung der Frage beitragen, welche Interessen eine Person hat oder über welche Eigenschaften sie verfügt, können qualitative Verfahren, zu denen auch narrative Ansätze zählen, dazu beitragen zu verstehen, warum eine Person Interesse an bestimmten Themen entwickelt oder aus welchen Beweggründen sie in vergangenen Lebenssituationen bestimmte Entscheidungen getroffen hat (Bujold, 2004).

Zu den zentralen Aspekten qualitativer Methoden zählt Goldman (1990, 1992):

- die aktive Rolle der Klientinnen und Klienten
- qualitative Methoden sind integrativ und holistisch
- qualitative Methoden gehen von einem Lernprozess innerhalb des Beratungskontextes aus
- qualitative Methoden funktionieren sowohl mit Einzelpersonen als auch mit Gruppen

- qualitative Methoden können in unterschiedlichen kulturellen und ethnischen Gruppen, Personen mit unterschiedlichem sozioökonomischen Status und sexuellen Orientierungen und bei Menschen mit Behinderungen angewendet werden

Zu den bereits in der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung etablierten qualitativen Methoden zählen Autobiografien (Reh fuss, 2009), frühe Kindheitserinnerungen (Savickas, 2011), strukturierte Interviews (McIlveen, Everton & Clarke, 2005), Kartensortiermethoden (Parker, 2006), Entwicklungs- oder Lebenslinien (McMahon & Patton, 2003) oder Genogramme (Di Fabio, 2010).

Die zuvor genannten Methoden können im Kontext der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung dazu beitragen, wichtige Erkenntnisse über das Individuum und seine Umwelt bzw. sein Umfeld zu erlangen.

Methoden, die auf konkrete Einflussfaktoren im Kontext der beruflichen Entwicklung fokussieren, fehlen bislang im deutschsprachigen Raum. Die Auseinandersetzung mit diesen potenziellen Faktoren ist jedoch von zentraler Bedeutung für die berufliche Entwicklung und den konkreten Entscheidungsprozess, weil Individuen niemals isoliert leben, sondern immer als Teil eines grösseren Systems angesehen werden können (McMahon, Patton & Watson, 2005a). Eine Reflexion dieser Faktoren trägt massgeblich zu einer vertieften Auseinandersetzung mit der eigenen beruflichen Entwicklung und somit zu einer fundierten Entscheidungsfindung bei.

Die vorliegende Arbeit verfolgt das Ziel, zur Schliessung dieser Lücke beizutragen. Dazu wird ein Instrument näher beleuchtet, welches insbesondere für die Berufs- und Studienberatung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen entwickelt wurde. Das „*My System of Career Influences*“ (MSCI; McMahon, Watson & Patton, 2005) basiert auf konstruktivistischen und systemtheoretischen Annahmen und eignet sich sowohl für ein individuelles Beratungssetting als auch für Beratungen in Gruppen. Durch das qualitative Vorgehen fordert und fördert es die individuelle Reflexionskompetenz und ermöglicht eine tiefgehende Auseinandersetzung mit möglichen Faktoren, die Einfluss auf die berufliche Entwicklung und die berufliche

Entscheidungsfindung nehmen können. Das auf dem Systems Theory Framework of Career Development (STF; Patton & McMahon, 1999) basierende qualitative Instrument für die Berufswahl wurde in Australien und Südafrika entwickelt, erfolgreich getestet und in den Prozess der Berufs- und Studienberatung integriert (McMahon et al., 2005; Dullabh, 2004; Kuit, 2005; McMahon, Watson, Foxcroft & Dullabh, 2008).

Mit den zuvor beschriebenen Aspekten kann das MSCI dazu beitragen, die Herausforderungen, die an die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung des 21. Jahrhunderts sowie den zugehörigen Forschungsstrang gestellt werden, zu meistern (McMahon & Watson, 2007) und der von Savickas (2001) gestellten Forderung, die Lücke zwischen Forschung und Praxis zu schliessen, Rechnung tragen. Im Rahmen dieser Arbeit:

- (1) Soll das MSCI ins Deutsche übersetzt, überprüft und auf seine Akzeptanz und wahrgenommene Nützlichkeit hin evaluiert werden.
- (2) In diesem Kontext sollen ebenfalls Limitationen des Instruments ebenso wie bisher nicht systematisch genutzte Chancen und Möglichkeiten sowie weitere Einsatzbereiche beleuchtet werden.

Dazu wird zunächst die theoretische Basis des MSCI näher erklärt. Als erstes wird der konstruktivistische Ansatz beschrieben, der als Grundannahme und Fundament des MSCI verstanden werden kann. Anschliessend werden die zentralen Konzepte der Systemtheorie und des Systems Theory Framework erläutert, auf denen das MSCI massgeblich basiert. Im Anschluss daran wird im Methodenteil der Prozess der Übersetzung sowie der Erprobung des Instruments MSCI erläutert. Im anschliessenden Ergebnisteil werden die qualitativen und quantitativen Ergebnisse beschrieben und abschliessend vor dem Hintergrund der Fragestellung und der theoretischen Einbettung diskutiert.

2 Theorie

2.1 My System of Career Influences

Das MSCCI (My System of Career Influences) kann als ein qualitatives Messinstrument zur angeleiteten Erfassung und Reflexion berufswahlrelevanter Einflussfaktoren beschrieben werden. Die in der vorliegenden Arbeit verwendete Version richtet sich speziell an Jugendliche und junge Erwachsene (McMahon, Patton & Watson, 2003) und wird deshalb vor allem im Kontext der Berufs- und Studienberatung genutzt. Dem MSCCI liegen im Wesentlichen drei bedeutsame theoretische Konzepte zugrunde, die in den nachfolgenden Kapiteln näher beschrieben werden:

- (1) Konstruktivismus
- (2) Systemtheorie
- (3) Systems Theory Framework

Ziel des MSCCI ist es, mögliche Faktoren, die einen Einfluss auf die Berufswahl haben können, im Rahmen eines geleiteten Reflexionsprozesses sichtbar zu machen. Im Gegensatz zu quantitativen Messinstrumenten geht es primär um einen Reflexions- und damit Erkenntnisprozess und weniger um das Endresultat an sich. In Einzelberatungs-Settings kann das MSCCI als Vorbereitung auf einen nächsten Beratungstermin von den Klientinnen oder Klienten auch selbstständig zuhause bearbeitet werden. Die Reflexion über den Prozess und die Erkenntnisse kann dann in einem gemeinsamen Gespräch mit einer Beratungsperson erfolgen.

In Gruppenberatungen, wie bspw. im schulischen Kontext, kann und sollte das MSCCI hingegen auch in andere berufswahlbezogene Aktivitäten eingebunden werden. Vorherige Erfahrungen und Erkenntnisse können somit genutzt und in den Reflexionsprozess integriert werden, zukünftige Aktivitäten auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse gezielt geplant und im oder ausserhalb des schulischen Rahmens umgesetzt werden.

2.2 Konstruktivismus

Die Grundannahme des Konstruktivismus ist, dass sich jedes Individuum seine eigene Realität mittels kognitiver Prozesse aktiv selbst konstruiert (bspw. Young & Collin, 2004; McMahon et al., 2005a). Anders als im logischen Positivismus gehen die Anhänger des Konstruktivismus davon aus, dass die Welt nicht direkt erfassbar ist, sondern durch kognitive Prozesse konstruiert werden muss (Young & Collin, 2004). Bekannte Vertreter dieser als dritten Welle (nach der Psychoanalyse und dem Behaviorismus) der kognitiven Psychologie bekannten Disziplin (Mahony & Patterson, 1992) sind unter anderem Bruner (1990), Kelly (1955), Piaget (1969) oder Vygotsky (1978).

Die Verankerung des Konstruktivismus in der Psychologie hat vor allem in den vergangenen 20 Jahren stattgefunden (Mahoney, 2003). Und auch in der Forschung zu Berufs- und Laufbahnthemen spielt dieser Ansatz in den vergangenen Jahren eine immer grösser werdende Rolle (Savickas, 2011). Betrachtet man hingegen die Praxis der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung kommen Patton und McMahon (2014) jedoch zu dem Schluss, dass der Einfluss des Konstruktivismus im Feld der Berufs- und Laufbahnberatung als eher gering zu bezeichnen ist. Ihrer Ansicht nach dominieren nach wie vor Ansätze, die auf die konkrete Lösung von Problemen fokussieren und dem Trait-und-Factor Ansatz zugeordnet werden können.

Ein wichtiger Unterschied zwischen der traditionell positivistischen oder logischen Perspektive und der konstruktivistischen Sichtweise liegt in der Annahme begründet, dass menschliches Handeln nicht auf Gesetze oder Prinzipien reduziert werden kann und dass somit Ursache und Wirkung nicht getrennt voneinander betrachtet werden können (McMahon et al., 2005a). Es geht also vielmehr um die Erarbeitung von und die Auseinandersetzung mit individuellen Mustern und deren subjektiver Bedeutungszuschreibung als um die Erfassung objektiver Daten (Lyddon & Alford, 1993). Die Erfassung objektiver Daten mittels Fragebogen und Testverfahren erachten die Vertreter des Konstruktivismus sogar als unpassend für einen konstruktivistisch ausgerichteten Beratungsprozess (Peavy, 1997). Aus Sicht des Konstruktivismus wird einem ratsuchenden Individuum im Beratungsprozess demnach eine viel stärker aktiv

geprägte Rolle zugeschrieben als dies im traditionellen Beratungskonzept der Fall ist. Dies verdeutlicht die nachfolgende Grafik (McMahon & Patton, 2002).

Das MSCl greift diese konstruktivistischen Grundannahmen dahingehend auf, dass für die Bearbeitung der Fragen im MSCl-Arbeitsheft eine aktive Mitarbeit der Jugendlichen notwendig ist. Des Weiteren gibt es für die Jugendlichen bei der Bearbeitung des MSCl die Möglichkeit, ihre eigene Lebensrealität in den formulierten Fragen und Reflexionsaufgaben abzubilden, zu ergänzen und zu gewichten.

Traditionell-logische Perspektive		Konstruktivistische Perspektive
Passiver Besucher	 <i>Rolle des Klienten</i>	Aktiv Beteiligter
Experte	 <i>Rolle der Beratungsperson</i>	Interessierter, neugieriger sich langsam vortastender Beobachter und Fragesteller, respektvoller Zuhörer
Top-down, die Beratungsperson als Experte, Testen und interpretieren	 <i>Beziehung</i>	Gemeinschaftlich, interaktiv
Berater-dominierend, Testen, um zu diagnostizieren oder um ein "Matching" herzustellen	 <i>Diagnostik</i>	Gemeinschaftlich, interaktiv, Fokus liegt auf der Bedeutsamkeit

Tabelle 1: Berufs- und Laufbahnberatung: Ein Kontinuum der Praxis (in Anlehnung an McMahon & Patton, 2002)

2.3 Systemtheorie

Die Systemtheorie kann als interdisziplinäres Erkenntnismodell verstanden werden, in dem Systeme zur Beschreibung und Erklärung unterschiedlich komplexer Phänomene herangezogen werden. Systemtheoretische Ansätze entwickelten in der Mitte des vergangenen Jahrhunderts im Kontext des interdisziplinären wissenschaftlichen Austausches (Patton & McMahon, 2014). Die Anfänge der Systemtheorie gehen hingegen bereits auf frühe Arbeiten von Whitehead (1925) und von Bertalanffy (1940) zurück. Die gängige Weltsicht, die durch die Überlegungen der beiden Autoren in Frage gestellt wurde, war bis zu diesem Zeitpunkt höchst mechanistisch geprägt. Es bestand weitgehende Übereinstimmung in der Ansicht, dass unser Leben beziehungsweise unsere Welt ähnlich wie eine Maschine funktioniert. Jedes Teil sollte demnach auf eine bestimmte Art und Weise funktionieren und so zu einem bestimmten Ergebnis führen. Des Weiteren wurde angenommen, dass die einzelnen Teile unabhängig voneinander funktionieren, beobachtbar sind und dass jeder Fortschritt als linear betrachtet werden kann. Whitehead (1925) und von Bertalanffy (1940) postulierten hingegen ein weitaus komplexeres Wirkmodell, das auf der Annahme beruht, das Leben müsse vielmehr als Zusammensetzung von verschiedenen Systemen verstanden werden.

Von Bertalanffy (1968), der als eigentlicher Begründer der Systemtheorie angesehen werden kann, prägte in diesem Zusammenhang in Anlehnung an Aristoteles den Ausdruck, dass das Ganze mehr als die Summe aller Teil ist. Dieses in den Alltagssprachgebrauch übergegangene Postulat fasst eine zentrale Grundannahme der Systemtheorie zusammen: Der Fokus beim systemischen Ansatz liegt auf Beziehungen zwischen den Objekten und nicht auf der Betrachtung von Ursachen und Effekten einzelner Objekte:

“You cannot sum up the behavior of the whole from the isolated parts, and you have to into account the relations between the various subordinate systems which are superordinated to them in order to understand the behavior of the parts.” (Von Bertalanffy, 1968, S. 68)

“The human system, itself a complexety of interrelated subsystems, interacts with other systems and subsystems, living and nonliving. Human life consists of ongoing recursive processes involving disorganisation, adaption, and reorganisation. Knowledge about self and the environment is an emergent process as the individual interacts with the world.” (Mahoney und Lyddon, 1988; zitiert nach Patton & McMahan, S. 214)

Von Bertalanffy begann seine berufliche Karriere als Biologe. Bereits hier entwickelte er das Verständnis, dass jeder Organismus ein System mit komplexen biochemischen Reaktionen darstelle. Er folgerte hieraus, dass eine Gesellschaft ebenso ein System aus Kommunikationsmustern und Institutionen darstelle und selbst eine Kultur als ein System aus Symbolen definiert werden kann. Diese Annahmen führten ihn zu der Überzeugung, dass seine Erkenntnisse aus dem Bereich der Biologie auf das menschliche Verhalten und menschliche Systeme übertragbar sind. Tatsächlich konnten seine Erkenntnisse, die in der Generellen Systemtheorie (GST) zusammengefasst sind, erfolgreich auf den physiologischen, psychologischen und soziologischen Bereich übertragen werden (Bertalanffy, 1968).

Auch der Physiker Fritjof Capra (1975, 1982) brachte wichtige Erkenntnisse in die Systemtheorie ein. Zum einen die Feststellung, dass alle Dinge miteinander verbunden sind und zum anderen den Gedanken, dass kein Objekt isoliert betrachtet werden kann, da alle Phänomene immer in einer Beziehung zueinander existieren:

“... the worldview emerging from modern physics can be characterized by words like organic, holistic and ecological. It might also be called a systems view, in the sense of general systems theory. The universe is no longer as a machine, made up of multitude of objects, but has to be pictured as one invisible, dynamic whole whose parts are essentially interrelated and can be understood only as patterns of a cosmic process.” (Capra, 1982, S. 77-78).

Theorien, die auf Elementen oder Annahmen der Systemtheorie basieren, sind das „Living Systems Framework“ (LST; Ford & Ford, 1987), die „Developmental Systems

Theory“ (DST; Ford & Lerner, 1992), die „Motivational Systems Theory“ (Ford, 1992), die „Complexity Theory“ (Bloch, 2004) oder die „Chaos Theory“ (Lent, 1996).

Nachfolgend werden wichtige Elemente und Annahmen der Systemtheorie und deren Bedeutung für Berufswahltheorien sowie die Beratungspraxis kurz erläutert.

2.3.1 Ganzheitlichkeit und einzelne Teile

Wie bereits beschrieben, ist eine fundamentale Annahme der Systemtheorie, dass das Ganze mehr ist als die Summe aller Teile. Jede Komponente oder jedes Subsystem eines Gesamtsystems ist zumindest partiell abhängig, aber in der Regel gleichzeitig auch partiell unabhängig von anderen Komponenten oder Subsystemen des- selben Gesamtsystems (von Bertalanffy, 1986). In der traditionellen Sichtweise von Berufswahltheorien wurde oftmals auf spezifische individuenzentrierte Konzepte fokussiert. Betrachtet man die für die Berufswahl entscheidungsrelevanten Konzepte, wie bspw. die Interessen eines Individuums, isoliert, werden andere wichtige Konzepte und deren Interaktion vernachlässigt oder gänzlich ausser Acht gelassen (Ford & Ford, 1987; Patton & McMahon, 2014; Savickas, 2011).

2.3.2 Muster und Regeln

Muster können als identifizierbares Geflecht von Beziehungen definiert werden. Diese Beziehungen können sowohl innerhalb einzelner Teile eines Subsystems als auch zwischen einzelnen Teilen des Gesamtsystems entstehen (Plas, 1986).

Regeln werden als spezifische Form von Mustern betrachtet und werden innerhalb menschlicher Systeme durch deren Akteure konstruiert. Beispiele hierfür sind Verhaltens- oder Kommunikationsregeln. Diese Regeln variieren zwischen spezifischen Systemen. So variieren die Regeln zwischen unterschiedlichen Familien oder unterschiedlichen Kulturen, die aus systemtheoretischer Sicht als jeweils unterschiedliche Systeme klassifiziert werden (Patton & McMahon, 2014). Da sich Regeln zwischen unterschiedlichen Systemen unterscheiden können (so können unterschiedliche Familien unterschiedliche Regeln haben, und es gibt unterschiedliche gesellschaftliche und kulturelle Normen) ist es für die Praxis der Berufs- und Studienberatung wichtig, sowohl die individuellen Muster als auch die

systemrelevanten Regeln mit in den Beratungsprozess einzubeziehen. Bei der Entwicklung neuer Berufswahltheorien sollte berücksichtigt werden, dass diese die Flexibilität aufweisen, die es braucht, um auf die unterschiedlichen individuellen und kontextbasierten Muster und Veränderungen innerhalb dieser Muster eingehen zu können (Patton & McMahon, 2014).

2.3.3 Akausalität

Akausalität Die hohe Komplexität aller menschlichen Verhaltens- oder Denkweisen entsprechen keinem kausalen Wirkzusammenhang. Sie können eher als prozessual denn als strukturell beschrieben werden.

In traditionellen Berufswahltheorien überwiegen Ansätze, die auf einem kausalen Zusammenhang berufswahlbezogener Verhaltensweisen basieren (z.B. „Aus Resultat X folgt Entscheidung Y“ oder „Einstellung X führt zu Verhalten Y“).

Für die ganzheitliche Betrachtung eines Individuums und das es umgebenden Systems erscheint eine Abkehr von ausschließlich kausalitätsbezogenen Betrachtungsweisen nicht nur sinnvoll, sondern nach Patton und McMahon (2014) unumgänglich.

2.3.4 Rekursivität

Das Konzept der Rekursivität beinhaltet wesentliche Aspekte systemischer Einflussfaktoren. Die Grundannahme ist, dass diese Einflussfaktoren nicht-linear, akausal, wechselseitig und multi-direktional sind. Daraus resultiert nach McMahon und Kollegen (2005a), dass eine Veränderung in einem Teil des Systems zu Veränderungen in einem anderen Teil des Systems führen kann. Diese Annahme bezieht sich sowohl auf aktuelle als auch auf frühere oder zukünftige Veränderungsprozesse.

So können bestimmte berufswahlrelevante Entscheidungen aus der Vergangenheit (z.B. die Wahl eines Vertiefungsfachs in der Schule) einen wesentlichen Einfluss auf zukünftige Entscheidungen (z.B. die Wahl eines Studienfachs) nehmen (Plas, 1986).

2.4 Systems Theory Framework

Das Systems Theory Framework (STF; Patton & McMahon, 1999) basiert auf den Ansätzen der Systemtheorie und bildet die theoretische Basis des MSCI. Das STF betrachtet auf einer Metaebene diverse mögliche berufswahlbezogene Einflussfaktoren (siehe Abb. 1). Die im Modell dargestellten Einflussfaktoren wurden von einer Gruppe bestehend aus Wissenschaftlern, Theoretikern und Praktikern identifiziert. Das STF spannt so auf der einen Seite den Bogen zwischen den traditionell quantitativen und den neueren qualitativen Ansätzen in der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung und auf der anderen Seite zwischen Theorie und Praxis.

Im Zentrum des Modells steht das individuelle System, welches eine Vielzahl von intraindividuellen berufswahlbezogenen Einflussfaktoren widerspiegelt. Während einige von diesen Einflussfaktoren bereits in der aktuellen Forschung Beachtung gefunden und deren Einfluss auf den Berufswahlprozess zum Teil gut erforscht sind, wie bspw. Persönlichkeitsfaktoren (Judge, Heller, & Mount, 2002), Interessen (z.B. Bergmann, 2004) oder Geschlecht (Buchmann & Kriesi, 2012), haben andere Einflussfaktoren bislang wenig Beachtung gefunden, respektive sind weniger gut erforscht, wie bspw. Werte, Alter oder ethnische Zugehörigkeit (Patton & McMahon, 2006). Da Individuen jedoch nicht in sozialer Isolation leben, finden solche exogenen Einflussfaktoren im STF ebenfalls Berücksichtigung. Dazu gehören sowohl das direkte soziale System eines Individuums als auch das indirekte gesellschaftliche System und Umweltfaktoren. Das soziale System bezieht sich auf Faktoren, mit denen das Individuum direkt in Kontakt steht, wie zum Beispiel die Familie, Schule, Freunde oder den Sportverein. Zu gesellschaftlichen Faktoren, mit denen das Individuum in eher indirektem Kontakt steht, gehören unter anderem der sozioökonomische Status, die aktuelle Arbeitsmarktsituation oder Medien (Patton & McMahon, 2006). Ein weiterer gesellschaftlicher Faktor, der in der Forschung zu beruflichen Entwicklung bislang wenig Beachtung gefunden hat, ist der der Globalisierung. Dass dieser Aspekt jedoch einen Einfluss auf die berufliche Entwicklung hat, konnten Young und Collin (2000) in ihrer Studie zeigen.

Dass es sich bei der Berufswahl um einen dynamischen Prozess handelt, findet im STF ebenfalls Beachtung. Jedes System wird als offenes System verstanden, welches von äusseren Faktoren genauso beeinflusst werden kann, wie es selbst auch andere Faktoren zu beeinflussen vermag. Dieser Prozess der möglichen gegenseitigen Einflussnahme von einzelnen Faktoren oder Systemen wird im Zusammenhang mit dem STF im Sinne eines rekursiven Prozesses verstanden (McMahon et al., 2005a). Dies wird im Modell des Systems Theory Framework of Career Development (Abbildung 1, S. 21) durch die gestrichelten Linien symbolisiert. Darüber hinaus werden die einzelnen Einflussfaktoren vor dem Hintergrund des zeitlichen Wandels betrachtet. Die Vergangenheit beeinflusst die Gegenwart und beides zusammen beeinflusst wiederum die Zukunft. Das Leben und damit die individuelle berufliche Entwicklung sind nicht immer plan- oder vorhersagbar und folgen nicht immer logischen Entscheidungen. Unerwartete oder ungeplante Ereignisse, so wie bspw. Krankheiten, Unfälle, berufsbedingte Umstrukturierungen oder Naturkatastrophen, können einen schwerwiegenden Einfluss auf die berufliche Entwicklung und das Leben von Individuen haben. Diese Ereignisse sind im Modell des Systems Theory Framework of Career Development (Abb. 1, S. 21) durch Blitze dargestellt (McMahon et al., 2005a). Von besonderer Bedeutung ist die Feststellung von McMahon und Kollegen (2005a), dass Individuen und die sie beeinflussenden Systeme nicht voneinander getrennt werden können.

Eine Vielzahl von Autoren (Osipow, 1983; Collin, 1985; Collin & Young, 1986; Bordin, 1994; Bluestein, 1994, zitiert nach Patton & McMahon, 2014) haben die Nützlichkeit und die Bedeutung des systemtheoretischen Ansatzes für die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung anerkannt. Collin (1985, zitiert nach Patton & McMahon, 2014) und Collin und Young (1986, zitiert nach Patton & McMahon, 2014) betonen, dass dieser Ansatz besonders nützlich ist, um komplexe und zusammenhängende Themen oder Erfahrungen verstehen zu können.

2.5 Aktueller Forschungsstand

Das MSCI wurde in Südafrika und Australien entwickelt und getestet (McMahon, Watson & Patton, 2005). Mittlerweile existieren ebenfalls einige wenige Forschungsarbeiten, die sich mit Einsatz des MSCI in der Berufs-, Studien-, und Laufbahnberatung beschäftigen. Die bislang vorliegenden Arbeiten fokussieren vor allem auf spezifische Zielgruppen. McMahon, Watson, Foxcroft und Dullabh (2008) setzten das MSCI ein, um den Einfluss benachteiligter südafrikanischer Jugendlicher zu analysieren, die in einem Kinderheim aufgewachsen waren. Albi (2013) beschreibt in ihrer Arbeit den Nutzen des MSCI bei Jugendlichen, die in einem südafrikanischen Township leben.

Savickas (2005) beschreibt das MSCI als die gelungene Übersetzung eines sophisticateden theoretischen Modells in ein unkompliziertes Beratungsmodell mit entsprechenden Materialien für den Beratungsprozess.

Bei dem MSCI handelt es sich um ein theoretisch fundiertes und für die Praxis der Berufs- und Studienberatung offenbar geeignetes Instrument, welches auf der Sichtweise des Konstruktivismus und der Systemtheorie basiert und auf wichtige Einflussfaktoren bei der Berufswahl fokussiert.

Bislang wurde das MSCI nur in Australien und Südafrika eingesetzt und dort vor allem mit spezifischen Zielgruppen erprobt.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, das MSCI im deutschsprachigen Raum einzusetzen und auf seine Anwenderfreundlichkeit und den subjektiv eingeschätzten Nutzen zu analysieren.

Um die neuartige Herangehensweise nachvollziehen zu können, wird das MSCI im Methodenteil zunächst detailliert vorgestellt, bevor der genaue Ablauf der Studie und deren Ergebnisse diskutiert werden.

3 Methode

3.1 Teilnehmende

An der Studie nahmen insgesamt 55 Schülerinnen und Schüler der 10. und 11. Klasse aus zwei Gymnasien aus den Kantonen Zürich und Uri teil. Das Alter der Teilnehmenden lag zwischen 14 und 20 Jahren ($M = 16.95$, $SD = 1.67$). Gut die Hälfte von ihnen waren weiblich (43.6%).

3.2 Messverfahren

Die Studie basiert auf der Deutschen Version des MSCI für Jugendliche und junge Erwachsene (McMahon, Patton & Watson, 2005b). Der Aufbau des Arbeitsheftes wird nachfolgend als Exkurs detailliert beschrieben.

Das Arbeitsheft des MSCI wurde von der Autorin der vorliegenden Arbeit sowie einer weiteren Person mit psychologischer Ausbildung und Beratungshintergrund ins Deutsche übersetzt. Bei der Übersetzung wurde vor allem auf eine gute Verständlichkeit fokussiert. Auf eine eins-zu-eins Übersetzung, wie es bei quantitativen Verfahren üblich und notwendig ist, wurde daher in diesem Fall verzichtet. Der Übersetzungsprozess wurde konsensorientiert durchgeführt. Allfällige Unstimmigkeiten wurden diskutiert und bei Bedarf mit einer weiteren Person besprochen.

In einem Vortest wurden die Verständlichkeit der Instruktionen, das allgemeine Vorgehen und die Zeit für die Bearbeitung des MSCI überprüft. Im Nachgang dazu wurden kleinere Optimierungen vor allem bezüglich der Wortwahl vorgenommen.

EXKURS: DAS MSCI-ARBEITSHEFT IM DETAIL

Die der Arbeit zugrunde liegende Version des MSCI ist für Jugendliche und junge Erwachsene konzipiert worden (McMahon et al., 2005b). Seit 2014 ist im deutschsprachigen Raum ebenfalls eine Version für Erwachsene erhältlich (McMahon, Watson & Patton, 2013).

Im Folgenden wird das MSCI-Arbeitsheft im Detail vorgestellt, da aus vertragsrechtlichen Gründen weder das Originalinventar noch die deutsche Übersetzung veröffentlicht werden dürfen.

Nachfolgend wird jede einzelne der 11 sich im Arbeitsheft befindlichen Seite beschrieben. Jede der zu bearbeitenden Seiten enthält eine konkrete Anleitung und Fragestellung sowie Beispiele und die Möglichkeit, eigene Ergänzungen vorzunehmen (McMahon et al., 2005a; McMahon, Watson & Patton, 2005). Dabei wird zunächst der Inhalt der jeweiligen Seite beschrieben, im Anschluss daran werden die von McMahon et al. (2005a) empfohlenen Instruktionen und schliesslich die von den Jugendlichen zu bearbeitenden Fragen erläutert.

Seite 1: Über meine Berufswahlentscheidungen reflektieren.

Die erste Seite dient als Einführung in das Arbeitsheft und als Vorbereitung auf die nachfolgenden Fragen. Auf dieser Seite selbst müssen keine Fragen beantwortet werden.

Instruktion

Wenn man das MSC I Klienten, Schülern oder Studierenden vorstellt, ist es sinnvoll zu erläutern, dass jeder Mensch im Verlauf seines Lebens zahlreiche - berufsbezogene- Entscheidungen trifft. Jede Entscheidung kann durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst werden. Zum Beispiel sind es die Menschen in unserem Umfeld, die uns ihre Meinung zu einem Thema mitteilen, vielleicht finden wir ein bestimmtes Unternehmen attraktiv oder wollen gern ein bestimmtes Gehalt erzielen. Manchmal beruhen Entscheidungen auch nur darauf, dass wir das, was wir zurzeit haben, nicht mehr attraktiv finden. Es ist hilfreich, über diese verschiedenen Faktoren nachzudenken und darüber zu reflektieren, welchen Einfluss diese auf unsere Entscheidungen haben. Jeder Mensch ist unterschiedlich und lebt in einem anderen Umfeld, so dass jede Person über ganz individuelle Einflussfaktoren verfügt.

Seite 2: Meine aktuelle Berufswahlsituation

Instruktion

Für die weitere Arbeit mit dem MSC I ist es hilfreich zu erklären, dass eine berufliche Laufbahn aus mehr besteht als nur einem Job oder Arbeitsverhältnis. Das MSC I betrachtet die Lebenssituation einer Person zu einem konkreten Zeitpunkt. Zu diesem Zeitpunkt nehmen wir diverse Rollen und Verantwortlichkeiten wahr. Zum Beispiel sind wir möglicherweise Teil einer Familie, sind in einem Sportverein aktiv, singen im Chor oder arbeiten neben der Schule oder dem Studium. Darüber hinaus versuchen wir Zeit für unsere Freunde zu finden und uns der Schule oder dem Studium zu widmen. Diese Rollen werden auch soziale Rollen genannt. Jede Person hat sich bereits, bewusst oder unbewusst, mit den verschiedenen Rollen, die sie

einnimmt, auseinandergesetzt, Prioritäten gesetzt oder auch Entscheidungen in Bezug auf diese sozialen Rollen getroffen.

Fragen

Der Abschnitt „Meine aktuelle Berufswahlsituation“ besteht aus sieben offenen Fragen, die sich auf die folgenden Themengebiete beziehen:

- Aktuelle berufsbezogene Entscheidungen
- Nebenjobs oder ehrenamtliche Tätigkeiten
- Soziale Rollen
- Berufs- oder Studienideen
- Vorangegangene berufsbezogene Entscheidungen
- Allgemeine Entscheidungsstrategien
- Unterstützung bei Entscheidungsfindungsprozessen

Seite 3: Nachdenken über mich

Instruktion

Es wird erklärt, dass einige Einflussfaktoren intrinsisch sind, das heisst, in uns selbst liegen, wie zum Beispiel unsere Persönlichkeit, unsere Fähigkeiten oder unser Alter. Diese Faktoren machen uns einzigartig. Es muss darauf hingewiesen werden, dass jede Person über Persönlichkeitseigenschaften, Fähigkeiten und vieles mehr verfügt. Auf der Seite 3 sollen über alle diese Faktoren, die uns zu einer einzigartigen Person machen und uns von anderen Personen unterscheiden, reflektiert werden. Zum Beispiel könnte es sein, dass jemand aussergewöhnliche Fähigkeiten in Mathematik hat, während der beste Freund besonders gut in Englisch ist. Die Schüler/innen und Studierenden sollen ermutigt werden, die Faktoren aufzuzählen, die sie einzigartig machen. Dabei sollten sie so spezifisch wie möglich vorgehen.

Fragen

Reflexion über die intrapersonellen Einflüsse mittels eines Schaubildes.

Welche Einflüsse könnten für meine Berufswahlentscheidung bedeutsam sein?

- meine Persönlichkeit
- meine Gesundheit
- mein Alter
- meine Interessen
- meine Werte

Weitere bedeutsame Faktoren können durch die Schüler/innen bzw. Studierenden ergänzt werden. Im Anschluss daran sollen die wichtigsten oder stärksten Einflussfaktoren mit einem Sternchen (*) markiert werden.

Seite 4: Nachdenken über die Personen in meinem Umfeld

Instruktion

Es wird erklärt, dass jeder von uns Familie und Freunde hat, die ihre eigene Meinung haben oder uns Ratschläge geben, was wir tun sollen. Wie erhalten ebenfalls Informationen oder bilden uns ein Urteil auf Basis von Informationen aus dem Fernsehen oder dem Radio, aus Filmen, Zeitungen und Zeitschriften oder Büchern, die wir lesen.

Die Schüler/innen und Studierenden werden ermutigt, über Personen oder andere externe Faktoren nachzudenken, die ihr Leben bislang beeinflusst haben. Dabei sollten die Beispiele so spezifisch wie möglich dargestellt werden. Anstelle lediglich „meine Eltern“ zu schreiben, sollte ein konkretes Beispiel gefunden werden, wie die Eltern genau Einfluss genommen haben.

Fragen

Reflexion über die kontextuellen Einflüsse mittels eines Schaubildes.
Welche Einflüsse könnten für meine Berufswahlentscheidung bedeutsam sein?

- meine Eltern
- meine Freunde
- meine Lehrer
- diverse Medien

Weitere bedeutsame Faktoren können durch die Schüler/innen bzw. Studierenden ergänzt werden. Im Anschluss daran sollen die wichtigsten oder stärksten Einflussfaktoren mit einem Sternchen (*) markiert werden.

Seite 5: Nachdenken über die Gesellschaft und mein Umfeld

Instruktion

Es wird erklärt, dass Entscheidungen manchmal durch die Gesellschaft oder das Umfeld, in dem wir leben, beeinflusst werden. So kann es beispielsweise für eine Person, die auf dem Land lebt, schwierig werden, ihren Berufswunsch als Meeresbiologin, dort wo sie lebt, umzusetzen. Ebenso kann sich ein Schüler der in einer Kleinstadt lebt, gegen eine weit entfernte Universität entscheiden, weil er die Fahrtkosten nicht aufbringen könnte.

Fragen

Reflexion über gesellschaftliche und Umfeldeinflüsse mittels eines Schaubildes.
Welche Einflüsse könnten für meine Berufswahlentscheidung bedeutsam sein?

- mögliche finanzielle Unterstützung
- Jobmöglichkeiten in meiner Umgebung
- Lage verschiedener Universitäten
- aktuelle oder zukünftige Arbeitsmarktsituation

Weitere bedeutsame Faktoren können durch die Schüler/innen bzw. Studierenden ergänzt werden. Im Anschluss daran sollen die wichtigsten oder stärksten Einflussfaktoren mit einem Sternchen (*) markiert werden.

Seite 6: Nachdenken über meine Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft

Instruktion

Es soll erklärt werden, dass unsere Vergangenheit unsere Zukunft beeinflusst. Die Person, die wir heute sind, ergibt sich durch unser bisheriges Leben und die gemachten Erfahrungen. Manche Menschen haben ganz klare Vorstellungen, welchen Lebensstil sie in der Zukunft einmal haben möchten. Daraus können sich eventuell bereits konkrete Berufe ableiten, die einen solchen Lebensstil ermöglichen.

Fragen

Reflexion über die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft mittels eines Schaubildes.

Welche Einflüsse könnten für meine Berufswahlentscheidung bedeutsam sein?

- Vereinbarkeit von Familie und Beruf
- mein zukünftiger Lebensstil
- berufliche Entwicklungsmöglichkeiten
- Heimatverbundenheit

Weitere bedeutsame Faktoren können durch die Schüler/innen bzw. Studierenden ergänzt werden. Im Anschluss daran sollen die wichtigsten oder stärksten Einflussfaktoren mit einem Sternchen (*) markiert werden.

Seite 7: Darstellung meiner gesamten Berufswahleinflüsse

Bevor auf Seite 8 die individuellen Berufswahleinflüsse eines jeden Schülers zusammengetragen werden, wird auf Seite 7 die genaue Vorgehensweise anhand eines konkreten Beispiels verdeutlicht. Im Wesentlichen sollten die Schüler/innen die wichtigsten Einflussfaktoren der Seiten 3-6 in einer Abbildung zusammenführen. Dabei können durch Grösse, Gestaltung und Position die einzelnen Einflussfaktoren noch differenzierter dargestellt werden. Wichtige Einflussfaktoren könnten zum Beispiel nah beieinander oder grösser dargestellt werden.

Seite 8: Meine Berufswahleinflüsse - 1

Instruktion

Es wird erklärt, dass diese Abbildung die aktuelle Situation mit den aktuellen Berufswahleinflüssen darstellt. Möglicherweise ergeben sich für die Zukunft andere Einflussfaktoren. So kann es beispielsweise sein, dass eine heute sehr wichtige Bezugsperson zukünftig keine bedeutende Rolle spielt oder dass sich Fähigkeiten oder die eigene Persönlichkeit verändern und sich daraus wieder andere Optionen ergeben.

Seite 9: Reflektieren über meine Berufswahleinflüsse

Auf dieser Seite wird den Schülerinnen und Schülern die Zeit eingeräumt, über die individuellen Berufswahleinflüsse, die sie zuvor erstellt haben, zu reflektieren. Im Anschluss an den Reflexionsprozess ist eine Gruppendiskussion über die Erfahrungen sinnvoll oder es sollte ein Austausch mit dem Sitznachbarn erfolgen.

Fragen

- was hat dich am meisten überrascht
- was hat sich für dich bestätigt
- was soll so bleiben, wie es ist
- was würdest du gerne verändern

Seite 10: Mein Aktionsplan

Für einen erfolgreichen Abschluss des gesamten Reflexionsprozesses werden an dieser Stelle konkrete nächste Handlungsschritte festgehalten. Damit soll der Transfer der theoretischen Arbeit des MSCI in die Praxis sichergestellt werden.

Fragen

- mit wem möchtest du dich über deine Berufswahleinflüsse austauschen
- welche nächsten Schritte willst du nun unternehmen
- welche Informationen benötigst du noch
- wie kannst du an die Informationen gelangen
- welche Ressourcen kannst du nutzen, um weitere wichtige Dinge für dich zu klären

Seite 11: Meine Berufswahleinflüsse – 2

Möglicherweise möchten die Schüler/innen das Arbeitsheft ein zweites Mal bearbeiten. So können Ähnlichkeiten und Unterschiede zur ersten Abbildung und Reflexion deutlich werden. Auf der Seite 11 können die Schüler/innen eine zweite Abbildung ihrer Berufswahleinflüsse grafisch darstellen. Mit der Verwendung eines andersfarbigen Stiftes können Unterschiede und Ähnlichkeiten verdeutlicht werden. Im Anschluss daran ist es sinnvoll, einen -weiteren- Aktionsplan zu gestalten bzw. den bereits erstellten anzupassen. Abschliessend sollten die Schüler/innen dazu ermutigt werden, die Abbildungen und Reflexionsfragen der zwei Zeitpunkte vor dem Hintergrund zu

beleuchten, was sie in Bezug auf ihre berufsbezogenen Einflussfaktoren gelernt haben.

Fragen

- Welche Unterschiede erkennst du zwischen den beiden Abbildungen?
- Wie erklärst du dir diese Unterschiede?

3.2.1 Quantitative Bewertung des My System of Career Influences

Um eine quantitative Aussage darüber zu erhalten, für wie nützlich das MSCl von den Teilnehmenden eingeschätzt wird, wurde ein Kurzfragebogen entwickelt. Dieser Kurzfragebogen besteht aus sieben Items (siehe Tabelle 2). Die Antworten konnten auf einer 5-stufigen Likertskala (1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr) gegeben werden.

Die im Kurzfragebogen verwendeten Items basieren auf Items, die im Rahmen des Qualitätsmanagements in der Berufs- und Laufbahnberatung eingesetzt werden. Die in der Studie verwendeten Items fokussieren auf die Themengebiete "Ziele und Inhalt" und orientieren sich damit an Fragebogen, wie dem Group Session Rating Scale (Duncan & Miller, 2007) oder dem Working Alliance Inventory-Client (Horvath & Greenberg, 1989).

3.2.2 Qualitative Bewertung des My System of Career Influences

In Anlehnung an McMahon, Watson und Patton (2005) wurde im Anschluss an die Bearbeitung des MSCl und die Bearbeitung des Kurzfragebogens eine Gruppendiskussion initiiert. Im Rahmen dieser Gruppendiskussion hatten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Studie die Gelegenheit, Feedback zu ihren Erfahrungen mit dem neuen Arbeitsmittel zu geben. Es wurden Fragen zu den folgenden Aspekten gestellt:

- Altersangemessenheit
- Verständlichkeit der Instruktionen
- Sprache
- Zeitdauer zum Ausfüllen -ausreichend oder zu knapp?-
- Struktur
- Subjektive Nützlichkeit des MSCI

Im Anschluss gab es ausreichend Zeit, um auf individuelle Fragen der teilnehmenden Personen einzugehen. Die Möglichkeit, Rückfragen zu stellen, beschränkte sich allerdings auf einen Austausch im Klassenverband. Eine Möglichkeit, individuelle Fragen unter vier Augen zu klären, war im Rahmen der Studie aufgrund zeitlicher Limitationen nicht möglich.

Die Methode der Gruppendiskussion wird im wissenschaftlichen Kontext bspw. mit dem Ziel angewendet, Meinungen und Einstellungen der einzelnen Teilnehmer der Gruppendiskussion zu erkunden. Man spricht in diesem Fall von einer „ermittelnden Gruppendiskussion“ (Lamnek, 2010). Die Methode der Gruppendiskussion

„kann als Korrektiv zur Fragebogenerhebung praktiziert werden, da die standardisierten Fragebögen die Variationsbreite von Einstellungen nur unzureichend erfassen können und vor allem nicht die Relevanzsysteme der Betroffenen ermitteln“ (Lamnek, 2010, S.377).

3.3 Ablauf

Insgesamt nahmen an der Studie drei Klassen aus zwei unterschiedlichen Gymnasien (aus den Kantonen Zürich und Uri) teil. Um eine möglichst hohe Akzeptanz zu erreichen und die Schülerinnen und Schüler im Vorhinein über die Studie in Kenntnis zu setzen, wurden die zuständigen Lehrpersonen zwei Wochen vor dem Studienbeginn umfassend über Ziele, Inhalt und Ablauf der Studie informiert. Alle Schülerinnen und Schüler willigten ein, an der Studie teilzunehmen.

Zu Beginn der Erhebung wurden die Studienleiter durch die Lehrperson vorgestellt. Die jeweilige Lehrperson war ebenfalls für die Zeit der Durchführung anwesend.

Der Studienablauf bestand aus drei Teilen:

- (1) Bearbeitung des MSCl
- (2) Bearbeitung des Kurzfragebogens
- (3) Teilnahme an der Gruppendiskussion

(1) Bearbeitung des MSCl

Zunächst wurde den Schülerinnen und Schülern das Forschungsprojekt zum “My System of Career Influences” (in der Deutschen Version: “Meine berufswahlbezogenen Einflussfaktoren”) vorgestellt. Im Anschluss wurde das MSCl Arbeitsheft an alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Studie ausgegeben. Jede Seite wurde detailliert erklärt, Beispiele gegeben und Fragen beantwortet. Für die Bearbeitung des MSCl und des Kurzfragebogens, der verteilt wurde, sobald die Bearbeitung des MSCl abgeschlossen war, hatten die Schülerinnen und Schüler insgesamt 60 Minuten Zeit.

(2) Bearbeitung des Kurzfragebogens

Im Anschluss an die Bearbeitung des MSCl folgte die Ausgabe des Kurzfragebogens (siehe Tabelle 2) an die Schülerinnen und Schüler. Mit dem Kurzfragebogen sollte eine quantitative Einschätzung zur Verständlichkeit und Nützlichkeit des MSCl erfasst werden. Die durchschnittliche Bearbeitungszeit des Kurzfragebogens lag bei 10 Minuten.

(3) Teilnahme an der Gruppendiskussion

Nachdem alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Studie sowohl den MSCl als auch den Kurzfragebogen ausgefüllt hatten, wurde durch die Studienleitung eine Gruppendiskussion initiiert.
Der Ablauf der Gruppendiskussion orientierte sich an den fünf Phasen nach Lamnek (2010, S. 379):

- a. Auswahl der Teilnehmer,
- b. Präsentation des Grundreizes, d. h. die allgemeine Vorgabe eines
Themas,
- c. eigentliche Diskussion,
- d. Aufzeichnung der Diskussion und
- e. Auswertung des Materials.

Die 30-minütige Gruppendiskussion fand im Klassenraum statt und wurde durch die Studienleitung geleitet. Die Schülerinnen und Schüler wurden ermutigt, ein Feedback hinsichtlich ihrer persönlichen Erfahrungen in Bezug auf die Arbeit mit dem MSCl zu geben. Ebenfalls konnten sie an dieser Stelle Verbesserungsmöglichkeiten für den Überarbeitungsprozess äussern.

Die Gruppendiskussion wurde auf Tonband aufgenommen. Dadurch wurde sichergestellt, dass alle Kommentare und Wortmeldungen Berücksichtigung finden. Die so gewonnenen Daten stellen die Basis für die qualitative Analyse der Nützlichkeit des MSCl dar. Ebenfalls wurden sie für den Überarbeitungsprozess verwendet, um gezielt Optimierungen vornehmen zu können.

Im Anschluss an die Studie wurde allen Schülerinnen und Schülern für ihre Teilnahme gedankt und es wurde ihnen ein kleines Präsent überreicht.

Der gesamte Ablauf der Studie orientierte sich an dem in dem zum MSCI gehörenden Handbuch „Facilitators` Guide“ (McMahon et al., 2005b) empfohlenen Ablauf. Leider war es jedoch nicht möglich alle in dem Handbuch beschriebenen und empfohlenen Instruktionen und Vorschläge umfassend umzusetzen. Dies lag vor allem daran, dass von den Schulen für die Durchführung der gesamten Studie inklusive Gruppendiskussion lediglich 120 Minuten Zeit zur Verfügung gestellt wurde. Diese Zeit wird von McMahon und Kollegen allein für die Bearbeitung des MSCI empfohlen.

Auch eine Einbindung des MSCI in vorbereitende oder nachbereitende berufswahlbezogene Aktivitäten, wie es McMahon et al. (2005b) in ihrem Handbuch vorschlagen, war nicht möglich, da keine der Schulen über ein systematisches Berufswahlkonzept verfügte, in welches das MSCI hätte integriert werden können.

4 Ergebnisse

4.1 Quantitative Bewertung des My System of Career Influences

Die Datenanalyse des im Rahmen der quantitativen Bewertung eingesetzten Kurzfragebogens wurde mit dem Statistikprogramm IBM SPSS 21 durchgeführt. Die Analysen beinhalteten deskriptive Statistiken und T-Tests für unabhängige Stichproben.

Die Ergebnisse der deskriptiven Datenanalyse werden in Tabelle 2 dargestellt.

Item	N	Minimum	Maximum	M	SD
Haben Sie sich durch das Heft angesprochen gefühlt?	55	1	5	2.91	.948
Konnten Sie an Themen arbeiten, die für Sie wichtig sind?	55	1	5	3.18	1.002
Entspricht Ihnen das Vorgehen des Heftes?	54	1	4	2.69	.865
Die Fragen waren gut formuliert.	55	1	5	3.42	1.013
Die Fragen haben mich zum Nachdenken angeregt.	55	1	5	3.44	1.067
Die Auseinandersetzung mit dem Thema Berufs-/Studienwahl war spannend.	54	1	5	3.46	1.094
Ich könnte mir gut vorstellen, dass das Heft für andere Jugendliche interessant wäre.	55	1	5	3.16	1.067
Nützlichkeit gesamt	55	1.57	4.29	3.18	.699

Tabelle 2: Deskriptive Analyse des Kurzfragebogens.

Betrachtet man die eingeschätzte Nützlichkeit des MSCI über alle Items hinweg, kann man feststellen, dass diese mit einem Mittelwert von $M = 3.18$ (bei einem Minimum von 1 und einem Maximum von 5) als nicht sehr hoch bewertet wurde. Dies weist auf ein Optimierungspotenzial in Bezug auf eine überarbeitete Version sowie zukünftige Studien hin.

Das Vorgehen des Arbeitsmittels entsprach nicht den Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler ($M = 2.69$). Möglicherweise liegt dies daran, dass die teilnehmenden Personen nicht gewohnt sind, in dieser Art und Weise über sich selbst und ihr Umfeld zu reflektieren. Zumeist sind es hoch strukturierte Fragebogen oder Testverfahren, die zu eindeutigen Ergebnissen führen, welche die Schülerinnen und Schüler im Kontext ihrer beruflichen Entwicklung bearbeiten. Der Vorgehensweise des MSCI entspricht dem üblichen Vorgehen weder in Bezug auf die Struktur noch in Bezug auf die Ergebnisdarstellung. Dadurch könnten nach der Bearbeitung des MSCI mehr Fragen aufgeworfen worden sein als sie die Schülerinnen und Schüler vorher hatten.

Die Fragen an sich scheinen jedoch gut formuliert zu sein ($M = 3.42$) und haben die Jugendlichen dazu angeregt, über ihre berufliche Zukunft nachzudenken ($M = 3.44$).

Die Frage, ob sich zwischen den beiden teilnehmenden Gymnasien Unterschiede zeigen, kann an dieser Stelle mit „ja“ beantwortet werden. Wie die statistische Analyse der Daten zeigt, gibt es einen signifikanten Unterschied in der Einschätzung der Nützlichkeit zwischen Schule 1 ($M = 2.97$, $SD = .65$, $N = 35$) und Schule 2 ($M = 3.54$, $SD = .64$, $N = 20$).

Eine mögliche Erklärung für diesen Unterschied könnte darin liegen, dass die Schülerinnen und Schüler der Schule 2 von ihrem Lehrer im Vorhinein besser informiert wurden und die Bedeutsamkeit des Themas „Berufs- bzw. Studienwahl“ besonders betont wurde. Ein Aspekt, der diese Vermutung untermauert, ist, dass die Schülerinnen und Schüler der Schule 2 während der Bearbeitung des MSCI interessierter und konzentrierter wirkten.

4.2 Qualitative Bewertung des My System of Career Influences

Im Anschluss an die Bearbeitung des MSCI sowie des Kurzfragebogens wurde eine Gruppendiskussion im Klassenraumsetting initiiert. Diese Herangehensweise wurde nicht nur gewählt, weil McMahon et al. (2005c) dies im Rahmen der Überprüfung des MSCI verwendet haben, sondern um einen umfassenderen und tiefer gehenden Eindruck über dieses neue Instrument zu erhalten als dies mit dem Kurzfragebogen möglich wäre.

Die Diskussion, die durch die Studienleitung geleitet wurde, gestaltete sich als lebhaft und konstruktiv. Viele der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler brachten sich aktiv in die Diskussion ein und teilten ihre Erfahrungen und Eindrücke mit.

Die Datenanalyse erfolgte in Anlehnung an Mayring (2010, S. 66) im Sinne einer inhaltlichen Strukturierung der Tonbandaufnahmen bzw. eines selektiven Protokolls nach Hornke und Henkes (1997). Mayring (2010, S. 95) beschreibt das Vorgehen der inhaltlichen Strukturierung wie folgt:

„Diese wohl zentralste inhaltsanalytische Technik hat zum Ziel, eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern. Diese Struktur wird in Form eines Kategoriensystems an das Material herangetragen. Alle Textbestandteile, die durch die Kategorien angesprochen werden, werden dann aus dem Material systematisch extrahiert.“

Dabei orientiert sich die inhaltliche Strukturierung der Daten der vorliegenden Studie an den Fragestellungen zur qualitativen Bewertung des MSCI, die zuvor erläutert wurden. Dieses Vorgehen ist angelehnt an die beschriebene Datenanalyse von McMahon et al. (2005c).

- *Altersangemessenheit*

Die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler waren im Alter von 14 bis 20 Jahren ($M = 16.95$). Die Mehrheit der Jugendlichen fand den MSCI für ihr Alter angemessen. Ein paar Schülerinnen und Schüler, die bereits eine endgültige

Entscheidung für ein Studium oder einen Beruf getroffen hatten, fanden den Zeitpunkt für sie eher ungünstig, da zu spät; andere Schülerinnen und Schüler, die sich bislang noch gar nicht oder wenig mit ihrer beruflichen Entwicklung beschäftigt hatten, empfanden den Zeitpunkt als zu früh.

- *Verständlichkeit der Instruktionen und Sprache*

Insgesamt befanden die Schülerinnen und Schüler das Layout und die verwendeten Formulierungen als gelungen und altersadäquat. Nichtsdestotrotz gaben sie konstruktives Feedback und Vorschläge für kleinere Optimierungen.

- *Zeitdauer zum Ausfüllen*

Die für die Bearbeitung des MSCI sowie des quantitativen Kurzfragebogens zur Verfügung stehende Zeit von 60 Minuten reichte für die allermeisten Jugendlichen aus. Die Bearbeitungszeit über alle Teilnehmenden hinweg kann als sehr individuell beschrieben werden. Die ersten Teilnehmer/innen waren bereits nach 20 Minuten mit der Bearbeitung fertig; manche hätten noch mehr Zeit gebraucht, um sich stärker in das Thema einzuarbeiten. Die durchschnittliche Bearbeitungszeit lag nach Angaben der Schülerinnen und Schüler sowie der Beobachtungsdaten bei ca. 30 Minuten.

- *Struktur und subjektive Nützlichkeit des MSCI*

- a. *Einbettung in einen grösseren Lernkontext*

Die Bearbeitung des MSCI sollte in einen umfassenderen Lernkontext berufswahlbezogener Aktivitäten eingebettet werden. Der MSCI bietet eine gute Möglichkeit der Reflexion über individuelle und kontextbezogene Einflussfaktoren auf die Berufs- und Studienwahl. Dies stellt jedoch nur einen kleinen Aspekt im Hinblick auf den gesamten Berufswahlprozess dar. Optimal wäre es, wenn vorangegangene Aktivitäten bereits eine Hinführung zu dem Thema „Berufswahlbezogene Einflussfaktoren“ geben und die

Ergebnisse des MSCI in nachfolgenden Aktivitäten einfließen würden. So würde der rote Faden für die Schülerinnen und Schüler stärker sichtbar und der Sinn und die Bedeutung der einzelnen Aktivitäten vermutlich als höher eingestuft.

Es könnte so auch vermieden werden, dass –wie in dieser Studie erkennbar- die Schülerinnen und Schüler sich irritiert zeigten, weil sie nach der Bearbeitung des MSCI nicht wussten, wie sie mit dem Ergebnis, welches sie erarbeitet hatten, umgehen bzw. weiterarbeiten sollten. Im Gegensatz zu quantitativen Fragebögen gab es kein eindeutiges Ergebnis. Das, was sie vor sich hatten, glich mehr einem Puzzle mit verschiedenen Teilen. Wie bereits vorher beschrieben, kamen dadurch bei vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Studie mehr Fragen auf als durch die Bearbeitung des MSCI beantwortet wurden.

Eine mögliche Lösung dieses Problems könnte durch eine nachfolgende Diskussion über die Ergebnisse mit einem Lehrer/ einer Lehrerin oder einer Beratungsperson sein, wie es auch McMahon und Kollegen (2005a) vorschlagen. So könnte zum einen die Frage geklärt werden, wie die Ergebnisse des MSCI zu interpretieren sind und zum anderen, wie mit diesen sinnvoll weitergearbeitet werden kann.

Zurzeit fokussiert die Studienorientierung an Schweizer Gymnasien vor allem auf die Weitergabe von Informationen über verschiedene Studienangebote. Das übergeordnete Ziel des Gymnasiums ist es jedoch, dass die Jugendlichen die Matura erlangen. Konkrete Beratungsangebote oder Schnupperpraktika werden vor allem eher an Sekundarschulen angeboten. Es sind auch vor allem die Sekundarschulen, die über ein systematisches Berufswahlkonzept verfügen. Ein systematisches Konzept zur Berufs- und Studienwahl findet man an Gymnasien zurzeit nur selten, dieses wird aber bspw. im Kanton Zürich derzeit erarbeitet.

b. Ziel des MSCI

Für die meisten Schülerinnen und Schüler war das Ziel, welches der MSCI verfolgt, nicht erkennbar. Auch wenn sie den Sinn jedes einzelnen Kapitels des MSCI verstanden haben, blieb vielen von ihnen am Ende der Gesamtzusammenhang unklar.

5 Diskussion

Die deutsche Version des „My System of Career Influences“ (MSCI) kann als wertvolles Arbeitsmittel im Kontext der Berufs- und Studienberatung beschrieben werden. Das MSCI fördert eine systematische und tiefgehende Auseinandersetzung mit relevanten Einflussfaktoren, die im Rahmen der gesamten beruflichen Entwicklung sowie bei konkreten Entscheidungsprozessen eine -zentrale- Rolle spielen können.

In der vorliegenden Studie wurde die Nützlichkeit des MSCI durch die Erfassung qualitativer und quantitativer Daten erhoben. Schülerinnen und Schüler, die durch ihren Lehrer im Vorhinein gut auf die Studie vorbereitet wurden, berichteten über eine signifikant höhere Nützlichkeit des MSCI als Jugendliche, denen der Inhalt und das Ziel der Studie nicht so deutlich waren. Auch spielt sicherlich die wahrgenommene Bedeutung des Themas Berufswahl auf Seiten der Schüler insgesamt eine zentrale Rolle. Diese Bedeutsamkeit wurde vor allem den Schülerinnen und Schülern von Schule 2 durch den persönlichen Einsatz ihres Lehrers zuteil. Der Lehrer von Schule 2 ist maßgeblich für die Berufsorientierung an seiner Schule zuständig und hat einen speziellen Fokus auf dieses Thema.

Viele Jugendliche waren mit der Art und Weise der angeleiteten Reflexion überfordert. Insbesondere in den Gymnasien liegt der Fokus zumeist auf Effizienz und klaren und „deutlichen“ Ergebnissen, die mit einer Benotung einhergehen. Diese Art von Effizienz

wurde von den Schülerinnen und Schülern auch im Zusammenhang mit der Bearbeitung und Auswertung des MSCl offenbar erwartet und gewünscht. Eine konkrete Empfehlung für ein Studienfach oder einen klaren Hinweis für das weitere Vorgehen in der Berufs- und Studienwahl wäre vermutlich von vielen ein antizipiertes Resultat gewesen.

Eine umfassendere Erklärung über die Vorteile von Reflexionsprozessen, so wie sie beim MSCl stattfinden, könnte dazu beitragen, dass die Jugendlichen zu einem grösseren Verständnis für Ansätze dieser Art gelangen und für sie klarer wird, warum es sich lohnt, darin Zeit zu investieren.

Der vom MSCl verfolgte Ansatz steht im Kontrast zu den traditionellen Verfahren im Schweizer Schulsystem. Die Fokussierung auf einzelne Schulfächer und das Hinarbeiten auf die Maturitätsprüfungen lässt im Allgemeinen wenig Raum für Selbstreflexionsaktivitäten. Diese Beschreibung trifft vor allem auf die Gymnasien zu.

Bislang existiert in den beiden Kantonen Zürich und Uri, in denen die Studie durchgeführt wurde, noch kein systematisches Schulkonzept für die Berufsorientierung. Es gibt zwar einige Aktivitäten, die im Rahmen der beruflichen Entwicklung an den Schulen durchgeführt werden, jedoch fehlt eine systematische Ausarbeitung und Verbindung aller Aktivitäten. Dies führt häufig dazu, dass den Schülerinnen und Schülern der „rote Faden“ in der Berufsorientierung fehlt und sie Schwierigkeiten haben, einzelne Aktivitäten oder Ergebnisse miteinander in Beziehung zu setzen.

Allerdings wurde dieser Bedarf auf Seiten des Kantons Zürich durch die Bildungsdirektion mittlerweile erkannt und Massnahmen zur (Weiter-) Entwicklung eines solchen Konzepts wurden eingeleitet.

Limitationen der Studie

McMahon et al. (2005a) schlagen in ihrem Handbuch zum MSCI explizit eine Verzahnung des MSCI mit anderen berufswahlrelevanten Aktivitäten vor, um die Nützlichkeit des MSCI zu erhöhen. Ausserdem sollte für die Jugendlichen im Nachgang die Möglichkeit bestehen, ihre Fragen, Ergebnisse und das weitere Vorgehen mit einer Beratungsperson besprechen zu können.

Dies war im Rahmen der vorliegenden Studie aufgrund von zeitlich vorgegebenen Strukturen nur bedingt möglich, sollte für zukünftige Studien jedoch unbedingt stärkere Berücksichtigung finden.

6 Literaturverzeichnis

- Albien, J. A. (2013). Exploring grade 12 Kayamandi adolescents` career influences using the systems theory framework of career development. *Masterthesen, Stellenbosch University*. Zugriff unter <http://hdl.handle.net/10019.1/85790>.
- Arnold, J., Silvester, J., Patterson, F., Robertson, I., Cooper, C., & Burnes, B. (2005). *Work Psychology: Understanding human behavior in the workplace* (4th ed.). Essex, UK: Pearson.
- Bergmann, C. (2004). Berufswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Band 1: Organisationspsychologie 1 - Grundlagen und Personalpsychologie* (S. 343-387). Göttingen: Hogrefe
- Bloch, D. P. (2004). Spirituality, complexity, and career counseling. *Professional school counseling*, 343-350.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buchmann, M. & Kriesi, I. (2012). Geschlechtstypische Berufswahl: Begabungszuschreibungen, Aspirationen und Institutionen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 52:256-280, http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-00120-9_11.
- Bujold, C. (2004). Constructing career through narrative. *Journal of Vocational Behavior*, 64(3), 470-484.
- Bußhoff, L. (1989): *Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Capra, F. (1975). *The tao of physics*. Berkley: Shambhala.
- Capra, F. (1982). *The Turning Point: Science. Society and the Rising Culture*. NY: Simon & Schuster.

Cochran, L. (1997). *Career Counseling: A narrative approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Del Corso, J., & Rehfuss, M. C. (2011). The role of narrative in career construction theory. *Journal of Vocational Behavior*, 79(2), 334-339.

Di Fabio, A. (2010). Life desingning in 21st century: Using a new, strengthened career genogram. *Journal of Psychology in Africa*, 20 (3), 381-384.

Dullabh, A. (2004). The career development of adolescents in a children's home: A career systems perspective. *Unpublished Masters treatise, University of Port Elizabeth, Port Elizabeth, South Africa*.

Duncan, B. L., & Miller, S. D. (2007). *The Group Session Rating Scale*. Jensen Beach, FL: Author.

Ford, M. E. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Ford, M. E., & Ford, D. H. (1987). *Humans as self-constructing living systems: Putting the framework to work*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Ford, D. H., & Lerner, R. M. (1992). *Developmental systems theory: An integrative approach*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.

Goldman, L. (1990). Qualitative assessment. *The Counselling Psychologist*, 18, 205-213.

Goldman, L. (1992). Qualitative assessment: An approach for counselors. *Journal of Counseling and Development*, 70, 616-612.

Hilbert, J. (2011). Dynamik in der Arbeitswelt – Dienstleistungen in der Gestaltungsherausforderung. In BKK Bundesverband (Hrsg.), *BKK Gesundheitsreport 2011. Zukunft der Arbeit*: 54-56. Essen: Schröers.

Hornke, L. F. & Henkes, S. (1997). Führung auf Zeit – Zwischenbericht zur wissenschaftlichen Begleituntersuchung bei der Kreisverwaltung Aachen. Aachen: *unveröffentlichter Bericht des Instituts für Psychologie*.

Horvath, A. O., & Greenberg, L. S. (1989). Development and validation of the Working Alliance Inventory. *Journal of counseling psychology*, 36(2).

Judge T., Heller D., Mount M. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87, 530–541.

Kaluza, G. (2007). *Gelassen und sicher im Stress*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Kaluza, G. (2011). *Stressbewältigung. Ein Trainingsmanual zur psychischen Gesundheitsförderung*. Heidelberg: Springer.

Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.

Kuit, W. (2005). The career development of South African grade 11 adolescents: A career systems and discursive perspective. *Unpublished master's treatise, Neslon Mandels Metropolitan University, Port Elisabeth, South Africa*.

Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung*. Lehrbuch. 5., überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.

Lent, R. W. (1996). Career counselling, science and policy: Revitalizing our paradigms and roles. *The Career Development Quarterly*, 45, 58-64.

Lyddon, W. J., & Alford, D. J. (1993). Constructivist assessment: A developmental-epistemic perspective. In G.J. Neimeyer (Ed.), *Constructivist assessment: A casebook* (pp. 31-57). Newbury Park, CA: Sage.

Mahoney, M. J. (2003). *Constructive psychotherapy: A practical guide*. New York: Guilford Press.

Mahoney, M. J., & Patterson, K. M. (1992). Changing theories of change: Recent developments in counseling. In S.D. Brown & R.W. Lent (Eds.), *Handbook of counselling psychology* (2nd ed., pp. 665-689). New York: Wiley.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 11., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.

McAdams, D. P. (1995). What do we know when we know a person?. *Journal of Personality*, 63: 365–396. doi: 10.1111/j.1467-6494.1995.tb00500.x

McIlveen, P., Everton, B., & Clarke, J. (2005). University career services and social justice. *Australian Journal of Career Development*, 14 (2), 63-71.

McMahon, M., & Patton, W. (2002). Assessment: a continuum of practice and a new location in career counselling. *International Careers Journal*, 3(4), (The Global Careers-Work Cafe). Available: <http://www.careers-cafe.com>

McMahon, M., & Patton, W. (2003). Influences on career decisions. In M. McMahon & W. Patton (Eds.), *Ideas for career practitioners: Celebrating excellence in Australian career practice* (pp. 130-132). Brisbane: Australian Academic Press.

McMahon, M., Patton, W., & Watson, M. (2003). Developing qualitative career assessment processes. *The Career Development Quarterly*, 51(3), 194-202.

McMahon, M., Patton, W., & Watson, M. (2005a). *My System of Career Influences (MSCI): Facilitators` guide*. ACER Press.

McMahon, M., Patton, W., & Watson, M. (2005b). *My System of Career Influences (MSCI): Workbook*. ACER Press.

McMahon, M., Watson, M., & Patton, W. (2013). *The My System of Career Influences Adult Version (MSCI Adult): A reflection process*. Samford Valley, QLD: Australian Academic Press.

McMahon, M., & Watson, M. (2007). An analytical framework for career research in the post-modern era. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 7(3), 169-179.

McMahon, M., & Watson, M. (2010). Story telling: Moving from thin stories to thick and rich stories. In K. Maree (Ed.), *Career counselling: Methods that work* (pp. 53-63). Cape Town, South Africa: Juta.

McMahon, M., & Watson, M. (2012). Story crafting: Strategies for facilitating narrative career counselling. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 12(3), 211-224.

McMahon, M., Watson, M., Foxcroft, C., & Dullabh, A. (2008). South African Adolescents' Career Development through the Lens of the Systems Theory Framework: An Exploratory Study. *Journal of Psychology in Africa*, 18(4), 531-538.

McMahon, M., Watson, M., & Patton, W. (2005). Qualitative career assessment: Developing the My System of Career Influences reflection activity. *Journal of Career Assessment*, 13(4), 476-490.

McMahon, M., Watson, M., & Patton, W. (2013). *My System of Career Influences (MSCI; Adult Version): Workbook*. Samford Valley, QLD: Australian Academic Press.

Michaels, E., Handfield-Jones, H., & Axelrod, B. (2001). *The war for talent*. Boston, MA: Harvard Business Press.

Niles, S. G., Herr, E. L., & Hartung, P. J. (2002). Adult career concerns in contemporary society. *Adult career development: Concepts, issues and practices* (3rd ed., pp. 2-18). Alexandria, VA: National Career Development Association.

Oyserman, D., Bybee, D., & Terry, K. (2006). Possible selves and academic outcomes: How and when possible selves impel action. *Journal of personality and social psychology*, 91(1), 188.

Parker, H. L. P. (2006). Card sorts: Constructivist assessment tools. In M. McMahon & W. Patton (Eds.), *Career Counseling: Constructivist approaches* (pp. 175 – 185). London: Routledge.

Patton, W. & McMahon, M. (1999). *Career development and systems theory: A new relationship*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Patton, W., & McMahon, M. (2006). The systems theory framework of career development and counseling: Connecting theory and practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(2), 153-166.

Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (Vol. 3). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.

Peavy, R. V. (1997). *Sociodynamic counselling: A constructivist perspective*. Victoria, BC: Trafford.

Piaget, J. (1969). *Judgement and reasoning in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.

Plas, J. M. (1986). *Systems psychology in the schools*. NY: Pergamon Press.

Pryor, R. G. L., & Bright, J. E. H. (2011). *The chaos theory of careers: A new perspective on working in the twenty-first century*. New York: Routledge.

Rehfuss, M. C. (2009). The future career autobiography: A narrative measure of career intervention effectiveness. *The Career Development Quarterly*, 58(1), 82-90.

Savickas, M. L. (2001). The next decade in vocational psychology: Mission and objectives. *Journal of Vocational Behavior*, 59(2), 284-290.

Savickas, M. (2005). Foreword. In: M. McMahon, W. Patton & M. Watson. *The My System of Career Influences (MSCI) Facilitators Manual* (p. iii). Camberwell, Victoria: ACER Press.

Savickas, M. L. (2011). *Career Counseling*. Washington, DC: American Psychological Association.

Savickas M., Nota L., Rossier J., Dauwalder J.-P., Duarte E., Guichard J., Soresi S., Van Esbroeck R., & van Vianen A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of vocational behavior, 75(3)*, 239-250.

Steinebach, C. (Hrsg.). (2006). *Handbuch Psychologische Beratung*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist, 8*, 185–190.

Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of vocational behavior, 16(3)*, 282-298.

von Bertalanffy, L. (1940). Der Organismus als physikalisches System betrachtet. *Naturwissenschaften, 28 (33)*, 521-531.

von Bertalanffy, L. (1968). *General system theory: Foundations, development, applications* (Vol. 55). New York: George Braziller.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Whitehead, A. N. (1925). *Science and the modern world*. Cambridge: Cambridge at the University.

Young, R.A., & Collin, A. (2000). Introduction: framing the future of career. In A. Collin & R.A. Young (Eds.). *The future of career*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Young, R.A. & Collin, A. (2004). Introduction: Constructivism and social constructionism in the career field. *Journal of Vocational Behavior, 64*, 373-388.

Zihlmann, R. (2006). Berufs- und Laufbahnberatung. In: C. Steinebach (Hrsg.): *Handbuch psychologische Beratung*. Stuttgart: Klett-Cotta.

7 Selbstständigkeitserklärung

Selbstständigkeits- und Herausgabeerklärung

MAS-Arbeit: *Einführung eines systemischen Arbeitsmittels für die Berufs- und Studienberatung.*

Im Studiengang: MAS BSLB 2013-F

Selbstständigkeitserklärung Studierende

Erklärung der MAS-Studierenden Nicola Schindler

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.

.....
(Ort, Datum)
Verfasserin)

.....
(Unterschrift des Verfassers/der

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 Studierende

Die vorliegende MAS-Arbeit darf

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

.....

(Ort, Datum)
Verfasserin)

.....

(Unterschrift des Verfassers/der

Herausgabeerklärung Betreuungsperson

Die vorliegende MAS-Arbeit darf

- Uneingeschränkt herausgegeben werden

.....

(Ort, Datum)

.....

(Unterschrift der Betreuungsperson