DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Die Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht.“

Verfasserin

Martina Sillaba

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im Mai 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 297
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Diplomstudium Pädagogik
Betreuer:	V.-Prof. Dr. Moritz Rosenmund

KURZFASSUNG DER DIPLOMARBEIT

Diese Diplomarbeit geht der Frage nach, wie sich die Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand »Berufsorientierung« gestaltet. Ziel ist es, ein Bild dieser Beziehung, die als symbolisches Verhältnis der Lehrkraft zu dem Gegenstand verstanden wird, zu erlangen. Für die Erforschung dieser Beziehung wird mittels qualitativer Methoden eine Untersuchung durchgeführt. Lehrkräfte, die den Gegenstand »Berufsorientierung« unterrichten, werden kraft eines fokussierten Interviews befragt. Das erworbene Datenmaterial wird gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Das Interesse richtet sich danach, wie sich die Lehrkraft zu dem Gegenstand in Beziehung setzt, um ein Verständnis von innen heraus zu gewinnen.

Der Lehrkraft steht der Berufsorientierungsunterricht gegenüber. Dieser Gegenstand wird in Österreich als verbindliche Übung in der siebenten und achten Schulstufe der Sekundarstufe I geführt. Unter dem Phänomen »Berufsorientierung« wird, entgegen der Vorstellung einer einmaligen Entscheidung, ein Prozess verstanden, welcher sich über das gesamte Leben im gänzlichen Umfeld eines Menschen erstreckt. Die berufliche Orientierung hat in der Jugendphase eine besonders starke Bedeutung und die Schule nimmt sich der Aufgabe an die jungen Menschen in dem Orientierungsprozess zu begleiten. Mit dem Forschungsvorhaben wird der Wunsch verfolgt intentional der Lehrperson und gerade der Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand Beachtung zu schenken.

Die Ergebnisse der Untersuchung werden zeigen, dass die Lehrkraft beim Unterrichten des Gegenstands eine beratende Rolle einnimmt. Nach der Erfahrung der Lehrkraft geht es bei diesem Gegenstand nicht nur um eine Wissensvermittlung, sondern vielmehr um eine (zeitlich begrenzte) Orientierungshilfe für die SchülerInnen. Mit einem persönlichen Verantwortungsgefühl begleitet die Lehrperson die SchülerInnen – speziell wenn ihnen eine Orientierungshilfe aus dem privaten Umfeld fehlt. Die Umsetzung dessen liegt aber nicht nur an der Bereitwilligkeit der einzelnen Lehrperson, sondern wird als Aufgabe der ganzen Schule wahrgenommen. Um als Lehrkraft den Gegenstand bestmöglich zu vertreten ist ein Vertrauensverhältnis zu den SchülerInnen aufzubauen. Der Einfluss unterliegt jedoch letztlich dem Prozesscharakter der beruflichen Orientierung.

ABSTRACT

The main focus of this thesis is to analyze how teachers relate to the subject of »job orientation«. It is the ambition to draw a clear picture of this symbolic relationship to be able to make it tangible. The relevant research is done by means of qualitative analysis questioning instructors using guided interviews. The gathered data is evaluated according to Mayring's qualitative content analysis with the main interest to obtain an inside understanding of the teacher-subject relationship.

Secondary school teachers in charge of seventh and eighth grade students are confronted with the subject of »job orientation« as it is a mandatory requirement of the Austrian school system. In contrast to a once in a lifetime choice, job orientation is a process that takes place throughout a person's whole life within all social environments. Finding the right career path is of special importance while in adolescence. By teaching career orientation, schools guide students through this important decision finding process. The intention of this research project is to emphasize the teacher's perspective of the subject at hand.

The result of the research will show, that in their approach, teachers take a consulting role to ensure that students are prepared for and supported in their job orientation process. According to teacher opinion, the implementation of the necessary measures does not only depend on the willingness of the instructors, but is viewed as a task of the school as a whole. Instructor experience shows, that this subject is not only about knowledge transfer, but rather a guide to orientation for the students. Influenced by a personal sense of responsibility, teachers are committed to accompanying the students in their care through this important orientation process, while fully aware of the time limitations of the project. Especially when students lack guiding help for orientation from their personal private environment, instructors try to compensate for that. To best represent the subject of »job orientation«, instructors need to build a trusting relationship with their students. Ultimately, the influence of the teachers underlies the lifelong process character of career orientation though.

EHRENWÖRTLICHE ERKLÄRUNG

Ich versichere hiermit,

dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe und,

dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum Unterschrift

VORWORT

Jeder Mensch begegnet im Leben der Frage: »Was will ich einmal werden?«. Aus eigenem Interesse und im Laufe meines Studiums hat sich die Neugierde entwickelt, wie andere Personen mit dieser Begebenheit umgehen: an wen sich hilfesuchende Menschen wenden können, und wer wie Hilfestellungen anbieten und leisten kann.

Der Fokus richtet sich somit immer mehr auf den Bereich der beruflichen Orientierung an Schulen, den Lehrenden und dessen Beitrag. Aus diesem Interesse ist die Idee für diese Diplomarbeit entstanden.

Für die Verfassung dieser Diplomarbeit gilt mein Dank V.-Prof. Dr. Moritz Rosenmund für seine behutsame Betreuung.
Mein aufrichtiger Dank auch an alle Lehrenden, die sich bereit erklärt haben, mir als InterviewpartnerInnen zur Verfügung zu stehen.
An dieser Stelle möchte ich all jenen danken, die mich in meinem Studium begleitet und unterstützt haben.
Nicht zuletzt möchte ich mich herzlich bei Eva und Harald Dassler für das teilnehmende Interesse vom Beginn meines Studiums bis zu der Vollendung der Diplomarbeit bedanken.

INHALTSVERZEICHNIS

Abbildungsverzeichnis 8

Einleitung 9

1 Vorstellung der Forschungsfrage 12

2 Beiträge zum Unterricht der Berufsorientierung 14

2.1 Ebene der Gestaltung des Unterrichts 14

2.2 Ebene der Erfahrungen mit dem Gegenstand 17

2.3 Ebene der Bedeutsamkeit des Gegenstands 19

3 Berufsorientierung: vom Begriff zum unterrichteten Gegenstand 21

3.1 Berufsorientierung 21

3.1.1 Ansätze der Berufswahltheorien 23

3.1.2 Differentialpsychologischer Ansatz nach Richard Meili 23

3.1.3 Laufbahnkonzept nach Martin Kohli 33

3.1.4 Zusammenführende Betrachtung 37

3.2 Berufsorientierung in der Schule 39

3.2.1 Berufsorientierungsunterricht an österreichischen Schulen 42

3.3 Das Unterrichten von Berufsorientierung 43

3.4 LehrerInnenrolle 46

3.5 Zusammenfassung der darstellenden Auseinandersetzung 48

4 Methodik der Untersuchung 49

4.1 Die Erhebung 51

4.1.1 Das Interview 51

4.1.2 Die Durchführung 52

4.2 Auswertung 60

4.3 Gütekriterien 62

4.4 Reflexion 63

5 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse 69
5.1 Erläuterungen von Textstellen aus den Interviews 72
5.2 Die Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht 77
5.2.1 Unterrichtsgeschehen 79
5.2.1.1 Herangehensweisen im Unterricht 80
5.2.1.2 Organisation und Ansehen des Unterrichts 82
5.2.2 Erfahrungen mit dem Gegenstand 83
5.2.2.1 Inhalte / Themenbereiche 84
5.2.2.2 Zukunftsperspektive 85
5.2.2.3 Grenzen 87
5.2.3 Bedeutsamkeit des Gegenstands 88
5.2.3.1 Menschliche Komponente 89
5.2.3.2 Notwendigkeit und Auswirkungen 91
5.2.4 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse 93
6 Zusammenfassende Darstellung der Arbeit mit Schlussbemerkung 96
Abkürzungsverzeichnis 100
Verzeichnis der Fachliteratur 102
Anhang 109
A1 Interview A 109
A2 Interview B 113
A3 Interview C 118
A4 Interview D 127
A5 Interview E 136
A6 Gesamte Legende aller Transkripte 142
A7 Unterrichtsgeschehen 143
A7.1 Herangehensweisen im Unterricht 143
A7.2 Organisation und Ansehen des Unterrichts 150

A8 Erfahrungen mit dem Gegenstand 157

A8.1 Inhalte / Themenbereiche 157

A8.2 Zukunftsperspektive 163

A8.3 Grenzen 169

A9 Bedeutsamkeit des Gegenstands 172

A9.1 Menschliche Komponente 172

A9.2 Notwendigkeit und Auswirkungen 179

Lebenslauf 187

Abbildungsverzeichnis

Abb. 01: Graphische Darstellung der Forschungsfrage 12
Abb. 02: Profil (Meili 1962, S.11) 24
Abb. 03: „Objektive und subjektive Laufbahnkategorien“ (Kohli 1975, S.134)..... 33
Abb. 04: Überblick der Untersuchung (vgl. Flick 2007, S.97) 49
Abb. 05: Übersicht allgemeiner Informationen der InterviewpartnerInnen..... 53
Abb. 06: Die zehn häufigsten Lehrberufe (WKO 2010)..... 76
Abb. 07: Übersicht der Darstellung der Ergebnisse..... 78
Abb. 08: Kategoriengruppen des Unterrichtsgeschehens 79
Abb. 09: Kategoriengruppen der Erfahrungen mit dem Gegenstand..... 84
Abb. 10: Kategoriengruppen der Bedeutsamkeit des Gegenstands 89

Einleitung

Aus dem Interesse heraus wie sich Lehrende zu dem Berufsorientierungsunterricht in Beziehung setzen, verfolgt diese Diplomarbeit die Frage: **Wie gestaltet sich die Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand »Berufsorientierung«?**

Ziel ist es, nach dieser Beziehung zu fragen. Diese wird als ein symbolisches Verhältnis der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht gesehen und stellt das Forschungsfeld dieser Arbeit dar.

Vorab soll der Gegenstand »Berufsorientierung« vorgestellt werden. Der Berufsorientierungsunterricht ist seit 1998 als verbindliche Übung für die Sekundarstufe I im österreichischen Schulorganisationsgesetz verankert. (vgl. Kern/Langer/Stockhammer 2005, S.1) Den Schulen ist für diese verbindliche Übung eine schulautonome Lehrplangestaltung gewährt, was bedeutet, dass sie als eigener Gegenstand oder integrativ (beziehungsweise als Projektunterricht) geführt werden kann. (vgl. dazu Steiner/Steiner 2001, Engleitner/Schwarz 2005) Als Grund für die Einführung dieses Gegenstands kann der allgegenwärtige Wandel der Berufswelt festgehalten werden. Im Vordergrund steht, dass heute anstatt einer einmaligen Berufswahl ein Abwiegen verschiedener Optionen, das Denken in Perspektiven und nicht die Entscheidung selbst, sondern die Fähigkeit Entscheidungen treffen zu können, steht. Dies lässt sich als eine Haltung verstehen, die Einfluss auf die Entwicklung von Vorstellungen über berufliche Orientierung auch in dem System Schule hat. (vgl. Härtel 2010, S.5)

Dieser Vorstellung des Gegenstands widmet sich das dritte Kapitel dieser Arbeit (ab 3.2) von den Grundgedanken bis zu dem Unterricht dessen.

Wenn nach der Beziehung der Lehrkraft zum Berufsorientierungsunterricht gefragt wird, so wird das anhand von drei Ebenen verfolgt. Die Ebenen sind das Unterrichtsgeschehen, die Erfahrungen mit dem Gegenstand und die Bedeutsamkeit des Gegenstands. Diese werden zu Beginn des zweiten Kapitels anhand von Beiträgen über die schulische Berufsorientierung festgemacht.

Anschließend findet sich in dieser Arbeit eine Begriffsbestimmung von »Berufsorientierung«. Dabei wird erklärt wann, wo, wie und warum Berufsorientierung stattfindet, mit dem gegenständlichen Blick auf die Berufsorientierung an der Schule. Berufsorientierung erstreckt sich im Grunde über

das ganze Leben im gänzlichen Umfeld eines Menschen, hat aber in der Jugendphase eine besonders starke Bedeutung. Unter der Berufsorientierung wird keine einmalige Entscheidung sondern ein Prozess verstanden. Zuletzt soll die Zielgerichtetheit zeigen, worum es geht, wenn sich die Schule der Aufgabe annimmt, die jungen Menschen in dem Prozess der beruflichen Orientierung zu begleiten.

Wenn über Berufsorientierung an der Schule nachgedacht wird, so können verschiedene Perspektiven eingenommen werden. Die verschiedenen Varianten (als eigener Gegenstand oder integrativ) sowie die Verbesserung der Unterrichtsgestaltung werden häufig diskutiert. Hinsichtlich dessen werden zahlreiche Befragungen mit SchülerInnen durchgeführt.
In verschiedenen Untersuchungen werden sowohl LehrerInnen, als auch SchülerInnen verglichen, wie sie den gegenwärtigen Berufsorientierungsunterricht bewerten. Dabei wird zum Beispiel erhoben, wie die Lehrkräfte, die SchülerInnen und auch die Eltern mit der Qualität der Berufsorientierung an den Schulen zufrieden sind.
Ferner wird die Berufsorientierung an den Schulen verschiedener Länder verglichen und es werden auch Rückschlüsse gezogen, wie die Förderung der jungen Menschen bezüglich der beruflichen Orientierung aussehen kann. Gleichsam beschäftigen sich wissenschaftliche Beiträge mit möglichen Mängeln des Gegenstands und daraus folgenden Verbesserungsansätzen. Damit eingeschlossen finden sich auch Überlegungen zu der Aus- und Fortbildung der Lehrenden.

Diese Diplomarbeit verfolgt das Ziel nach der Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht zu fragen. Der Berufsorientierungsunterricht soll dazu dienen, dass die SchülerInnen die Fähigkeit erwerben, aus mehreren Perspektiven unterschiedliche Optionen abwiegen zu können. Nimmt sich die Schule (und damit auch die Lehrenden) dieser Aufgabe an, die SchülerInnen in diesem beruflichen Orientierungsprozess zu begleiten, so ist es von Interesse die Perspektive auf den Blick der Lehrenden zu werfen, wie diese den Gegenstand wahrnehmen. Dem Berufsorientierungsunterricht wird auf gesellschaftlich-alltäglicher und wissenschaftlicher Ebene vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt. Dabei wird etwa über die Qualität beziehungsweise die Verbesserung des Unterrichtsgegenstands nachgedacht. Es werden Befragungen mit SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern

durchgeführt, sowie internationale Vergleiche gezogen. Mit dieser Arbeit wird die Aufmerksamkeit hin zu dem symbolischen Verhältnis der Lehrkraft zu dem Gegenstand gerichtet, womit ein Verständnis von innen heraus geschaffen werden soll.

Das erste Kapitel dieser Arbeit widmet sich der Vorstellung der Forschungsfrage. In dem zweiten Kapitel wird ein Überblick über wissenschaftliche Beiträge, die die Berufsorientierung an Schulen verfolgen, geschaffen. Mit Hilfe dessen werden die drei Ebenen, an denen sich die Beziehung der Lehrkraft zum Berufsorientierungsunterricht offenbart, gezeigt. Nach der Auseinandersetzung des Begriffs »Berufsorientierung« im dritten Kapitel, werden zwei Ansätze von Berufswahltheorien vorgestellt. Diese Ansätze befassen sich mit dem Berufswahlverhalten bei der Schnittstelle des Übergangs von einer schulischen Ausbildung in einen Beruf. Der Fokus richtet sich anschließend darauf, wie junge Menschen im Orientierungsprozess begleitet werden können. Damit wird das Feld der Berufsorientierung in der Schule betreten, um das Unterrichten von Berufsorientierung, und somit die LehrerInnenrolle zu betrachten.
Das vierte Kapitel umfasst den Methodenteil dieser Arbeit, der mit qualitativen Methoden die Forschungsfrage behandelt. Die Erhebung wird mit Interviews durchgeführt. Die passende Interviewtechnik für das Forschungsinteresse ist dabei das fokussierte Interview. Zur Auswertung der Interviews findet das Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring Anwendung.
Im fünften Kapitel werden die Ergebnisse dargestellt und interpretiert. Zuletzt beendet das sechste Kapitel mit einer zusammenfassenden Darstellung diese Arbeit.

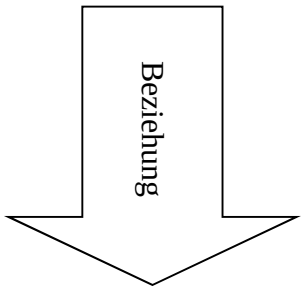
1 Vorstellung der Forschungsfrage

Diese Diplomarbeit behandelt folgende Forschungsfrage:

Wie gestaltet sich die Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand »Berufsorientierung«?

Der Gegenstand »Berufsorientierung« wird in Österreich als verbindliche Übung in der Sekundarstufe I in der siebenten und achten Schulstufe geführt wird.
Der in der Fragestellung verwendete Begriff **Beziehung** stellt das Forschungsfeld der Untersuchung dar. Die Bearbeitung der Forschungsfrage basiert auf der Annahme, dass die Lehrenden einen Blick (Wahrnehmung, Auffassung und Bewertung) auf den Gegenstand werfen.
Die folgende graphische Darstellung der Forschungsfrage verdeutlicht diesen Blick. Die Art und Weise wie sie das tun, führt dazu, wie sich die Lehrenden zu dem Gegenstand Berufsorientierung in Beziehung setzen. Die Beziehung ist damit als ein symbolisches Verhältnis der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht zu sehen.

Lehrkraft
Blick (Wahrnehmung, Auffassung und Bewertung des Gegenstands)



Berufsorientierungsunterricht		
Unterrichtsgeschehen	Erfahrungen mit dem Gegenstand	Bedeutsamkeit des Gegenstands

Abb. 01: Graphische Darstellung der Forschungsfrage

Um der Forschungsfrage nachzugehen, wird eine Befragung mit Lehrkräften durchgeführt. Sie gelten als aktive Beteiligte und ihnen steht der Gegenstand Berufsorientierung gegenüber.
Die vorliegende Graphik zeigt, dass davon ausgegangen wird, dass sich das symbolische Verhältnis der Lehrperson zum Berufsorientierungsunterricht auf folgenden Ebenen (Themenkomplexen) manifestiert:

- auf der Ebene des Unterrichtsgeschehens (wie die LehrerInnen den Unterricht gestalten)
- auf der Ebene der Erfahrungen (die eigenen Erfahrungen der LehrerInnen mit dem Gegenstand)
- auf der Ebene der Bedeutsamkeit (den Einschätzungen der LehrerInnen der Bedeutsamkeit des Gegenstands)

Nach diesen Themenkomplexen richten sich die Erhebung und die Auswertung. Es ist von Interesse nach dieser Beziehung zwischen der Lehrkraft und dem Gegenstand zu suchen. Das Interesse entspringt daraus, dass der Berufsorientierung und dem in der Schule stattfindenden Berufsorientierungsunterricht auf gesellschaftlich-alltäglicher und wissenschaftlicher Ebene vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt wird.
Mit dem Forschungsvorhaben wird der Wunsch verfolgt intentional den LehrerInnen und gerade der Beziehung der LehrerInnen zu dem Gegenstand Beachtung zu schenken.
Schlussendlich sollen die Ergebnisse auf Basis der gestellten Fragestellung mit aktuellen Beiträgen und der inhaltlichen Auseinandersetzung diskutiert werden.

Es gilt in dem kommenden Kapitel einen Überblick über Beiträge, die die Berufsorientierung an Schulen verfolgen, zu schaffen. In den meisten Herangehensweisen auf diesem Gebiet wird der Berufsorientierungsunterricht an sich untersucht. Mit der gewählten Perspektive dieser Arbeit rückt der Blick auf die Beziehung zwischen dem Gegenstand und der Lehrkraft in den Vordergrund. Damit soll ein Verständnis von innen heraus gewonnen werden.

2 Beiträge zum Unterricht der Berufsorientierung

Wenn über Berufsberatung an den Schulen nachgedacht wird, finden sich verschiedene Perspektiven, in denen beispielsweise die Aufmerksamkeit auf die Beteiligten – die jugendlichen SchülerInnen, die Eltern, die SchulleiterInnen, die LehrerInnen oder die BerufsberaterInnen – fällt.
Das erste Kapitel hat dargelegt, dass sich diese Arbeit auf die Frage konzentriert, wie sich die Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand Berufsorientierung gestaltet. Ansatzpunkt dafür ist, dass davon ausgegangen wird, dass die Lehrenden einen Blick (Wahrnehmung, Auffassung und Bewertung) auf den Gegenstand werfen, sowie dass sich die zu erfragende Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht auf den drei genannten Ebenen manifestiert: dem Unterrichtsgeschehen, den Erfahrungen mit dem Gegenstand und die Bedeutsamkeit des Gegenstands.
In diesem Kapitel soll ein Überblick über Beiträge, die die Berufsorientierung an der Schule verfolgen, geschaffen werden. Mit Hilfe dessen werden die eben genannten Ebenen festgemacht.

2.1 Ebene der Gestaltung des Unterrichts

Auf der Ebene der Unterrichtsgestaltung kann das umfangreiche Programm aus Deutschland „Schule - Wirtschaft / Arbeitsleben“ (SWA) genannt werden, welches „die Stärkung von Berufsorientierung in allgemein bildenden Schulen (alle Schulformen) im Vordergrund“ sieht (Famulla 2009, S.90). Die durch das Programm geförderten Projekte „sollten Maßnahmen einschließen, die es den Lehrern ermöglichen, ihre theoretischen und praktischen Kenntnisse über Wirtschaft und Arbeitsleben sowie innovative Arbeitsgestaltung so zu erweitern, dass sie die Schülerinnen und Schüler umfassende Hilfestellungen geben können“ (BMBF 1999, S.1). Die LehrerInnen werden als Gestalter des Unterrichts angesprochen und somit auch als verantwortliche Mitwirkende für die Verfolgung des Ziels.
Das bekannteste Konzept im Rahmen des SWA-Programms zur Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit von Jugendlichen ist der Berufswahlpass, welcher – so Lampe

– zu einer „Umsteuerung des berufsvorbereitenden Unterrichts beiträgt“ (Lampe 2007, S.248).

Dieses Konzept ist ein Beispiel für die Art und Weise der Unterrichtsgestaltung, worauf im dritten Kapitel erneut näher eingegangen wird.

Des Weiteren findet sich in der niederösterreichischen Jugendstudie 2006 der Vorschlag verstärkt »Schnuppertage« zu organisieren, welche von den befragten SchülerInnen für die Ausbildungs- und Schulwahl als besonders hilfreich beurteilt wurden. (vgl. Lachmayr 2006, S.40) Solche Rückmeldungen zeigen der Lehrkraft welche Herangehensweisen für den Gegenstand als hilfreich gelten können.

Auch in dem Vergleich schulischer BO-Modelle in Europa stellt Peter Härtel fest (bezugnehmend auf Daten des »Cedefop 2004«), dass Einblicke in greifbare Berufssituationen generell positive Effekte zeigen, „wenn diese Orientierungsmaßnahmen gut in das Bildungssystem und die Bildungsprozesse eingebettet sind“ (Härtel 2010, S.7). Entsprechende Maßnahmen realer Begegnungen – so Härtel – sind wesentliche Elemente der beruflichen Orientierung in den meisten europäischen Ländern, die während oder neben der Ausbildung in der Schule durchlaufen werden. (vgl. Härtel 2010, S.20)

Die eben erwähnten »Schnuppertage« oder Betriebs- und Praxistage verlangen – so Lampe – die schwierige Aufgabe einer Hilfestellung und Nachbetreuung der Lehrkräfte im Rahmen der schulischen Berufsorientierung. Es sei die Aufgabe der Lehrkräfte den SchülerInnen nach einer erlebten Praxiserfahrung im Rahmen einer Reflexion einen Vergleich zwischen Selbsteinschätzung und den Rückmeldungen aus dem Umfeld zu ermöglichen. (vgl. Lampe 2007, S.250f) Entsprechende Anforderungen machen deutlich, dass der Beratungs- und Betreuungsanteil der Lehrpersonen weit über die bisherige Stoffvermittlung hinausgeht. (vgl. ebd., S.261)

In der Gestaltung des Unterrichts hebt sich die Berufsorientierung von anderen Unterrichtsgegenständen ab, wie an den eben genannten Beispielen (Berufswahlpass und Schnuppertage) deutlich wird. Es geht eben nicht um bloße Wissensvermittlung mit anschließender Beurteilung, sondern vor allem um Förderung und Begleitung. Diese unterstützende Gesinnung des pädagogischen Prozesses ist gleichzeitig als Garant für eine gelingende Berufsorientierung zu sehen. (vgl. Härtel 2010, S.18) Daraus lässt sich erkennen, wie das Unterrichtsgeschehen, die aktive Ausführung des Unterrichts durch die Lehrkraft, Hinweise auf die Beziehung der Lehrkraft zu dem

Berufsorientierungsunterricht geben kann. Denn eben gerade dadurch wenn davon gesprochen wird, dass sich die Lehrkraft durch den mitwirkenden Einsatz und der damit verbundenen Verantwortung für ein innovatives Gelingen zu dem Gegenstand verhält.

Berufsorientierung wird entweder als eigener Gegenstand unterrichtet, oder in andere Fächer integriert. Die Unterrichtsgestaltung ist davon abhängig. Bei der niederösterreichischen Jugendstudie 2006 ist erhoben worden, dass in den meisten Fällen (42%) Berufsorientierung als eigenständiges Unterrichtsfach stattfand. Ansonsten fand es als Projektunterricht (33%) oder integrativ (24%) statt. (vgl. Lachmayr 2006, S.17).

Im Mai 2001 wurde eine bundesweite Erhebung durchgeführt, wie die schulische Realisierung des gesetzlichen Auftrags zur Berufsorientierung verläuft. In den 2002 vorgestellten Ergebnissen wird bezüglich der integrativen Realisierungsform folgende Gefahr angesprochen. In der achten Schulstufe BO-relevante Inhalte werden über das gesamte Schuljahr verteilt. Dies ist deswegen problematisch, weil eine Entscheidung für den weiteren Schulverlauf bereits zu Beginn des zweiten Semesters von den SchülerInnen getroffen werden muss. (vgl. Engleitner/Schwarz 2005, S.1f) Bei dem Vergleich der Realisierungsformen stellen die Autoren dar, dass sich die Form verbindliche Übung als eigener Gegenstand als besonders wirksam erweist. (vgl. ebd., S.2) Bei der integrativen Variante bemängeln sie, dass die Lehrkräfte dem Aufwand zur schulischen Berufsorientierung eine geringe Wertschätzung entgegen bringen. Außerdem ist in den meisten Schulen die Relation zwischen dem ausgebildeten Lehrpersonal und der Anzahl der Klassen zu niedrig. (vgl. ebd., S.3)
Ähnlich berichtet eine Studie der Arbeiterkammer, dass die SchülerInnen „sehr unterschiedlich auf die Arbeitswelt vorbereitet werden“ und diese Unterschiede durchaus von qualitativ hochwertig „bis hin zu Schulen, die keine ausgebildete Lehrkraft haben und daher BO nur sehr eingeschränkt vermitteln können“, reichen (Meisel 2007, S.5). Aus der Sicht der AK sei es empfohlen den Berufsorientierungsunterricht als eigenen Gegenstand zu führen und die integrative Variante zu vermeiden. (vgl. ebd., S.7)

Anknüpfend an die viel diskutierten Varianten fragt Kriegseisen nach dem Unterschied der Wirksamkeit durch die unterschiedlichen Realisierungsmodelle. (vgl. Kriegseisen 2004, S.2) Der Widerstand der Lehrerschaft gegen eine eigene BO-Stunde „ist vor allem auf die damit verbundene Stundenkürzung in anderen Unterrichtsgegenständen zurückzuführen“ (ebd., S.2). In einer Erhebung, bei der SchülerInnen befragt wurden, bei denen BO integrativ unterrichtet wurde, fand sich die Aussage, „dass sie diesen Gegenstand nie gehabt hätten“ (ebd., S.12). Es lässt sich so verstehen, dass die Berufsorientierung so stark themenverknüpft vermittelt wird, dass die SchülerInnen den Bezug zum eigenen Berufswahlprozess nicht erkennen. In der Variantendiskussion spricht Kriegseisen das Instrument des Berufswahlpasses an. Er sieht eine mögliche Verbindung darin, dass durch dieses Instrument insbesondere bei Schulen, in denen das Fach integrativ unterrichtet wird, eine Transparenz für SchülerInnen und Eltern erreichet werden kann. (vgl. ebd., S.12ff)

Die Realisierung in welcher Variantenform der Gegenstand unterrichtet wird, obliegt der internen Schulorganisation. Festzuhalten ist, dass die Realisierungsformen damit in Verbindung stehen, wie die einzelne Lehrkraft sich zu dem Berufsorientierungsunterricht positioniert. Die genannten Rückmeldungen der SchülerInnen können einen ersten Aufschluss darauf geben. Mit dem Blick auf die Varianten rückt die Lehrkraft auch aus der Rolle der individuellen Unterrichtenden, hin zu dem Glied eines LehrerInnenkollegiums in der Schule.

2.2 Ebene der Erfahrungen mit dem Gegenstand

Diese Ebene fragt nach den Erfahrungen mit dem Gegenstand. Dabei lässt sich zeigen, dass aus Beurteilungen und Reflexionen Erfahrungswerte berichtet werden können. Diese spiegeln sich in dem von Gerlinde Pölsler und Dietmar Paier vorgestellten Projekt »Girls Crack IT! Mädchen in nicht-traditionelle Berufe« wider. Im Rahmen dieses steirischen Projekts sind im Winter 2002/03 732 LehrerInnen und 924 SchülerInnen aus AHS (allgemein bildende höhere Schule), HS (Hauptschule) und PTS (Polytechnische Schule) befragt worden. (vgl. Pölsler/Paier 2003, S.3ff) Die Kernfrage der Untersuchung ist, „welche sozialen Mechanismen bereits im

schulischen und lebensweltlichen Kontext der Mädchen das Spektrum der Berufsorientierung verengen bzw. umgekehrt, welche schulischen und lebensweltlichen Faktoren nicht-traditionelle Berufsorientierung begünstigen“ (ebd., S.7).

Zum Beispiel gaben die befragten Schülerinnen an, dass sie die eigene Begabung in Mathematik, Naturwissenschaft und Technik als geringer einschätzen, im Vergleich zu Buben. (vgl. ebd., S.11ff) Diese erwähnten stereotypen Vorstellungen hinsichtlich der Begabung spiegeln sich auf beträchtliche Weise auch bei den befragten LehrerInnen wider.

Hervorzuheben ist auch der Zusammenhang zwischen dem Werkunterricht und dem Berufswunsch. Am häufigsten äußern Mädchen den Wunsch eines nicht-traditionellen Berufs, wenn sie technisches Werken besuchen. Ebenso sind es 20,3% der Mädchen mit diesem Wunsch, die den integrierten Werkunterricht besuchen und am seltensten jene Mädchen, die in textiles Werken gehen. (vgl. ebd., S.19ff) Nach Pölsler und Paier kompensiert der Berufsorientierungsunterricht „bestehende Informationsdefizite, erweitert das Berufswahlspektrum durch Aufzeigen von Optionen, erhöht die Entscheidungssicherheit und gewährleistet im günstigsten Fall einen sozial gleich verteilten Zugang zu Informationen über berufliche Entwicklungsmöglichkeiten“ (ebd., S.23). Doch lässt es sich nicht ignorieren, dass 70% der befragten LehrerInnen über Berufe mit der Überzeugung informieren, „dass manche Berufe eher etwas für Männer und andere eher etwas für Frauen seien“ (ebd., S.23).

Diese umfangreichen Ergebnisse der Studie »Girls Crack IT! Mädchen in nicht-traditionelle Berufe« zeigen somit Erfahrungen, wie Berufsorientierung an den Schulen für die SchülerInnen wirkt und auch welchen Einfluss die persönlichen Erfahrungen der LehrerInnen auf die Wirkkraft haben.

Die Ebene der Erfahrungen umfasst solche seitens der SchülerInnen, seitens der LehrerInnen und Belange des Gegenstands an sich. Bezüglich letzterem wird die Berufsorientierung an den Schulen als ein dringendes Thema gesehen. Es wird darauf hingewiesen, dass Berufsorientierung eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe geworden ist und deshalb die LehrerInnen gefragt sind, die Jugendlichen in ihrer Lebensplanung zu unterstützen. Die Lehrkräfte nehmen bei der wichtigen Zeit des Schulabschlusses eine zentrale Funktion ein. Interessant ist, dass fast alle der befragten LehrerInnen mit dem Angebot an ihren Schulen zur Berufsorientierung

zufrieden sind, aber die Hälfte der Befragten sich zum Thema BO zusätzliche Angebote wünscht. Hingegen fühlt sich jeder dritte Jugendliche nicht ausreichend beraten. (vgl. forsa 2008, S.10ff) Zirka ein Viertel der Eltern sehen „der beruflichen Zukunft ihres Kindes eher pessimistisch entgegen“ (forsa 2008, S.19).
Die Ergebnisse der niederösterreichischen Jugendstudie zeigen, dass etwa drei Viertel der Jugendlichen den Berufsorientierungsunterricht als sehr bis eher zufrieden stellend beurteilen, und „13% beurteilen diesen negativ“ (Lachmayr 2006, S.17).

2.3 Ebene der Bedeutsamkeit des Gegenstands

Die Entwicklung und Vorstellung von beruflicher Orientierung in dem System Schule hängt von der Bildungstradition eines Landes ab. Zwei Varianten können unterschieden werden. Es gibt Länder, wie Österreich und Deutschland, mit einer eher frühen Differenzierung im Bildungswesen, aber auch Länder, wie Finnland oder Frankreich, welche integrierte Schulsysteme bis zum Schluss der Sekundarstufe II aufweisen.
Berufsorientierende Maßnahmen knüpfen je nach Struktur des Bildungssystems an die Sekundarstufe I an, wenn ein hoher Prozentsatz der Jugendlichen nach Beendigung der Pflichtschulzeit berufsqualifizierende Ausbildungswege wählt. In Ländern mit integriertem Schulsystem, ist der Fokus in der Sekundarstufe I beratend und orientierungshelfend für die Wahl von Bildungsschwerpunkten für die Sekundarstufe II gelegt. (vgl. Härtel 2010, S.11ff)

Bekannt ist, dass neben den wichtigsten Ansprechpartnern (Eltern, Verwandte und Freunde) für die Planung des eigenen beruflichen Werdegangs von Jugendlichen die LehrerInnen genannt werden. Dies bedeutet, dass neben dem familiären Umfeld „die Schule der zentrale Ort für berufliche Vorbereitung und Orientierung“ ist (Reißig 2009, S.75f). Davon wissend wird seit 2004 eine Längsschnittuntersuchung „DJI - Übergangspanels“ zu Bildungs- und Ausbildungswegen von Jugendlichen aus Hauptschulen durchgeführt. Es wurde deutlich, dass es einer besonderen Förderung speziell für die Zielgruppe der HauptschülerInnen bedarf, da diese an der

Schnittstelle von Schule und Beruf als Benachteiligte ins Auge fallen. (vgl. Reißig 2009, S.76ff)

Im Anschluss an das Landesprogramm zur vertieften Berufsorientierung in Berlin (BVBO), an dem etwa 70 Schulen unterschiedlicher Schulformen teilnahmen, ergänzten einige Schulen im neunten Schuljahr den Gegenstand Berufsorientierung um eine Stunde. (vgl. Böhm 2009, S.31ff) Beiträge wie diese zeigen die bedeutende Rolle der Schule und der LehrerInnen in dem Orientierungsprozess der Jugendlichen auf.

Auch die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrpersonen ist von zentraler Bedeutung, „wenn es um die Stärkung von Berufsorientierung von Jugendlichen geht“ (Famulla 2009, S.96). „Lehrkräfte müssen mittels Aus- und Fortbildung auf diese Kooperation vorbereitet werden, insbesondere durch die Sensibilisierung für die unterschiedlichen elterlichen Lebenslagen“ (ebd., S.96).

Jedoch beschränkt sich der Wunsch nach Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte nicht nur ausschließlich auf den Faktor der Kooperation mit den Eltern. August Kern, Renée Langer und Richard Stockhammer verfolgen in ihrer Arbeit das Ziel eines österreichweiten Überblicks über die vorherrschende Umsetzung des Berufsorientierungsunterrichts. Bei den LehrerInnen lässt sich aus den Hauptergebnissen hervorheben, dass ihre Qualifikation in den Bundesländern sehr ungleich ist. (vgl. Kern/Langer/Stockhammer 2005, S.1f) „Im Schnitt verfügt über die Hälfte der Schulen über Lehrkräfte mit gewissen Grundkenntnissen. Zu bedenken ist, dass an großen Standorten und bei integrativer Führung der Wirkungsgrad der qualifizierten Lehrkräfte relativiert wird. Das trifft besonders bei den AHS häufig zu.“ (ebd., S.2) In Wien ist der Prozentsatz der Lehrkräfte mit Einzelfortbildung, Grundausbildung bzw. absolviertem Lehrgang am höchsten. Generell liegt aber Nachholbedarf vor. (vgl. ebd., S.3f)

Es ist also für die Bedeutsamkeit des Gegenstands die Qualifikation der Lehrkraft ausschlaggebend. Die Schule wird als ein zentraler Ort, und die Lehrkraft als wichtiger Ansprechpartner, für die berufliche Orientierung der Jugendlichen gesehen. Dies lässt sich auch dadurch untermauern, dass die Schule der einzige Ort ist, „an dem noch alle Jugendlichen institutionell erreichbar sind“ (Lachmayr 2006, S.39). Brauchen Jugendliche Unterstützung, so kann der Ort Schule diese für sie leisten, durch bestmöglich qualifizierte Lehrkräfte.

3 Berufsorientierung: vom Begriff zum unterrichteten Gegenstand

Nach der Vorstellung der Fragestellung im ersten Kapitel und dem Überblick von Beiträgen im zweiten Kapitel, widmet sich dieser Abschnitt zu Beginn des Begriffs »Berufsorientierung«.

Die Forschungsfrage fokussiert sich auf die Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht. In der Schule unterrichtet die Lehrkraft diesen Gegenstand, und die Adressaten dieses Unterrichts sind die SchülerInnen. Aus der Abhandlung des Begriffs »Berufsorientierung« folgt somit eine Betrachtung zweier Ansätze von Berufswahltheorien, wobei versucht wird das Berufswahlverhalten zu erfassen.

In der zweiten Hälfte dieses Kapitels (ab 3.2) folgt eine Vorstellung des Gegenstands Berufsorientierung, sowie eine Betrachtung des Unterrichts an sich und der LehrerInnenrolle.

3.1 Berufsorientierung

Der Begriff »Berufsorientierung« wird anhand folgender Frage beschrieben: Wann, wo, wie und wozu findet Berufsorientierung statt?

Wann und Wo?

Berufsorientierung lässt sich nicht auf einen einzelnen Lebensabschnitt begrenzen, wobei sie aber in der Jugendphase eine wegweisende Bedeutung hat. (vgl. Rademacker 2007, S.103) Mit der Frage an ein Kind »Was willst du werden, wenn du einmal groß bist?« wird deutlich, dass eine frühe Konfrontation mit Berufsorientierung stattfindet. Neben dem **Wann** der Berufsorientierung findet sich in diesem Beispiel auch das **Wo**. Wird Berufsorientierung als ein Bildungs- und Lernprozess verstanden, so findet dieser „sowohl in formellen, organisierten Lernumgebungen als auch informell im alltäglichen Lebensumfeld“ statt (Famulla 2007, S.71).

Da Berufsorientierung somit ein Lernprozess ist, der nicht ausschließlich in formeller Lernumgebung stattfindet, bedeutet das für die Schule, diesen Prozess zeitlich begrenzt, moderierend zu begleiten. (vgl. Butz 2008, S.50)

Wie?

In der lebenszeitlichen und -räumlichen Verortung scheint das weitere Merkmal der **Prozesshaftigkeit** von Berufsorientierung auf. In dem Prozess Berufsorientierung findet eine Wechselwirkung von innerer und äußerer Welt statt. „Berufsorientierung ist ein Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Bedarf und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite.“ (Famulla 2007, S.102)

Wozu?

Aus dem Prozess ergibt sich weiter das Merkmal der **Zielgerichtetheit**, wie es das Wort »Orientierung« schon erahnen lässt. „Als beruflich orientiert kann ein junger Mensch dann gelten, wenn er für sich persönlich in Frage kommende berufliche Möglichkeiten ebenso wie die Bedingungen zu ihrer Realisierung kennt. Das bedeutet insbesondere, dass er die damit verbundenen Chancen und Anforderungen und die für die Umsetzung gangbaren Wege kennt und diese auf seine persönlichen Voraussetzungen und Handlungsmöglichkeiten beziehen kann.“ (Rademacker 2007, S.102) Es geht somit um eine Stärkung der Fähigkeiten und der Bereitschaft junger Menschen, für ein Zurechtfinden in neuen Umgebungen, einem eigenständigen Orientieren und Lernen, einer Ableitung von Handlungs- und Entscheidungsoptionen, einem Bewusstwerden eigener Potentiale und einer Entfaltung und Anwendung dieser. Berufsorientierung lässt sich daraus nicht nur als ein Prozess verstehen, der nach „außen“ von der Schule in den weiteren Lebensverlauf führt, sondern auch nach „innen“, vergleichbar mit dem Leitspruch des Orakels von Delphi »Erkenne dich selbst«. (vgl. Härtel 2010, S.8)

3.1.1 Ansätze der Berufswahltheorien

Nach der Auseinandersetzung dessen, was der Begriff Berufsorientierung beinhaltet, sollen Ansätze von Berufswahltheorien vorgestellt werden. Diese Ansätze sollen das Berufswahlverhalten aufzeigen.

Unter dem Begriff »Berufswahl« darf keinesfalls eine besiegelte Entscheidung verstanden werden. Viel mehr unterliegt die Wahl des Berufes ebenso einer Prozesshaftigkeit, wie die Berufsorientierung an sich.

Die entsprechenden Theorien befassen sich mit der Schnittstelle des Übergangs von einer schulischen Ausbildung in einen Beruf. Dabei finden sich Ansätze, die sich in zwei Züge fassen lassen. Einerseits sind es die individualistischen Ansätze, bei denen die persönliche Entscheidung im Vordergrund steht, und andererseits die sozioökonomischen, wobei die gesellschaftlichen Zuweisungen fokussiert werden. Bei Ersteren wird der differentialpsychologische Ansatz nach Richard Meili betrachtet. Richard Meili (1900-1991) fungierte als international führender Psychologe. Seine Schwerpunkte lagen bei der Persönlichkeitspsychologie, Psychodiagnostik und der Entwicklungspsychologie.

Als sozioökonomischen Ansatz wird das Laufbahnkonzept nach Martin Kohli herangezogen.

Martin Kohli (geb. 1942) ist Professor für Soziologie und seine Forschungsschwerpunkte sind unter anderem Lebenslauf, Generationen, Altern und Familie, Verwandtschaft und Wohlfahrtsstaat.[1]

3.1.2 Differentialpsychologischer Ansatz nach Richard Meili

Bei diesem Ansatz wird davon ausgegangen, dass jeder Mensch für einen Beruf optimal geeignet sei.

Meili beginnt mit einem historischen Blick, indem er die Zweiteilung des persönlichen und beruflichen Lebens anspricht. Ein *natürliches* Hineinwachsen in den Beruf ist durch diese Zweiteilung nicht mehr gegeben. Damit begründet er den vertieften Sinn einer Berufsberatung, um einen Beruf zu finden, in den ein Mensch

[1] Siehe Künemund, Harald/Szydlik, Marc (Hg.) (2009): Generationen. Mulitdisziplinäre Perspektiven. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

hineinwachsen kann. Mit dem Zusammenpassen von dem Beruf und dem inneren Wesen eines Menschen meint er, ein richtiges Verhältnis zur Arbeit zu finden. (vgl. Meili 1962, S.7ff)

Es soll durch die Berufsberatung eine Maßarbeit geleistet werden, den am besten passenden Beruf für ein Individuum zu suchen, trotz des Wissens, dass „für viele Menschen verschiedene Berufe gleich geeignet sein können“ (ebd., S.10).

Aus dieser Annahme heraus gesehen, sollen somit Persönlichkeits- und Berufsfähigkeitsprofil übereinstimmen. Das heißt, dass eine Übereinstimmung zwischen beruflichen Eignungsanforderungen und individuellen Eignungen bestehen soll. Die folgende Abbildung fasst den Blick auf den Menschen zusammen.

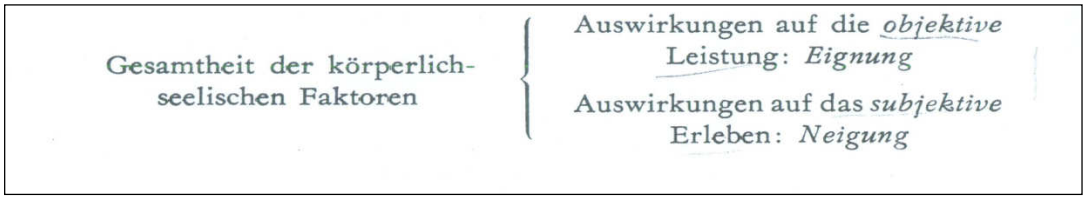


Abb. 02: Profil (Meili 1962, S.11)

Um eine Übereinstimmung zu finden, soll somit das Persönlichkeitsprofil des Individuums bestmöglich erkannt werden. Aus den Eignungen und Neigungen ergibt sich ein Gesamtprofil des Menschen.

Für die Berufsberatung bedeutet es zumal die Neigungen eines Ratsuchenden, die in gewisser Weise mit den Bedürfnissen verwandt sind, zu ergründen. Jedoch ist ein allgemeines Fragen nach Interessen schwierig und deswegen soll nach dem Warum gefragt werden, weshalb sich jemand für etwas interessiert. Letztendlich gibt eine Arbeit, die inneren Bedürfnissen entgegenkommt, nicht nur Befriedigung, sondern sie wird auch leichter erfüllt. (vgl. ebd., S.11ff)

Bei den Fähigkeiten eines Menschen wird von Tätigkeiten gesprochen, die jemand leistet. Meili warnt jedoch davor, sich ausschließlich auf bestimmte Fähigkeiten beziehungsweise Teilfähigkeiten eines Menschen zu konzentrieren, weil auch anderen Seiten einer Person Beachtung geschenkt werden sollte, die nicht offensichtlich für einen bestimmten Beruf verlangt werden. Das Miteinander verschiedener Fähigkeiten kann maßgeblich sein. Daraus wird deutlich, dass es um die Gesamtpersönlichkeit gehen soll – das Verhältnis einer Persönlichkeit zur Welt, welches die Neigung und die Eignung bestimmt. Zu der Persönlichkeitsstruktur zählt

Meili auch das Temperament, welches mit den Fähigkeiten und Neigungen zusammenhängt.

Unter dem Temperament versteht er nicht nur die klassischen Formen Choleriker, Sanguiniker, Phlegmatiker und Melancholiker. Er versteht darunter alle Eigenschaften einer Person, wie zum Beispiel Bedächtigkeit oder Bestürztheit, also auch dauerhafte oder unbeständige Begierde. (vgl. ebd., S.15ff) Es sei notwendig, „daß der Beruf, wenn er befriedigen soll, ungefähr die gleichen dynamischen Qualitäten aufweist wie der Mensch selbst, so daß sozusagen der Rhythmus der Arbeit derselbe ist wie der des Menschen, der sie ausüben soll“ (ebd., S.20).

Neben den (Berufs-)Wünschen, die in Fähigkeiten oder im Temperament begründet sind, beruhen auch Wünsche auf Eigenschaften des Charakters, der sich im Menschen aufbaut und den Menschen heran reifen lässt. Es bilden sich Interessen heraus – »sachliche« und »ich-hafte« Interessen. (vgl. ebd., S.22) In der Berufsberatung sei jedoch Vorsicht geboten, wenn Berufswünsche und Interessen den „wirklichen Anlagen“ widersprechen, denn dann bedeute es für die Berufsberatung einen Beruf und Ausbildungsweg zu suchen, „der verschiedene Ausweichmöglichkeiten bietet, darunter solche, die den wirklichen Anlagen möglichst gut entsprechen“ (ebd., S.28). Dem Charakter soll aber eine große Bedeutung geschenkt werden, weil er oft bedeutsamer ist, als die Fähigkeiten, auch wenn natürlich alles andere bei der Beratung nicht vernachlässigt werden darf. Meili beschreibt diese Bedeutung mit dem Beispiel, dass selbst akademische Studien „auch mit einer mittelmäßigen Begabung zu bewältigen sind, wenn nur der Ausübende den unbeugsamen Willen hat, an sein Ziel zu gelangen“ (ebd., S.29).
Werden allgemeine Charaktereigenschaften betrachtet, so kann die Frage gestellt werden, welcher Beruf darauf leistungsfördernd beziehungsweise leistungshemmend wirkt. Bei dieser Betrachtung ist zu bedenken, dass sich Charaktereigenschaften bei Jugendlichen verändern können. Trotz der Bedenken betont Meili die Bedeutsamkeit des Blicks auf den Charakter, um in der Berufsberatung einer einseitigen (auf äußere Leistungen konzentrierten) Sicht auf den Menschen zu entgehen. (vgl. ebd., S.30f)
In der Herangehensweise an die Psychologie der Berufsberatung stützt sich Meili auf seine persönlichen Erfahrungen in diesem Bereich. Er behandelt intensiv die

Kenntnis über die **Intelligenz** eines Menschen, die ein guter Zugang zur Klärung der psychischen Anlagen eines Menschen sei. (vgl. ebd., S.32)

Er spricht nicht von Intelligenz im geläufigen Sinne, sondern er bezeichnet damit das geistige Rüstzeug als Erscheinung, welches „ein ziel- oder sinngerichtetes Handeln“ ermöglicht (ebd., S.32). Meili geht dabei auf drei Aspekte ein, wie ein Mensch von dieser Seite verstanden werden kann.

Der erste Aspekt ist der Intelligenzgrad, der in der Berufsberatung festgestellt werden kann, aber nur „unter der Bedingung, daß man sich vergewissert hat, daß die betreffende Person wirklich in recht verschiedenen Situationen ungefähr gleich intelligent erscheint“ (ebd., S.33).

Ist dem nicht so, bedeutet der Grad „nur einen Durchschnittswert seiner verschiedenen Leistungsfähigkeiten intellektueller Natur und hat nur einen sehr beschränkten praktischen Wert“ (ebd., S.33). Dies bedeutet, dass die Kenntnis des Grads eine erste Orientierung gestattet und die Ermittlung ermöglicht eine Beobachtung gegenwärtiger Unterschiede in der geistigen Leistungsfähigkeit. Damit ist ein genaueres Hinsehen über das Schulwissen hinaus verbunden. Es kann über die intellektuellen Anforderungen verschiedener Berufe nachgedacht werden: ob ein Beruf einfache oder komplizierte Aufgaben beinhaltet; ob in einem Beruf oft neue Aufgaben oder eine Beschäftigung im gleichen Rahmen verlangt wird. Ersteres bedeutet, dass zahlreiche Faktoren die Komplexität einer Arbeit ausmachen und diejenigen am geeignetsten sind, die am leichtesten Lösungen finden. Neben der Frage des Komplexitätsgrades einer Arbeit ist auch die Rede von der Frage nach der Häufigkeit des Wechselns oder des Beibehaltens einer gleichartigen Arbeit. Eine große Verschiedenartigkeit von Aufgaben beinhaltet die Anforderung sich immer neu umstellen zu müssen. (vgl. ebd., S.34ff) „Derjenige, der größere Leichtigkeit hat, immer wieder ganz neu an eine Sache heranzugehen, ist den Anforderungen stark wechselnder Arbeit besser gewachsen als derjenige, der mit einer gewissen Starrheit und Unbeweglichkeit behaftet ist.“ (ebd., S.37)

Der zweite Aspekt ist die Vielgestaltigkeit der Intelligenz. Es wird davon ausgegangen, dass verschiedene Eigenschaften die Intelligenz charakterisieren, wie zum Beispiel die Originalität oder eine Gebundenheit an ein bestimmtes Stoffgebiet, und nicht bloß die Höhe der Intelligenz. Für eine richtige Verständigkeit der intellektuellen Vorgänge zeigt Meili die ursprüngliche Einheit auf, indem er davon

spricht, dass von der Kindheit an geistige Eroberungen nie auf einmal ins Leben hineintreten, sondern immer von einem vorhergegangenen Abschnitt irgendwie vorbereitet werden. (vgl. ebd., S.38ff)

Damit wird gesagt, dass die Intelligenz eine Eigenschaft des Gesamtorganismus ist und daraus ergibt sich, „daß gewisse charakteristische Eigentümlichkeiten des Denkens sich auch in übrigen Verhalten eines Menschen zeigen können und deshalb seinem Charakter zugeschrieben werden“ (ebd., S.40). Praktisch ergibt sich ein genaueres Verständnis daraus, dass eine bestimmte Leistung nie nur auf einer bestimmten Funktion beruht und genauso ein bestimmtes Versagen nie nur von einer bestimmten Eigenschaft verursacht wird. (vgl. ebd., S.41)

Somit wird der dritte Aspekt der Intelligenz angesprochen: verschiedene Eigenschaften welche „dem psychischen Organismus wohl als Ganzem eigen sind“ (ebd., S.41). Als eine dieser Eigenschaften nennt Meili die *»Komplexität«*. Darunter wird das Lösen einer Aufgabe verstanden, wobei die Situation und die darin liegenden wesentlichen Momente verstanden werden müssen, welche das Problem ausmachen und diese Einzelmomente auf richtige Weise zueinander (um)ordnen. Mit der Komplexität hängt eine weitere Eigenschaft zusammen, die bedingt, dass manche leichter und andere schwerer bestimmte Probleme lösen, die *»Plastizität«*. Eine geistige Starrheit und Schwerfälligkeit zeigen ein gewisses Fehlen der Plastizität, wobei solche Leute in Berufe, die eine große Anpassungsfähigkeit verlangen, gebraucht werden können. Neben der Eigenschaft der Komplexität und der Plastizität nennt Meili die *»Intuition«*. Die ersten zwei Eigenschaften betrafen das systematisch logische Denken, wobei es aber keine klare Trennung eines rein systematisch logischen und einem rein intuitiven Denkens gibt. (vgl. ebd., S.42ff) Die Intuition allein würde „nie zu einem irgendwie formulierbaren Resultat führen, sondern nur zu vollkommen undifferenzierbaren Gefühlskomplexen“ (ebd., S.45). „Auch im intuitiven Denken spielen also die anderen Intelligenzeigenschaften eine Rolle, nur ist in ihm die ganzheitliche, zusammenschauende Komponente stärker wirksam als die diskursive, analysierende.“ (ebd., S.45)
So finden sich die weiteren Eigenschaften der *»Ganzheitlichkeit«* und der *»Flüssigkeit« oder »Beweglichkeit«*. Die Ganzheitlichkeit wird von Meili mehrmals betont, um dem entgegenzuwirken, dass nicht vergessen werden darf, dass die

Schulleistungen nie den ganzen Menschen erfassen. Ganzheitlich veranlagte Menschen finden in Berufen mit handwerklich-künstlerischem Einschlag gute Wirkungsmöglichkeiten. In Bezug auf die Flüssigkeit oder Beweglichkeit wird erklärt, dass es Menschen gibt, die es schaffen, dass Reaktionen rasch erfolgen, wobei diese Menschen oft fälschlicher Weise als *oberflächlich* bezeichnet werden.
Diese »Oberflächlichkeit« ist aber keinesfalls mit einer Flüchtigkeit oder Unbedachtheit zu verwechseln, denn sie kann durchaus bei gewissen Arbeiten ein Positivum bedeuten. (vgl. ebd., S.45f)

Alle genannten Aspekte (Eigenschaften der Intelligenz) können sich mannigfaltig gewichtet kombinieren, wobei eine Betrachtung dessen zu einer „klaren Bestimmung der spezifischen geistigen Anforderungen der verschiedenen Berufe“ von Nutzen sein kann (ebd., S.46f). Für die Berufsforschung müssen aber auch noch andere Momente berücksichtigt werden: „Gesichtssinn, Gehörsinn, Motorik, Sprache“ (ebd., S.52) = „auf welchem Weg jemand vorzugsweise mit der Umwelt in Kontakt tritt“ (ebd., S.47).
Ein Dominieren des Visuellen oder der Gehörsphäre wirkt jeweils beeinflussend auf das Denken, welches in anderen Formen verläuft. Ein Motoriker wird eher dazu tendieren Veranlassungen für Handlungen zu finden, als *bloß* denken. (vgl. ebd., S.47f)
Neben den Eigenschaften und den hier genannten Momenten kommt noch das Gedächtnis als spezielle Leistungsfähigkeit hinzu. „Der Mensch, der sich an vieles erinnert, der leicht über alles mögliche, das er einmal erfahren hat, verfügen kann, denkt auf andere Weise als der, der immer wieder von Neuem gewisse Überlegungen anstellen muß.“ (ebd., S.49) Der Begriff Gedächtnis bedeutet, dass jedermann die Fähigkeit hat „einmal Erlebtes irgendwie in seinem späteren Leben wieder zu verwerten“, wobei Unterschiede welche Inhalte im Gedächtnis gut behalten werden auf der speziellen Beschäftigung oder dem Interesse beruhen, womit deutlich wird, dass das »Behalten-können« mit der ganzen Person zusammenhängt (ebd., S.49).
Zu dieser speziellen Leistungsfähigkeit – dem Gedächtnis – rückt die Betrachtung der *Aufmerksamkeit* ins Bild, welche für manche Berufe eine massive Rolle spielt. Die Aufmerksamkeit kann nicht von der Gesamtpersönlichkeit abgerissen werden, denn wenn zum Beispiel jemand sich für eine Tätigkeit nicht interessiert, wird die Person auch weniger gut aufpassen können. (vgl. ebd., S.50f)

Zuletzt spielt auch der *Charakter* für das geistige Rüstzeug eine Rolle. „Ängstlichkeit, Gewissenhaftigkeit, Pedanterie, Schwung, Begeisterungsfähigkeit, Hartnäckigkeit, Konstanz oder Labilität sind einige der Eigenschaften, die im allgemeinen wie im intellektuellen Verhalten sich manifestieren können.“ (ebd., S.51) Zu bedenken ist bei solchen Eigenschaften des Charakters, dass sie etwa abhängig von einer Situation oder Tätigkeit sein können. Das heißt, dass sie nicht immer im gleichen Maße auftreten. Der Charakter und die Intelligenz sind nicht voneinander getrennt, aber der Charakter hat eben nicht in jeder Situation oder Tätigkeit den gleichen Einfluss. Solche Eigenschaften sind keine allgemeinen Merkmale einer Person, sondern sie charakterisieren nur das Verhalten in gewissen Situationen. (vgl. ebd., S.52)

Neben dem geistigen Rüstzeug wird die Aufmerksamkeit auf die Handgeschicklichkeit des Menschen geworfen, wobei darunter eine große Anzahl verschiedener Erscheinungen fallen. Es ist verständlich, dass verschiedene Handarbeiten andersartige Geschicklichkeit erfordern. Wie bei der Intelligenz ist dabei auch wieder das Zueinander von einer Reihe von Faktoren bestimmend. Die Basis der Handgeschicklichkeit stellt die *Motorik* dar. Es können Unterschiede in Bewegungsabläufen beobachtet werden. (vgl. ebd., S.52f)
Die Motorik „ist in der Berufsarbeit nur dort für den Erfolg entscheidend, wo beständig unter möglichst den selben Umständen, die selben Arbeiten ausgeführt werden müssen“ (ebd., S.53). Bei einer Unveränderlichkeit einer solchen Tätigkeit kann sie sozusagen *im Schlaf* ausgeübt werden. Sobald aber eine solche Unveränderlichkeit nicht gegeben ist, kann die Tätigkeit nicht mehr automatisch durchgeführt werden, sondern der Bewegungsablauf muss an die ändernden Bedingungen angepasst werden. Zu der Motorik kommt auch die *Sinneswahrnehmung* hinzu, wobei an das Mitspielen der Sinne bei einer Bewegung zu denken ist. Die Bewegungen müssen stets geleitet und kontrolliert werden. (vgl. ebd., S.53f) Die Sinne geben fortdauernd Auskünfte, „denen sich die Bewegungen unmittelbar, »unbewußt« anpassen müssen“ (ebd., S.54). Es wird von einer regulierenden Funktion gesprochen, wobei nicht nur die Feinheit und Deutlichkeit der Wahrnehmung das Wichtigste ist, sondern es „kommt vielmehr auf die Geschmeidigkeit an, mit der sich die Bewegungen den Auskünften anpassen“ (ebd., S.55).

„Auch die *Intelligenz* geht auf gewisse Weise in die Handgeschicklichkeit ein.“ (ebd., S.55) Eine auf den ersten Blick mangelnde Geschicklichkeit, kann auch auf die unangebrachte Wahl der Methode – wie mit dem Material gearbeitet wird – zurückgeführt werden. Somit wird das Einwirken der Intelligenz auf die Handgeschicklichkeit deutlich. Als nächsten Faktor ist das *Augenmaß* zu nennen, welches noch in einer anderen Weise als die bereits genannten Faktoren eine Rolle spielt. Als Beispiel wäre das Arbeiten, wo räumliche Flächen getrennt werden müssen, zu nennen. In gleicher Weise wie die Intelligenz wirkt auch der *Charakter* auf die Handgeschicklichkeit ein. Die Sorgfalt und das Bedürfnis nach einem einwandfreien Resultat sind in vielen Berufen entscheidend für den Erfolg. Unter diesem Bedürfnis beziehungsweise der Sorgfalt fällt zum Beispiel die Geduld feinste Details auszuführen. (vgl. ebd., S.56f)
Untersuchungen in der Berufsberatung, die sich mit der Handgeschicklichkeit eines Menschen beschäftigen, können zeigen, „wie sich ein Mensch im allgemeinen zu Dingen verhält“, ausgehend von Meilis Beobachtung, dass eine gewisse Affinität zu Materialen (von ganz harten wie Metall bis zu weichen wie Stoff) bestünde, welches in den Gesamtanlagen des Menschen verwurzelt zu sein scheint (ebd., S.58).

Für die Diagnose von Übereinstimmungen von Person und Beruf werden Tests als Hilfsmittel verwendet. Meili erläutert methodische Gesichtspunkte der **psychologischen Berufsberatungsprüfungen**. Die Komponenten der psychologischen Prüfungen sind die objektive Feststellung und die subjektive Beobachtung. Die eine darf die andere nicht ausschließen, da jede Komponente nur in der Verbindung mit der anderen ihre richtige Bedeutung erhält. Unter die objektive Feststellung fällt die Leistungsmessung, wobei nicht die Leistungsergebnisse als solche im Vordergrund stehen sollen. Diese dienen vielmehr als Grundlage für eine psychologische Interpretation, die die Quintessenz der psychologischen Untersuchung ist. (vgl. ebd., S.60f)
Meili formuliert vier Prinzipien einer psychologischen Prüfung, wobei das erste lautet: „*Die Kenntnis der psychologischen Bedeutung der verwendeten Tests*“ (ebd., S.61). Eine Interpretation wird dann richtig geschafft, wenn Beobachtungen mitberücksichtigt werden, und wenn alle Leistungen verglichen werden. Essentiell sind auch die Kenntnisse über den Test selbst. (vgl. ebd., S.61) Meili empfiehlt von Zeit zu Zeit gesammelte Prüfresultate vergleichend durchzuarbeiten, denn so kann

der Blick dafür geschärft werden, „was geläufig, also normal ist, und was in irgend einer Hinsicht auf gewisse Besonderheiten hinweist“, womit das zweite Prinzip angesprochen wird: „*Die Notwendigkeit von Normen*“ (ebd., S.63). Es reicht nicht eine Leistung einfach zu messen. Um sie richtig beurteilen zu können, muss gesehen werden, in welchem Maße sie unter oder über dem Mittelwert steht, wobei zum Beispiel unter anderem die Leistungen bezüglich einer bestimmten Altersstufe bewertet werden müssen. (vgl. ebd., S.63) Bei einer psychologischen Prüfung steckt nämlich der Sinn darin das Eignungsgefälle festzustellen, „die tieferen Tendenzen, das charakteristische Gefüge einer Person, und dabei können gerade auch kleine Unterschiede in den Leistungen von wesentlicher Bedeutung sein“ (ebd., S.64).

Als drittes Prinzip gilt: „*Die Konstanz der Prüfungsbedingungen*“ (ebd., S.64).

Unter der Konstanz versteht Meili kein festes Schema, nach dem vorgegangen wird. Aber er betont insbesondere für Anfänger der Berufsberatung, dass diese es sich zur Regel machen sollten, die Prüfungen stets auf dieselbe Weise durchzuführen, um die Bedingungen konstant halten zu können. Denn ohne Vergleich ist eine psychologische Prüfung nicht möglich. (vgl. ebd., S.65)

Als letzten Grundsatz nennt Meili: „*Das Prinzip gegenseitiger Kontrolle der Ergebnisse*“ (ebd., S.65). Es muss stets vor Augen gehalten werden, dass eine Prüfung eine künstliche Situation ist und somit ist es falsch „zu meinen, daß alles und jedes einen Sinn haben muß“ (ebd., S.66). Dieses Prinzip beinhaltet die Regel, dass Ergebnisse von anderen bestätigt werden sollen, das heißt einer Kontrolle unterlaufen sollen. Somit soll eine Unvoreingenommenheit erhalten bleiben. (vgl. ebd., S.66)

Nach der Auseinandersetzung der Grundsätze psychologischer Prüfungen beendet Meili seine Überlegungen mit der allgemeinen Frage nach „der relativen Bedeutung von Leistungs- und Charakterprüfungen“ (ebd., S.67). In Bezug auf die Prüfung wird unter Charakter von „Interessen, Tendenzen, grundlegenden Einstellungen“ gesprochen, wie sie in den „Methoden der Charakteruntersuchungen feststellbar“ sind (ebd., S.67). Rund ein Drittel der bestimmenden Faktoren können nach Meili bei den Testverfahren (Leistungstests), erfasst werden. Der Schwerpunkt dabei liegt sich auf eine Übereinstimmung zwischen

- den Fähigkeiten und dem Charakter (wobei am ehesten das Interesse), und
- den Fähigkeiten und den praktischen (Berufs-)Leistungen

zu konzentrieren, wobei es verschiedene Richtungen der Schwerpunktsetzung gibt.

Bezogen auf der Beobachtung des Charakters liegt die Konzentration darauf, welches Einwirken er auf die Berufsarbeit hat. Neben dieser beschriebenen Form der Herangehensweise und Ermittlung – dem Versuch „den Anteil der Fähigkeiten und des Charakters am Berufserfolg zu bestimmen“ (ebd., S.74) – ist aber auch zu erwähnen, dass andere Momente, wie u.a. die soziale Herkunft, körperliche Faktoren oder Arbeitswege eine Rolle für den Erfolg im Beruf spielen können. Des Weiteren ist festzuhalten, dass der Charakter nicht bei jedem Menschen auf gleiche Weise Einwirkung auf die berufliche Leistung hat. Er kann nicht für alle Mal festgelegt werden, sondern er zeigt sich situationsbedingt anders. Insbesondere kann aber angenommen werden, dass Charaktereigenschaften neben den anderen Faktoren den Arbeitseifer beeinflussen. Dieser Einfluss der Eigenschaften kann je nach dem Betrieb oder anderen Umständen eine anders gewichtete Bedeutung haben. (vgl. ebd., S.68ff)

„Praktisch heißt dies, daß die charakterliche Anpassung an eine Arbeit nur aus einer gründlichen Kenntnis der gesamten Persönlichkeit, die Fähigkeiten miteingeschlossen, und einer ebenso gründlichen Kenntnis der beruflichen Situation vorausgesagt werden kann.“ (ebd., S.72)

Ähnliches gilt auch für die Fähigkeiten selbst, wobei nicht nur diejenigen, welche de facto gebraucht werden, für die Berufsleistungen eine Rolle spielen. Es geht auch um all jene, die auf den ersten Blick überflüssig erscheinen mögen, weil das Verhältnis der Fähigkeiten entscheidend ist, welches eine Tendenz / Neigung ausdrückt. (vgl. ebd., S.72f)

Es soll deutlich werden, dass unter den Fähigkeiten der quantitativ feststellbare Leistungsaspekt gemeint wird und der Charakter die individuelle Eigenart einer Leistung, die „subjektiv bedingten und nicht äußerlich aufgezwungenen Handlungstendenzen“ zeigt (ebd., S.74). Dabei soll stets aber bewusst bleiben, dass es in der Berufsorientierung aber erstrangig nicht um den Erfolg, sondern um die Wahl eines Berufs geht, der dann erfolgreich ausgeübt werden kann. (vgl. ebd., S.74)

3.1.3 Laufbahnkonzept nach Martin Kohli

Da laufbahnorientierte Ansätze „psychologische Berufswahltheorien mit soziologischen Aspekten zu verbinden“ versuchen, soll nun anschließend das Laufbahnkonzept nach Martin Kohli vorgestellt werden (Nowak 2002, S.41). In diesem Konzept kommt der Einfluss der gesellschaftlichen Verhältnisse zum Tragen. Laufbahnorientierte Konzepte richten die Verlagerung hin zu einer lebenslangen, anstatt einmaligen Vorstellung von Berufswahl. Wichtig sind hierbei der Mensch, seine Fähigkeiten und Interessen, sowie die Handlungsmöglichkeiten des Menschen. Kohlis Konzept betont insbesondere den Prozesscharakter der Berufswahl. (vgl. ebd., S.38ff) Zentral ist bei diesem Ansatz die Sicht auf die Beziehung von Gesellschaft und Individuum. (vgl. Kohli 1975, S.130)

Nach Kohli kommt es neben der objektiven **Laufbahnnorm**, die gesellschaftlich vorgegeben ist, zu subjektiven **Laufbahnmustern**, über die Entscheidungen aufgrund von gesammelten Erfahrungen getroffen werden und damit die Verarbeitung der persönlichen Biographie sowie die Ableitung von Zielen erfolgt.

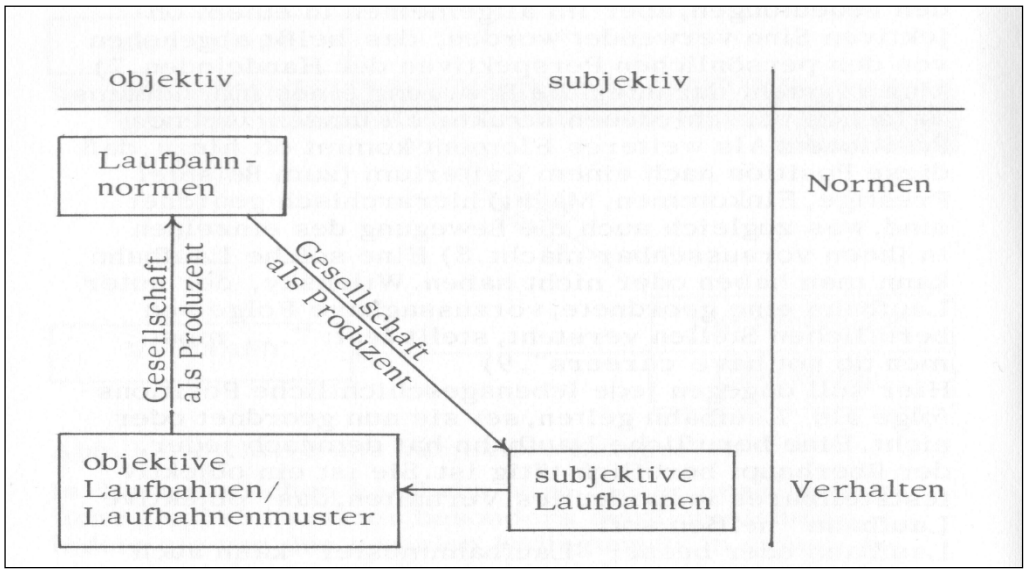


Abb. 03: „Objektive und subjektive Laufbahnkategorien“ (Kohli 1975, S.134)

Kohli geht „von einem Verständnis von Gesellschaft aus, das als Vielfalt von **Positionen** in verschiedenen Bereichen wie Familie, Arbeitswelt, Schule beschreibbar sei“ (Nowak 2002, S.41). Die vorab genannten Laufbahnnormen sind

so genannte zeitlich miteinander verknüpfte Linien sozialer Erwartungen. (vgl. ebd., S.41)

Durch Institutionalisierung gewinnen sie „den Charakter von festen Gegebenheiten“, die „den Mitgliedern der Gesellschaft als äußere Realität erscheinen und als solche deren Handeln leiten“ (Kohli 1975, S.153). Objektive Ereignisse unterliegen also gesellschaftlichen Regelungen und sind somit vorzufindende Gegebenheiten. Unter Laufbahn wird somit die Bewegung eines Menschen zwischen Positionen verstanden und die subjektive Laufbahn ist die Gestaltung und Interpretation der vorgegebenen Normen. (vgl. ebd., S.131ff)

Bevor auf die subjektive Laufbahn noch eingegangen wird, sollen noch die verschiedenen Normen betrachtet werden. „Es gibt Normen, die für die ganze Gesellschaft verbindlich sind“, wie zum Beispiel die Bedingung eines abgeschlossenen Medizinstudiums für die Ausübung des Arztberufes (ebd., S.135). Dann gibt es Normen, die vom Staat rechtlich festgehalten sind, wie die allgemeine Schulpflicht. Weiters gibt es sozial geltende Normen, wie etwa wenn ein Beruf als »unfraulich« gelte. Solche Normen können durchaus im Widerspruch zu rechtlich festgehaltenen Normen stehen und trotzdem wirksam sein. Dies tritt dann ein, wenn Frauen wie Männer die gleiche Ausbildung wählen können und sich trotzdem nicht dafür entscheiden. (vgl. ebd., S.135ff)

Zwischen den einzelnen Positionen und Positionsfolgen entstehen sogenannte »Lücken«, die einen Handlungsspielraum öffnen. (vgl. Nowak 2002, S.41)

„Für das Individuum stellt sich daher die Notwendigkeit, bestehende Normen zu interpretieren, zwischen verschiedenen Laufbahnen zu wählen und normative Lücken zu schließen.“ (ebd., S.41f) Somit kann verstanden werden, dass sich „aus der subjektiven Auffassung und Gestaltung der objektiven Laufbahnnormen“ eine subjektive Laufbahn ergibt (ebd., S.42). Denn die Normen definieren Laufbahnmuster, die dem einzelnen als „gangbare mögliche Zukünfte erscheinen“ – sie „bilden die objektiven Gegebenheiten, zwischen denen er zu entscheiden hat“ (Kohli 1975, S.138). Subjektive Laufbahn „heißt subjektive Interpretation und Gestaltung der Erfahrungen, die mit der Bewegung von Position zu Position verbunden sind, und damit auch immer wieder Entscheidung zwischen verschiedenen Laufbahnen“ (ebd., S.141).

Der Einzelne richtet sich nach zukünftigen Positionen – einer Zielposition. Dabei gibt es kurze und lange Zielperspektiven. Eine lange Zielperspektive beinhaltet zum

Beispiel ein Verweilen in einer Position, die für die Zielposition zwingend ist. Bei einer kurzen Zielperspektive ist die Gewichtung auf die aktuelle Position stärker. Bei der kurzen Zielperspektive fällt der Blick weniger auf mögliche Alternativen, sondern es wird tendenziell die jeweils stärkste Laufbahnnorm verfolgt. (vgl. ebd., S.141f)

Es ist bei der subjektiven Laufbahn von Interesse „wie der einzelne zwischen den aufeinanderfolgenden Positionen seiner Laufbahn eine Kontinuität herstellt“, ob „es ihm gelingt, die früher gemachten Erfahrungen bewußt in die neuen einzubringen und sie zu einem neuen Ganzen zu integrieren“ (ebd., S.142f). Falls die Integration nicht funktioniert, kann eine Konversion oder Regression eintreten. Im Falle der Konversion zählen frühere Erfahrungen rein negativ. Die Vergangenheit wird radikal umgewertet, als sinnlos betrachtet, wie zum Beispiel die Auffassung über die Ausbildung im späteren Berufsleben. Die Regression ist das Gegenteil der Konversion. Dabei wird die alte über die neue Position gestellt, was zum Beispiel bei Eintritt in die Pension oder Arbeitslosigkeit vorkommen kann. Oft geht damit eine Isolierung einher. (vgl. ebd., S.143f)
Die subjektive Laufbahn ist jedoch der objektiven Laufbahnnormen untergeordnet – sie ist »subsidiär«: Die subjektive Laufbahn folgt den objektiven Laufbahnnormen, „solange sie eine klare Richtlinie geben, und wird erst dort zu einer persönlichen Angelegenheit, wo die Normen keine eindeutige Orientierung mehr zulassen“ (ebd., S.145).

Es sind Leerstellen oder Widersprüche in den objektiven Laufbahnnormen, die die subjektive Laufbahn aktivieren. Solche Erfahrungen ergeben sich bei einem „Übergang von einem Sozialisationskontext in den nächsten, z.B. von der Schule in die Arbeitswelt“ (Nowak 2002, S.42). Es ist die Realisierung an einem »Wendepunkt«, das der einzelne „nicht mehr wie bisher einer klaren sozialen Regel folgen kann, sondern eine eigene Linie finden muß“ (Kohli 1975, S.145). Zentral ist hier die Aktivierung bei/durch einem Wendepunkt, wobei Kohli Beispiele für Auslöser nennt. Unter anderem kann bei der Realisierung von Zielen eine falsche Einschätzung eintreten, wenn zum Beispiel eine Person aus seiner Position heraus nicht zur Zielposition gelangt, weil andere Voraussetzungen gelten. Ein solcher Misserfolg zwingt die Person dazu neue Ziele zu formulieren. Ein anderer Moment

für die Aktivierung an einem Wendepunkt kann durch einen Vergleich geschehen, wenn beispielsweise ein Studierender erkennt, dass StudienkollegInnen schneller vorankommen. Damit sieht der Betroffene sich herausgefordert eine Strategie zu entwickeln, um bestmöglich ein berufliches Ziel zu erreichen. Die Integration verschiedener gleichzeitig sich abwickelnder Laufbahnen ist ebenso ein besonderes Problem. Es finden sich dabei möglicherweise konkurrierende Positionen. Beide Positionen sind auf zukünftige Positionen bezogen. Damit werden also zwei Laufbahnen parallel verfolgt. Beispielsweise bedeutet es für einen Studenten, welcher neben dem Studium einen Leistungssport betreibt, nicht nur eine Herausforderung der zeitlichen Verteilung, sondern auch ein Laufbahnkonflikt in dem Sinne, dass beide Ziele erreicht werden können. Es geht also den Verlauf beider Laufbahnen im Auge zu behalten. (vgl. ebd., S.147ff)

Kohli unterteilt die **Berufswahl** in drei Prozessschritte, die altersgemäß unterstützt werden sollten:

- Entscheidungsprozess: was bedeutet, dass innerhalb der Laufbahn eine persönliche Gestaltung erreichbar sei. (vgl. Nowak 2002, S.42)
- Allokationsprozess: „denn der einzelne ist auf bestimmte Laufbahnmuster beschränkt“ (ebd., S.42).
- Entwicklungsprozess: an bestimmte Positionsfolgen ist der einzelne gebunden. (vgl. ebd., S.42)

Zusammenfassend bedeutet dies, dass auf jeder Stufe neue Erfahrungen gemacht und neue Entscheidungen getroffen werden. Mit durch diesen sieht Kohli eine Ermittlung einer sinnvollen Zusammenfügung einer Lebensgeschichte. (vgl. ebd., S.42)

Die objektiven Laufbahnnormen waren der Ausgangspunkt von Kohlis Laufbahnkonzept. Der einzelne hat zwischen zahlreichen konkurrierenden Normen zu wählen. (vgl. Kohli 1975, S.152f) Es ist ein Vorgang der Herausbildung einer Individualität mit dem Versuch einer Herstellung von Kontinuität, „indem er sein gerade aktuelles handeln auf den Hintergrund seiner vergangenen Erfahrungen und seiner für die Zukunft antizipierten Ziele bezieht“ (ebd., S.153). Die subjektive Laufbahn folgt gewöhnlich den objektiven Normen. Bei einer Diskrepanz oder einem Leerraum kommt es zum Wendepunkt und einer Aktivierung. Der gesamte Prozess der Berufswahl zielt auf den Gewinn einer eigenen beruflichen Laufbahn. (vgl. ebd., S.155f) „Die berufliche Laufbahn ist ein sozialer Prozeß, der durch soziale Bedingungen strukturiert wird, aber gleichzeitig auch ein persönliches Geschehen.“ (ebd., S.159)

3.1.4 Zusammenführende Betrachtung

In der beginnenden Auseinandersetzung mit dem Leitbegriff »Berufsorientierung« findet sich ein Bild eines herausfordernden Bildungs- und Lernprozesses, welcher jeden Menschen betrifft. Deutlich wird dabei auch, dass der Orientierungsprozess ein In-Kontakt-treten mit äußerlichen Gegebenheiten beinhaltet und Hilfestellungen von großer Bedeutung sind. Der persönliche Umgang dessen ist in den eben beschriebenen Berufswahltheorien von Interesse. Dabei lässt sich bei Meilis Ansatz erkennen, dass die Wahl eines Berufs im Wesentlichen aus einem rationalen

Entscheidungsprozess besteht, wobei der soziale Kontext unberücksichtigt bleibt. Nichts desto trotz ist seine Betonung der Beratung vordergründig. Er beschreibt in seinem Ansatz genau, wie der Blick auf den Menschen dessen Profil erkennen lässt. Damit kann eine Übereinstimmung mit einem Berufsprofil gewonnen werden. Psychologische Berufsberatungstests werden als Hilfsmittel für die Sicht auf den Menschen angewandt.

Ein solcher Ansatz erweitert damit die Sicht von dem allgemeinen Verständnis beruflicher Orientierung hin zum Wahlverhalten junger Menschen. Nach Kohlis Laufbahnkonzept tritt die Phase eines Übergangs von bekannten Lebenskontexten in neue Lebensfelder in den Vordergrund. Eine solche Übergangsphase birgt Chancen, bringt aber auch eine Stressbelastung und Krisenanfälligkeit mit sich.

Das Laufbahnkonzept beschäftigt sich mit objektiven Laufbahnnormen und den individuellen Wahlhandlungen zwischen ihnen.

Mit diesem Konzept kann Berufsorientierung auf der einen Seite als ein in der Person stattfindender Prozess und auf der anderen Seite als ein äußerer Wegweiser verstanden werden, beziehungsweise einer Verknüpfung beider. Aus diesem Ansatz (Publikationsjahr 1975) lässt sich jedoch weiterhin eine klare Abfolge in der Laufbahn vermuten, von der heute häufig nicht mehr ausgegangen werden kann.

Vermehrt wird heute Berufsorientierung als eine begleitende Herausforderung der gesamten Erwerbsbiographie gesehen. (vgl. Rademacker 2007, S.103) Denn anstelle des phasengegliederten »Normallebenslaufs« sind vielfältige Chancen und Risiken in die biographische Gestaltung getreten. (vgl. Kahlert/Mansel 2007, S.7) Die Konfrontation mit Schwierigkeiten ist etwa durch Veränderungen der Risiken in der Berufswelt, dem in Fragestellen der Realisierung von bislang gültigen Lebensentwürfen mit der Annahme dass feste Anhaltspunkte für Entscheidungen zu fehlen scheinen, gegeben. (vgl. Pätzold 2008, S.593f) In dieser begleitenden Herausforderung der gesamten Erwerbsbiographie steckt aber auch wiederum der Vorzug, „dass eine einmal getroffene Berufs- oder Ausbildungswahl keine Bindung fürs Leben sein muss“ (Härtel 2010, S.6). Dies steht in Zusammenhang mit dem Wandel der Vorstellung, dass es bei Beendigung der Erstausbildung um eine endgültige Wahl ginge, hin zu dem Einschätzen unterschiedlicher Optionen und der vorrangigen Fähigkeit Entscheidungen treffen zu können, anstatt dem Gewicht auf die Entscheidung selbst. (vgl. Härtel 2010, S.5)

3.2 Berufsorientierung in der Schule

Wird Berufsorientierung aus einer schulischen Perspektive betrachtet, scheinen vorab die **sozialen Bedingungen** beziehungsweise **Herausforderungen** von Bedeutung. Festzuhalten ist, dass die Gestaltung einer Biographie einem Wandel unterliegt, wobei veränderte Chancen und Risiken zu bewältigen sind.
Es kann davon gesprochen werden, dass in den 1970er Jahren eine Verlängerung der Jugendphase eingetreten ist. Auch wenn sich weiterhin eine große Anzahl der Jugendlichen in einer dualen Ausbildung oder in einer Beschäftigung am Arbeitsmarkt befinden (Arbeitsjugend), entwickeln sich die Lebensläufe anders als bei ihren Eltern. (vgl. Pätzold 2008, S.593)

Die Komplexität der Berufs- und Arbeitswelt ist als Herausforderung für die Schule zu sehen, da davon ausgegangen wird, dass die Jugendlichen und ihre Familien damit nicht allein gelassen werden dürfen. (vgl. Rademacker 2007, S.94) Diese angesprochenen Veränderungen – die Auflösung des phasengegliederten »Normallebenslaufs« und die Komplexität der Berufs- und Arbeitswelt – begründen den Berufsorientierungsunterricht an Schulen.
„Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung beruflicher Orientierung zu unterstützen und damit für alle Kinder und Jugendlichen Prozesse der beruflichen Orientierung zu ermöglichen, […], ist deshalb eine zentrale und in ihrer Qualität neue Herausforderung für öffentliche Bildung und Erziehung.“ (Rademacker 2007, S.106) Darunter fällt eine Vorbereitung mit der die SchülerInnen bei der Entwicklung eigener Kompetenzen und Interessen unterstützt werden. Es soll dabei „die Unübersichtlichkeit und Instabilität der Berufswege und Karrierechancen sowie die Realitäten der Arbeitswelt“ berücksichtigt werden (Pätzold 2008, S.607). Der Umgang mit der wachsenden Unsicherheit muss gelernt werden. Dabei verbirgt sich nämlich auch der Vorzug – so Härtel –, dass eine erste Berufs- und Ausbildungswahl nicht automatisch in eine lebenslange Einbahn führen muss. (Härtel 2010, S.6).

Für die individuelle notwendige und schwierige Planung einer Bildungskarriere spielt die Institution Schule eine bedeutende Rolle, da sie ein zentraler Bildungs- und Lernort ist, welchen alle Jugendlichen verpflichtend absolvieren müssen. (vgl.

Kahlert/Mansel 2007, S.7) Die Schule kann durchaus als lebensprägende Instanz in der Jugend verstanden werden. (vgl. Pätzold 2008, S.593)

Die zentrale Stellung der Schule in und für den Berufsorientierungsunterricht wird vielmals unterstrichen. Jedoch bleibt trotz alledem zu betonen, dass die Wirksamkeit in Bedingung zu dem ergänzenden und unterstützenden »Netzwerk«, welches Akteure, wie „Institutionen des Arbeitsmarktes, Sozialpartner, Institutionen der außerschulischen Jugendarbeit sowie öffentliche und private Institutionen und Anbieter von Beratungsleistungen“ sein können, steht (Härtel 2010, S.19).

Neben diesem »Netzwerk« kann also die Schule einen **unterstützenden Beitrag** leisten. Dieser Beitrag ist von dem Hintergedanken geleitet, dass ein Verständnis davon vorherrscht sich von der Meinung zu verabschieden, dass »Berufsorientierung« eine Wahl eines Berufes beziehungsweise ein Finden eines Arbeitsplatzes ist. Ziel ist, eine Unterstützung im Prozess der beruflichen Orientierung zu geben.

Vermehrt findet sich die Aufforderung, dass Berufsorientierung als ein Auftrag für die ganze Schule zu verstehen sei, welcher jedoch trotz alledem das spezifische Unterrichtsfach nicht obsolet macht. Die Unterstützung im Prozess der beruflichen Orientierung soll zu einer Verbesserung der Fähigkeiten und Möglichkeiten Jugendlicher „zur Berufswahl, zur Bewältigung der Anforderungen der Arbeitswelt und zu deren Mitgestaltung“ beitragen (Famulla 2007, S.71). Dahinter steckt die Annahme, dass der Berufswahlprozess, der von subjektiven, ökonomischen und sozialen Faktoren gelenkt wird, didaktisch beeinflusst werden kann. Es soll darum gehen, dass Hilfestellungen zum Erkennen eigener Stärken und Potenziale gegeben werden sollen. (vgl. Pätzold 2008, S.597)

Es kann also eine gewisse **Position** der Berufsorientierung in der Institution Schule festgehalten werden, denn der stattfindende Unterricht in der Sekundarstufe I ist ein bedeutender Teil im Berufsorientierungsprozess, welcher – wie bereits betont wurde – sich „für immer mehr Menschen über ein ganzes Arbeitsleben erstreckt“ (Famulla 2007, S.71).

Wird somit von dem Berufsfindungsprozess gesprochen, mit eingeschlossen, dass es sich dabei immer seltener um eine besiegelte Entscheidung handle, kann der bedeutende Teil der stattfindenden Berufsorientierung in der Schule im Berufsorientierungsprozess folgende Angebote umfassen:

- ein grundlegendes Wissen über Arbeitswelt und Ausbildung,
- eine Auseinandersetzung der eigenen Kompetenzen, der eigenen Interessen, Wünsche und Möglichkeiten,
- eine Information über persönliche und objektive Bedingungen des Prozesses mit Bezug zu den Gegebenheiten und Anforderungen der Arbeitswelt,
- einer Ausformung und Entwicklung von Berufswahlkompetenzen und Berufswahlstrategien und
- einer Überprüfung eigener Vorstellungen. (vgl. Pätzold 2008, S.597)

Nicht außer Acht dürfen aber auch gegebene **Schwierigkeiten** gelassen werden. Dabei finden sich Kritikpunkte, wie Mängel an dem Curriculum, einer Verunterrichtlichung von Berufsorientierung entgegen der Prozesshaftigkeit, sowie ein zu geringer Stundenumfangs. (vgl. Meier 2009, S.57) Berufsorientierung ist einerseits zwar als Aufgabe der Schule weithin angenommen, doch gilt diese Aufgabe neben den »Kernfächern« häufig als nachrangig. (vgl. Famulla 2009, S.88)

Neben der mangelhaften Etablierung des Berufsorientierungsunterrichts bestünde auch „weiterhin eine Kluft zwischen dem beschleunigten technisch-ökonomischen Wandel einerseits und den begrenzten Möglichkeiten der Aufnahme dieser Entwicklung in der Aus- und Weiterbildung für die Lehrer andererseits“ (Pätzold 2008, S.598).[2]

Ein Knackpunkt bleibt die Ausbildung der BO-LehrerInnen, für welche keine Verpflichtung existiert. Pölsler und Paier berichten aus ihrer Befragung, dass ein Großteil aller BO-Zuständigen „den eigenen Kenntnisstand bezüglich mehrerer grundlegender BO-relevanter Themenfelder als niedrig“ einschätzen (Pölsler/Painer 2003, S.24). Außerdem zeigen sie auf, dass die befragten SchülerInnen die Eltern als

[2] Siehe dazu auch: Rademacker, Hermann (1998): Differenzierte Wege von der Schule in den Beruf. Veränderte Rahmenbedingungen des Berufseinstiegs und neue Handlungsstrategien Jugendlicher für die Bewältigung des Übergangs. In: Schäfer, Hans-Peter/Sroka, Wendelin (Hg.): Übergangsprobleme von der Schule in die Arbeitswelt. Zur Situation in den neuen und alten Bundesländern. Berlin: Duncker und Humblot, S.51-65.

wichtigste Informationsquelle über Berufe nennen. Nicht außer Acht gelassen werden darf auch der Faktor der Herkunftsregion, welcher durch das Angebot weiterführender Schulen, Möglichkeiten der Mobilität und Arbeitsmarktgegebenheiten, die berufliche Orientierung beeinflusst. (vgl. ebd., S.24ff)

3.2.1 Berufsorientierungsunterricht an österreichischen Schulen

Bereits im 1985/86er Lehrplan für die Sekundarstufe I ist das Unterrichtsprinzip „*Vorbereitung auf die Arbeits- und Berufswelt*“ eingeführt worden. Daniela und Klaus Steiner bemerken diesbezüglich, dass dieses Unterrichtsprinzip einer gewissen Beliebigkeit in der Schulpraxis unterlag. (vgl. Steiner/Steiner 2001, S.17) 1998 wurde dann Berufsorientierung als verbindliche Übung für die Sekundarstufe I im Schulorganisationsgesetz verankert. (vgl. Kern/Langer/Stockhammer 2005, S.1) Somit wurde quasi das Unterrichtsprinzip zu einer verbindlichen Übung transformiert, wobei den Schulen eine schulautonome Lehrplangestaltung gewährt wurde. Die verbindliche Übung sollte das inhaltlich verwandte Unterrichtsprinzip nicht ersetzen, sondern es stärken. (vgl. Steiner/Steiner 2001, S.18ff) „Die verbindliche Übung Berufsorientierung (BO) kann als eigener Gegenstand (im Rahmen der Schulautonomie) oder integriert in den Unterricht der Pflichtgegenstände geführt werden.“ (Engleitner/Schwarz 2005, S.1) Dies bedeutet, dass im Falle eines eigenen Unterrichtsgegenstands ab der dritten Klasse Unterstufe «Berufsorientierung» zweistündig geführt wird. Wird Berufsorientierung *fächerintegrativ* im Rahmen der Pflichtgengenstände unterrichtet, sind es für beide Schulstufen 32 Jahresstunden. (vgl. Steiner/Steiner 2001, S.18).

Der Lehrplan für den Berufsorientierungsunterricht gibt vor, was die SchülerInnen durch diesen Gegenstand erwerben sollen. Steiner und Steiner stellen diesbezüglich fest, dass der Lehrplan – die Lernziele und die didaktischen Grundsätze – allgemeine Formulierungen sind, die oft widersprüchlich interpretiert werden können. (vgl. Steiner/Steiner 2001, S.21) Zu der integrativen Variante und der Fachdidaktik ist des Weiteren noch zu sagen, dass die Qualität „mit der Teamfähigkeit des Lehrkörpers und einer entsprechend ausgereiften Fachdidaktik zur Berufsorientierung“ zusammenhängt (ebd., S.21).

Diese Feststellung führt nun zu weiteren Punkten, die sich mit dem Unterrichten von Berufsorientierung und der Lehrerrolle befassen.

3.3 Das Unterrichten von Berufsorientierung

Bereits in der Entstehungsphase des ursprünglich bezeichneten »Berufswahlunterrichts« waren dessen Ziele und Aufgaben Schulbesprechungen, Elternversammlungen, Vortragsveranstaltungen abzuhalten und praxisnahe Informationen auszugeben. (vgl. Dibbern/Kaiser/Kell 1974, S.42) Stets soll vor Augen gehalten sein, dass Berufsorientierung das Ziel umfasst „die Fähigkeiten des Berufswählers zu entwickeln, eine weitgehend rational begründete und möglichst selbstständige Berufsentscheidung“ zu treffen (Dibbern 1996, S.86).
Aus den aktuellen allgemeinen didaktischen Grundsätzen kann hervorgehoben werden, dass bei der Gestaltung des Unterrichts eine Basis für den lebensbegleitenden selbstständigen Bildungsweg gelegt werden soll. Dabei sind möglichst zeit- und lebensnahe Themen zu wählen. (vgl. BMUKK 2009a, S.3f)

Dem **Kontext** soll erneut Beachtung geschenkt werden. Dabei wird der Zusammenhang zwischen den bereits genannten Kompetenzen gezogen, da diese in der Herangehensweise für den Unterricht einen hohen Stellenwert tragen. Für die Gestaltungsaufgabe der Berufswahlentscheidung ist für die Jugendlichen Orientierungskompetenz Voraussetzung. (vgl. Lumpe 2002a, S.254) Für sie sei es essentiell ihre Fähigkeiten und Potenziale zu kennen, um Ziele mit dem Bewusstsein, „dass die Erstwahl nur der Einstieg in das Berufsleben ist“ entwickeln zu können (ebd., S.254). Die Meisten werden „im Laufe ihrer Erwerbstätigkeit den Beruf wechseln und in verschiedenen Beschäftigungsformen tätig sein“ (Lumpe 2002b, S.109).
„Vor dem Hintergrund der sich ausdifferenzierenden Übergangswege erscheint eine individuelle Förderung von Jugendlichen heute notwendiger denn je.“ (Schäfer 2008, S.147)
Die Berufsorientierung an Schulen soll im Sinne einer Laufbahnberatung den SchülerInnen neben dem Abschluss eine Abschlussperspektive gewähren. Dabei soll

das Augenmerk auf die zunehmende Desorientierung der SchülerInnen und den Entwicklungen des Arbeitsmarkts gerichtet sein. (vgl. Böhm 2009, S.31)
Da in der Sekundarstufe I die Entscheidungsfindung eine große Rolle spielt, sollte es gelingen „das Berufswahlspektrum der Jugendlichen zu verbreiten, ihnen Praxiserfahrungen in möglichst unterschiedlichen Feldern zu ermöglichen und auf diesem Weg das Selbstbewusstsein in Bezug auf eigene Fähigkeiten der Jugendlichen zu stärken“ (ebd., S.32).

Die didaktischen Aufgaben, die sich daraus ergeben, können nach Dibbern als vier Schritte beschrieben werden. In dem ersten Schritt geht es um die »Einstellung auf die Berufswelt« (Dibbern 1996, S.86). Der Umgang mit der Berufswelt beginnt in der Kindheit durch das familiäre Umfeld, wobei von keiner direkten Berufsorientierung gesprochen werden kann, sondern einem ersten Beobachten und Kennenlernen von Berufsbildern. (vgl. ebd., S.86f) Der zweite Schritt ist die aktive Informationsbeschaffung im Unterricht. Dabei geht es um ein Analysieren konkreter Berufswünsche und das Einholen von Informationen über Berufsanforderungen, welches zwei Seiten beinhaltet – „den objektiven Leistungsanspruch einer konkreten beruflichen Tätigkeit als auch den individuellen Eignungs- und Leistungsaspekt“ (ebd., S.87). Die nächsten beiden Schritte beinhalten einen Selektionsprozess bei der Sichtung der Informationen, wobei sich Präferenzen bilden können, die eine Grundlage für Betriebspraktika sein können, und das Kennenlernen des beruflichen Bildungswesens. (vgl. ebd., S.87)

Für den Unterricht können exemplarisch einige **Methoden** vorgestellt werden, welche im Berufsorientierungsunterricht zum Einsatz kommen. Zum einen sind bereits die Betriebspraktika erwähnt worden. Diese so genannten Realbegegnungen sind auch als eine Gestaltungsmöglichkeit des BO-Unterrichts im Lehrplan zu finden sind. Sie werden als Maßnahme für eine Intensivierung der Berufsvorbereitung in der Sekundarstufe I gesehen – eine Maßnahme „zur Einbettung berufspraktischer und betrieblicher Aspekte“ in die Berufsorientierung (Hoffschroer/Schaumann/Wenner 2004, S.5). Es soll der Berufsausbildung und der Vorbereitung auf eine Ausbildung dienen, und nicht ausschließlich als Brücke zur dualen Ausbildung verstanden werden. Mit den Praktika ist selbstverständlich eine stärkere Beteiligung der Betriebe verbunden. Es wird zwischen verpflichtenden und freiwilligen Praktika

unterschieden, wobei es auf die Zielgruppe ankommt. Ist von SchülerInnen der Sekundarstufe I als Zielgruppe die Rede, so soll den Jugendlichen Hilfe bei der Berufswahlorientierung gegeben werden und die Praktika sollen dem Kennen lernen von Arbeits- und Berufsleben dienen. (vgl. ebd., S.5ff)

„Berufsorientierungspraktika dienen der Vermittlung von Einblicken in die berufliche Praxis, die betrieblichen Abläufe und wirtschaftliche Zusammenhänge.“ (ebd., S.17) Den Schülerbetriebspraktika wird eine hohe Bedeutung für den Orientierungsprozess der Jugendlichen beigemessen. Eine Vor- und Nachbereitung gilt dabei als Notwendigkeit, wobei zu bedenken ist, dass es sich bei einem Betriebspraktikum nur um einen Ausschnitt der Realität der Arbeits- und Berufswelt handeln kann. (vgl. Pätzold 2008, S.598f)

Zum anderen können im BO-Unterricht schriftliche Tests eingesetzt werden, durch die eine Ermittlung der theoretischen Leistungsfähigkeit möglich ist. Soziale und praktische Kompetenzen können dabei nicht erfasst werden. Dies wird durch handlungsorientierte Verfahren ermöglicht – zum Beispiel praktische Übungen aus Berufsfeldern oder Anwendung von Assessment-Verfahren (Interviews, Rollenspiele, führerlose Gruppendiskussionen, Präsentationsaufgaben), welche von vielen Betrieben zur Potentialerfassung angewandt werden. (vgl. Schäfer 2008, S.149f) Außerdem ist der Ansatz des berufsorientierenden Portfolios – dem Berufswahlpass – zu erwähnen. Dieser kann zur „Systematisierung, Strukturierung und Reflexion sämtlicher berufsorientierender Aktivitäten genutzt werden“ (Deeken 2008, S.176). Das Portfolio im Sinne einer »Leistungsmappe« umfasst eine Sammlung von Belegen, welche Lernerfahrungen aller Art beinhalten kann. Dieser Ansatz gewinnt zusehends an Bedeutung in Kompetenzerhebungsverfahren. Ziel ist die Ebenen »Berufswahl» und »Persönlichkeitsentwicklung« zu verknüpfen. (vgl. ebd., S.178ff) Ein Portfolio im Sinne einer „reflexiven Dokumentation des eigenen Berufsorientierungsprozesses“ ist eine Sammlung zur Verdeutlichung von eigenen Zielen und fördert insbesondere im Bereich der Berufsorientierung die Selbstständigkeit, Eigenverantwortung und Reflexion der SchülerInnen (ebd., S.179). Der Berufswahlpass als Instrument schulischer Berufsorientierung ist im Rahmen des SWA-Programms in sieben Ländern Deutschlands zum Einsatz gekommen, wobei eine steigende Nachfrage zu vermerken ist.[3] Der Berufswahlpass unterstützt die

[3] vgl. dazu www.berufswahlpass.de, sowie www.swa-programm.de

SchülerInnen bei der Entwicklung einer Orientierungskompetenz und wird im Regelfall ab der siebenten Schulstufe genutzt. (vgl. Lumpe 2002a, S.254f)
Er dient „neben der Erfassung erworbener Kompetenzen vor allem zur Entwicklung der beruflichen Orientierung und zur Planung und Steuerung des Übergangs in die Berufs- und Arbeitswelt“ (ebd., S.255).
Der Pass wird den SchülerInnen übergeben und sie werden bei der Verwendung für die Zielsetzung und dem Nutzen mit der Arbeit damit von den Lehrpersonen beraten und unterstützt. (vgl. ebd., S.255) „Mit dem Berufswahlpass wird die Bedeutung der Berufsorientierung in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrerinnen und Lehrer, der Schule insgesamt und der Eltern gestärkt.“ (ebd., S.259)

3.4 LehrerInnenrolle

Meist wird von der LehrerInnenrolle gesprochen, wenn über Verbesserungen nachgedacht wird. „Die Lehrerinnen und Lehrer sind das zentrale Element aller Anstrengungen zur Verbesserung der Unterrichtsqualität.“ (Kaminski u.a. 2010, S.21) Im Blickfeld auf das SWA-Programm mit dem Motto *Verbesserung der beruflichen Orientierung als Schulentwicklungsaufgabe* stellt Butz fest, dass für erwünschte Veränderungen das berufliche Selbstverständnis der Lehrpersonen und der gesamten Schule eine radikale Neuausrichtung erforderlich wäre. (vgl. Butz 2008a, S.105)

Die Herausforderung für die LehrerInnen reicht „weit über die klassische Lehrtätigkeit oder Wissensvermittlung hinaus“ (Härtel 2010, S.17). Im Begleiten des Berufsorientierungsprozesses nehmen Lehrpersonen eine auch individuell beratende Funktion ein, wobei sie die Rolle des Wissensvermittlers verlassen. (vgl. ebd., S.18)
Es wird betont, dass im Berufsorientierungsunterricht auf „die geänderten Rahmenbedingungen am Arbeitsmarkt eingegangen werden“ soll, wobei LehrerInnen natürlich keine SpezialistInnen auf diesem Gebiet sein können. (vgl. Meisel 2007, S.4) Neben Hilfestellungen wie Broschüren, Internetrecherche und Vorträgen von ExpertInnen, können LehrerInnen auch zum Beispiel Unterstützung vom Serviceangebot „Arbeitswelt und Schule“ der Arbeiterkammer Wien und des

Österreichischen Gewerkschaftsbundes erhalten, um „ein realitätsgerechtes und kritisches Bild der Arbeitswelt zu vermitteln und dabei die Integration von arbeiterInnenorientierten Themen im Unterricht zu gewährleisten“ (ebd., S.7).

Außerdem soll das LehrerInnenbetriebspraktikum erwähnt werden. Es ist als Zugang zu außerschulischen Arbeitsfeldern zu verstehen, um auch durch eigene Erlebnisse Jugendliche vorbereiten und begleiten zu können. Diese Betriebspraktika für LehrerInnen sind nicht weit verbreitet. Zum Beispiel in Baden-Württemberg wurde aber 1987 das LehrerInnenbetriebspraktikum flächendeckend eingeführt. (vgl. Pätzold 2008, S.599)

Auch in dem Projekt »Katreiner Modell«, welches das erste Mal in der Steiermark durchgeführt wurde, finden Betriebspraktika für Lehrpersonen statt. Dieses Modell ist in drei Phasen gegliedert – ein Vorbereitungsseminar, der Realbegegnung und ein Reflexionsseminar. (vgl. Härtel/Kämmerer 1993, S.41ff) Die Idee hinter einem solchen Praktikum ist eine praxisnahe und zielorientierte Vorbereitung der Jugendlichen. Die Lehrperson ist durch das eigene Erleben „bestmöglich für die Durchführung entsprechender Praktika ihrer Schüler vorbereitet“ (ebd., S.40).

Die Lehrkräfte werden in einem solchen Praktikum selbst in die Lage des Praktikanten versetzt. Sie sollen die eigenen Eindrücke und Erfahrungen in den Unterricht und insbesondere in die Vor- und Aufarbeitung der Realbegegnungen der SchülerInnen einbauen. Ziel dessen soll sein, dass die Jugendlichen die Erfahrungen in ein besseres Orientierungsvermögen für die bevorstehende Bildungs- beziehungsweise Berufswahl verwandeln können. In Erhebungen »Katreiner Modells« bei dem 1993 160 LehrerInnen teilnahmen, davon unterrichteten 74% LehrerInnen Berufsorientierung, stimmten die TeilnehmerInnen dem Betriebspraktikum als Lehrerfortbildung im hohen Maße zu. (vgl. ebd., S.53ff)

Aus der Sicht der Lehrenden lässt sich zunächst eine persönlich zu geringe beziehungsweise mangelnde Qualifikation hinsichtlich des Gegenstands berichten, wobei auch eine fehlende Kooperation in der Kollegschaft besteht. (vgl. Meier 2009, S.58) Auf der einen Seite bezeugt ein sehr hoher Prozentsatz der SchülerInnen Interesse am Berufsorientierungsunterricht. Auf der anderen Seite werden die SchülerInnen vorwiegend von LehrerInnen unterrichtet, welche keine Zusatzqualifikationen haben. Auch für das Lehramt für Berufsorientierung sei eine niedrige Bereitschaft zu vermerken. (vgl. Kriegseisen 2004, S.9)

3.5 Zusammenfassung der darstellenden Auseinandersetzung

Wie im ersten Kapitel bereits berichtet wurde, befasst sich diese Arbeit mit der Forschungsfrage nach der Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht.

Unumgänglich war dabei zu Beginn dieses Kapitels die Betrachtung des Leitbegriffs »Berufsorientierung«, wobei die Ansätze von Berufswahltheorien einer Vertiefung entsprechen.

Bei der Thematisierung dessen, wo Berufsorientierung stattfindet, ist in weiterer Folge das Feld der Schule und des darin stattfindenden Berufsorientierungsunterrichts betreten worden. Das Interesse lag dabei in einer Beschreibung des Unterrichtsfachs und der Ziele, die für dieses Fach gelten.

Es ist damit versucht worden, vorzustellen, welche Aufgabe die Schule im Berufsorientierungsprozess der Jugendlichen trägt. In der Vorstellung dieses Gegenstands wurde deutlich, dass der Berufsorientierungsunterricht als eine unterstützende Reaktion auf gesellschaftliche Bedingungen zu verstehen ist.

Ein tieferer Blick auf das Unterrichten dieses Gegenstands und der LehrerInnenrolle vollendet die Auseinandersetzung.

Mit den beschriebenen Beispielen des Betriebspraktikums und des Berufswahlpasses wurden methodische Ansätze vorgestellt, die für den Gegenstand spezifisch verstanden werden können. Schlussendlich sind es die LehrerInnen auf die sich die Perspektive der Forschung richtet, wenn folgend nach der Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand gefragt wird.

4 Methodik der Untersuchung

Aus dem Forschungsvorhaben heraus ergibt sich eine Untersuchung mittels qualitativer Methoden. Diese erweisen sich dadurch angemessen, da sich die Fragestellung nach einer subjektiven Interpretation des Unterrichtsgegenstands richtet.

„Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten «von innen heraus» aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben.“ (Flick/Kardorff/Steinke 2007, S.14) Damit wird der Wunsch eines Beitrags für ein besseres Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) verfolgt. Abläufe, Deutungsmuster sowie Strukturmerkmale rücken in die Aufmerksamkeit. (vgl. ebd., S.14)

Die Zugangsweise zeichnet sich durch eine Offenheit „für das Neue im Untersuchten, das Unbekannte im scheinbar Bekannten“ aus (ebd., S.17). Für diese Untersuchung heißt das, dass der Ausgangspunkt, so weit wie möglich, auch für unerwartete Informationen, Ergänzungen, Widersprüche und ähnliches offen ist.

Die qualitative Forschung ist als ein Oberbegriff für verschiedene Forschungsansätze anzusehen. (vgl. Flick 2007, S.81) Sie unterscheiden „sich in ihren theoretischen Annahmen, in ihrem Gegenstandsverständnis und methodischen Fokus“ (ebd., S.81). Diese Arbeit basiert auf der theoretischen Position des Symbolischen Interaktionismus.

Die folgende Tabelle zeigt einen Überblick jener qualitativen Untersuchung:

Forschungsperspektive	**Theoretische Position**	**Erhebung**	**Auswertung**
Zugang zu subjektiven Sichtweisen	Symbolischer Interaktionismus	Leitfaden-Interview	Inhaltsanalyse nach Mayring

Abb. 04: Überblick der Untersuchung (vgl. Flick 2007, S.97)

Aus der Tradition des Symbolischen Interaktionismus steht bei den Ansätzen der subjektive Sinn im Vordergrund. Nach dieser Perspektive „wird der subjektive Sinn, den Individuen mit ihren Handlungen und ihrer Umgebung verbinden, zum empirischen Ansatzpunkt“ (Flick 2007, S.82). Das heißt, dass bei den unterschiedlichen Weisen angesetzt wird, wie Subjekte etwa Erfahrungen oder

Ereignisse mit **Bedeutung** versehen. (vgl. ebd., S.83) In einer Untersuchung kommt es also nicht darauf an, was ist, sondern was die Subjekte glauben, das ist. (vgl. Lamnek 2005, S.39)
Exploration und Inspektion dienen der Gültigkeit der Methode. (vgl. Lamnek 2005, S.42) Exploratives Vorgehen heißt, dass damit „Wertungen und Beziehungen von beobachtenden und befragten Menschen“ erhoben werden können. (Atteslander 2006, S.56). Die Exploration ist der Schritt der Beschreibung, die Inspektion ist der Schritt der Analyse, wobei der empirische Gehalt der analytischen Elemente und deren Zusammenhänge geprüft werden. (vgl. Blumer 1973, S.126)

Den verschiedenen Positionen in der qualitativen Forschung ist gemein, dass sie darauf abzielen, die Sicht des Subjekts zu verstehen – an einem **Fall** beginnend bis „zu vergleichenden bzw. allgemeinen Aussagen übergegangen wird“ (Flick 2007, S.96). Nachdem ein Fall **rekonstruiert** wird, können weitere vergleichend herangezogen werden, um daraus eine Typologie zu entwickeln. (vgl. ebd., S.96) Enthalten sind darin jeweils verschiedene **Konstruktionen von Wirklichkeit**: „Subjekte konstruieren über ihre Sicht auf ein bestimmtes Phänomen einen Ausschnitt ihrer Wirklichkeit; in Gesprächen und Diskursen werden Phänomene interaktiv hergestellt und Wirklichkeit darüber konstruiert“ (ebd., S.96). Die empirische Analyse wird an **Texten** (in dieser Arbeit den Transkripten der Interviews) durchgeführt. Diese dienen als Grundlage für die Rekonstruktion und Interpretation. (vgl. ebd., S.96f)

4.1 Die Erhebung

Das Interview ist in der qualitativen Forschung ein häufig angewandtes Instrument, wie zum Beispiel in Studien zum Berufszugang und dient der Erhebung verbaler Daten. (vgl. Hopf 2007, S.350) Die Häufigkeit erklärt sich auch durch den schnellen Zugang zum Forschungsfeld. Bei dieser Datenerhebung wird den Befragten selbst das Wort gegeben. (vgl. Friebertshäuser 1994, S.371)
Das qualitative Interview dient hier „der Erfassung und Analyse der subjektiven Perspektive“ (Hopf 2007, S.350).
„Als Interview wird eine verabredete Zusammenkunft bezeichnet, die sich in der Regel als direkte Interaktion zwischen zwei Personen gestaltet, die sich auf der Basis vorab getroffener Vereinbarungen und damit festgelegter Rollenvorgaben als Interviewender und Befragter begegnen.“ (Friebertshäuser 1994, S.374)
Basierend auf dem Forschungsinteresse und der Zielgruppe ergibt sich die Wahl der Interviewtechnik. (vgl. ebd., S.374) Die eingesetzte Interviewtechnik dient „der Erhebung verbaler Daten, der Hervorhebung von Auskünften und Erzählungen des Befragten“ (ebd., S.374). In dieser Arbeit ist die Zielgruppe die Lehrenden. Die passende Interviewtechnik ist dabei das fokussierte Interview, welches zu der Kategorie der Leitfaden-Interviews gezählt wird.

4.1.1 Das Interview

Leitfaden-Interviews verfügen über eine gewisse Vorstrukturierung, indem vor dem Interview Fragen erarbeitet werden. (vgl. Friebertshäuser 1994, S.375) „Dadurch grenzen die Forschenden die Interviewthematik ein und geben einzelne Themenkomplexe bereits vor.“ (ebd., S.375) In dem Leitfaden dieser Arbeit sind die Themenkomplexe das »Unterrichtsgeschehen«, die »Erfahrungen mit dem Gegenstand« und die »Bedeutsamkeit des Gegenstands«. Der erzählgenerierende Einstieg enthält Aufforderungen, womit die Befragten „ihre subjektiven Einschätzungen und Erfahrungen anhand von konkreten Schilderungen von Erlebnissen und anhand von Beispielen“ darstellen können (ebd., S.376).

Der Leitfaden dient auch dazu, aus mehreren geführten Interviews eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu erlangen. (vgl. ebd., S.375) Die festgehaltenen Fragen können im Interview selbst flexibel gereiht und formuliert werden. (vgl. Helfferich 2005, S.24) Der Leitfaden dient somit als Gerüst für die einzelnen Themenkomplexe. Betont wird aber die Flexibilität, die besagt, dass keine strikte Reihenfolge der Fragen verpflichtend ist, sowie ein Spielraum für Neuformulierungen oder Nachfragen gegeben ist. In der Durchführung stellt der Leitfaden (Fragen und Erzählanreize) eine Grundlage dar, um bei etwaigen Stocken des Gesprächs beziehungsweise unergiebiger Beantwortung, „dem Interview eine neue Wendung zu geben“ (Flick 2007, S.210).

Die Technik des fokussierten Interviews soll dazu dienen „bestimmte Aspekte einer gemeinsamen Erfahrung der Befragten möglichst umfassend, thematisch konzentriert, detailliert und einschließlich der emotionalen Komponente auszuleuchten“ (Friebertshäuser 1994, S.378). Eine Gemeinsamkeit der befragten Personen ist für diese Interviewtechnik Voraussetzung. (vgl. ebd., S.378)
Die Interviewfragen fokussieren sich auf die belangvollen Aspekte des Forschungsgegenstands, „um dazu möglichst umfangreich die subjektiven Definitionen und Wahrnehmungen der Befragten zu ermitteln, die analysiert werden sollen“ (ebd., S.378). Bei den Interviewfragen handelt es sich dabei um offene Fragen und halbstrukturierte Fragen, sowie ein fokussiertes Nachfragen. (vgl. ebd., S.378)

4.1.2 Die Durchführung

Erste Phase: Interviewplanung

Die Durchführung der Datenerhebung beginnt mit der Interviewplanung. Dabei handelt es sich vorab um die Klärung der Zugangsmöglichkeiten, ersten Kontakten zum Feld, sowie dem Zeitraum wann und von wem die Interviews durchgeführt werden sollen. (vgl. Froschauer/Lueger 2003, S.64f)

Im Rahmen dieser ersten Phase sind drei Probeinterviews geführt worden, sowie sich eine daraus ergebende Überarbeitung des Leitfadens.

Zweite Phase: Kontaktaufnahme

Nach der Phase der Interviewplanung folgt die Phase der Kontaktaufnahme. Die Kontaktaufnahme bestimmt nicht nur das Wann und Wo, sondern auch eine erste Orientierung beider GesprächpartnerInnen. Die Orientierung beinhaltet den Zweck und die Thematik des Interviews. (vgl. ebd., S.66)

In dem Zeitraum von April 2011 bis Mai 2011 sind fünf LehrerInnen von der Verfasserin dieser Arbeit interviewt worden. Bei drei der befragten LehrerInnen erfolgte die Kontaktaufnahme über die Direktion der Schule, an der sie unterrichten. Vier der fünf befragten Lehrkräfte sind an ihrem Arbeitsplatz befragt worden. Alle Lehrpersonen wurden vorab darüber informiert, dass sie über den BO-Unterricht befragt werden und dass die Interviews der Beantwortung der Forschungsfrage dieser Diplomarbeit dienen. Aus dieser Information heraus hat sich eine Lehrkraft vor dem Gespräch Notizen gemacht, um Relevantes, den Gegenstand betreffend, im Gespräch nicht zu vergessen.

Die folgende Tabelle zeigt eine Übersicht allgemeiner Informationen der interviewten Lehrkräfte:

Lehrkraft	**Geschlecht**	**Schultyp**	**Berufsjahre**	**Gegenstände**
Person A	männlich	KMS	39	Deutsch, Geographie, Musik, Informatik
Person B	weiblich	KMS	36	Deutsch, Geographie, Geschichte
Person C	männlich	KMS	38	Technische Werkerziehung, Sport und Bewegungserziehung, Deutsch
Person D	weiblich	AHS	30	Mathematik, Geographie
Person E	männlich	AHS	6	Englisch, Geographie

Abb. 05: Übersicht allgemeiner Informationen der InterviewpartnerInnen

Drei dieser Lehrkräfte unterrichten in einer kooperativen Mittelschule (KMS) und zwei in einer allgemein bildenden höheren Schule (AHS) in Wien. Da sich die

Forschungsfrage weder auf eine spezielle Schulform der Sekundarstufe I bezieht, noch geschlechtsspezifisch sein soll, ist bei der Wahl der Befragten versucht worden ein Gleichgewicht zu haben. Aus dieser Überlegung heraus entwickelte sich, dass sowohl weibliche als auch männliche Lehrkräfte befragt wurden. Das Ungleichgewicht der Berufsjahre ergab sich aus der Bereitschaft der Lehrenden. Die Lehrpersonen mit bereits mehreren Berufsjahren zeigten eine starke Motivation einer Studentin für ihre Arbeit helfen zu können. Alle befragten LehrerInnen haben neben ihren unterrichteten Gegenständen eine Zusatzausbildung für die verbindliche Übung Berufsorientierung, sind als Klassenvorstand, beziehungsweise als BO-Koordinator an ihren Schulen tätig.

Dritte Phase: Gesprächseinstieg

Dieser ist folgendermaßen erstellt und angewandt worden:

Ich möchte mich zu Beginn bei Ihnen recht herzlich bedanken, dass Sie mir die Gelegenheit geben dieses Interview mit Ihnen zu führen. Mein Name ist Martina Sillaba – Ich bin Pädagogikstudentin und ich werde Ihnen heute für meine Diplomarbeit Fragen über den Berufsorientierungsunterricht stellen.

Mit Ihrem Einverständnis wird dieses Gespräch auf Tonband aufgenommen, um es anschließend transkribieren zu können. Selbstverständlich werden die Daten komplett anonym behandelt und dienen ausschließlich meiner Diplomarbeit.

Das Gespräch wird ungefähr eine ¾ Stunde dauern. Im Laufe des Gesprächs werde ich gegebenenfalls hin und wieder versuchen die Inhalte zusammenzufassen. Falls es vorkommt, dass ich Sie möglicherweise falsch verstanden habe, oder wenn Sie eine von mir gestellte Frage nicht verstehen, möchte ich Sie bitten mich darauf aufmerksam zu machen.

Allen LehrerInnen ist gemein, dass es für sie nicht das erste Mal war, interviewt zu werden. Alle waren mit einem Gespräch dieser Art bereits vertraut. Dadurch lässt sich auch verstehen, dass eine Lehrkraft die Erklärungen des Gesprächseinstiegs überging, weil diese der Person bereits mehr als bekannt waren.

Vierte Phase: Erzähl- und Nachfragephase

Die durchgeführten Gespräche dauerten zwischen 21 und 39 Minuten und es gab keine Unterbrechungen.

Folgender Leitfaden diente der Durchführung der Erzähl- und Nachfragephase:

Ich möchte Sie zu Beginn bitten mir zu erzählen wie der Berufsorientierungsunterricht bei Ihnen ab abläuft.
Wie würden Sie den Einfluss, den die Schule durch den Berufsorientierungsunterricht leisten kann, beschreiben?
Und wie sieht – Ihrer Auffassung nach – dabei der Einfluss der Lehrkräfte aus?
Was bedeutet es für Sie als PädagogIn diesen Unterricht zu gestalten?
Ich fände es interessant, wenn Sie mir eine Episode aus dem Unterrichtsgeschehen erzählen könnten, die Ihnen auf besondere Weise in Erinnerung geblieben ist.
Es sind Ihre Erfahrungen für die ich mich interessiere …… Welchen Rat könnten Sie für das Unterrichten von Berufsorientierung geben?
Was würden Sie persönlich hervorheben, wenn Sie nach Zielen für diesen Gegenstand gefragt werden?
Was würden Sie persönlich hervorheben, wenn Sie nach Schwierigkeiten in diesem Gegenstand gefragt werden?
Worin glauben Sie stecken die Chancen für eine berufliche Orientierung durch den Unterricht an den Schulen?
Was ist Ihrer Meinung nach dafür besonders wichtig?
Und wann kann man, Ihrer Meinung nach, von einer erfolgreichen beruflichen Orientierung an der Schule sprechen?

Obwohl eine große Bereitschaft erkennbar war, standen drei der befragten Lehrkräfte unter Zeitdruck, wodurch ein fokussiertes Nachfragen beeinträchtigt war.

Fünfte Phase: Gesprächsabschluss

Der Gesprächsabschluss ist die fünfte Phase der Durchführung, womit das Gespräch beendet wird. Wichtig ist dabei dem Gesprächspartner noch Raum für Ergänzungen zu geben und die Option für weitere Kontaktaufnahmen freizuhalten. (vgl. ebd., S.73)

Gesprächsabschluss:

Abschließend möchte ich mich dafür bedanken, dass Sie sich heute für dieses Gespräch Zeit genommen haben. Wie bereits zu Beginn erwähnt, wird von mir das Interview transkribiert – falls Sie Interesse haben kann ich es Ihnen gerne zukommen lassen. Vielen Dank!

Sechste Phase: Dokumentation

Die letzte Phase umfasst die Dokumentation des Interviewkontextes. Dazu gehören das Transkribieren der aufgenommenen Interviews (siehe Anhang) und ein zusätzliches Interviewprotokoll. (vgl. ebd., S.74)

Zusatzprotokoll Person A:

Kontaktaufnahme:	über die Direktion der Schule, an der der Lehrer beschäftigt ist
Ort (Wo, Wann):	Das Interview fand am 11. April 2011 um 8:45 im Lehrerzimmer statt.
Dauer:	21 Minuten
Gesprächsverlauf:	Der Lehrer gab kurze, aber sehr prägnante Antworten. Als er vom Direktor gebeten wurde, mit mir dieses Interview zu führen, schien er zuerst nicht sehr angetan, wobei der erste Eindruck täuschte. Er kümmerte sich sehr eifrig um einen ruhigen Ort, um geeignete Bedingungen für ein Gespräch zu schaffen. Während des Gesprächs konnte der Eindruck gewonnen werden, dass er sich sehr auf die Fragen konzentrierte und stets sozusagen »am Ball« blieb.
Interviewsituation:	Während des Gesprächs war in dem Lehrerzimmer nur eine weitere Person im Raum anwesend. Diese Anwesenheit ist nicht als störend empfunden worden. Der Lehrer sprach einerseits im Vorfeld davon, dass es ihm lieb wäre, wenn das Gespräch nicht allzu lang dauern würde. Andererseits meinte er aber, dass er ruhig alle Fragen beantworten wird, ohne das Gespräch abzubrechen.

	Der Zeitdruck spiegelte sich zwar in den kurzen Antworten wider, aber trotz alledem zeigte er sich sehr bemüht genaue Antworten zu geben.
„off records“:	Die Unterhaltung, die ohne Tonaufnahme stattfand, konzentrierte sich hauptsächlich darauf, dass der Lehrer mehrmals nachfragte, welche Antworten beziehungsweise Ergebnisse erwünscht seien. Erst als ihm mitgeteilt wurde, dass alle seine Erfahrungen von Interesse wären, konnte das Interview zwanglos durchgeführt werden.

Zusatzprotokoll Person B:

Kontaktaufnahme:	über die Direktion der Schule, an der die Lehrerin beschäftigt ist
Ort (Wo, Wann:	Das Interview fand am 11. April 2011 um 9:30 in dem Krankenzimmer der Schule statt.
Dauer:	29 Minuten
Gesprächsverlauf:	In diesem Gespräch war ein reger Gesprächsfluss feststellbar. Die Lehrerin war sehr bemüht viel an Erfahrungen weiterzugeben und es entstand auch der Eindruck, dass sie sich vieles gerne von der Seele reden wollte. Durch den Redefluss gab es wenige Momente um nachzufragen.
Interviewsituation:	Ohne ein Vorgespräch meldete sich die Lehrerin von sich aus für das Interview. Sie erkundigte sich sehr interessiert über das Studium und die Diplomarbeit. Während des Gesprächs waren keine weiteren Personen anwesend und es herrschte eine entspannte Stimmung im Raum.
„off records“:	Die Lehrerin sprach davon, dass sie bald in Pension gehen würde und sich jetzt mal so richtig »auslassen« konnte.

Zusatzprotokoll Person C:

Kontaktaufnahme:	über die Direktion der Schule, an der der Lehrer beschäftigt ist
Ort (Wo, Wann):	Das Interview fand am 11. April 2011 um 10:50 in dem Krankenzimmer der Schule statt.
Dauer:	39 Minuten

Gesprächsverlauf:	Dieses Interview war ein sehr lebendiges Gespräch. Der Lehrer hatte sehr viel Freude dabei. Er zeigte im Gespräch den Wesenszug, dass er stets mit sehr viel Witz an Dinge herangeht. Seine Antworten waren oft ausschweifend – er selbst aber versuchte dabei immer wieder zurück Bezug zu dem Erfragten zu finden. Erwähnenswert ist noch, dass der Lehrer sehr locker im Dialekt (»Wiener Mundart«) gesprochen hat.
Interviewsituation:	Der Lehrer erschien prompt nachdem ihm mitgeteilt wurde, dass er ein Interview geben kann. Seine Bereitschaft seine Erfahrungen weiterzugeben war sehr groß. Während des Gesprächs blickte er mehrmals auf seine Armbanduhr – trotz alledem konnte nicht der Eindruck gewonnen werden, dass er unter Zeitdruck stünde und er das Gespräch frühzeitig beenden wollen würde.
„off records“:	Durch sein rasches Erscheinen und dem Willen gleich losstarten zu wollen hat kaum ein Vorgespräch stattgefunden. Auch nach dem Interview musste er sofort wieder zurück in den Unterricht.

<u>Zusatzprotokoll Person D:</u>

Kontaktaufnahme:	bei einer Bildungsvortragsveranstaltung
Ort (Wo, Wann):	Das Interview fand am 14. April 2011 um 11:45 in einem Aufenthaltsraum im Wiener Stadtschulrat statt.
Dauer:	37 Minuten
Gesprächsverlauf:	Es kann von einem flüssigen und sehr reichhaltigen Gespräch gesprochen werden. Nach einem kurzen Small Talk konnte das Interview ohne Unterbrechung durchgeführt werden.
Interviewsituation:	Durch die Räumlichkeit war eine angenehme Gesprächsatmosphäre gegeben. Die Lehrerin trank während des Gesprächs einen Tee und sie erschien bemüht und interessiert.
„off records“:	In dem Vorgespräch erkundigte sie die Lehrerin nach der Diplomarbeit. Sie machte außerdem von sich aus den

Vorschlag, falls ihr nach dem Interview noch Ergänzungen einfallen würden, Kontakt aufzunehmen. Sie berichtete neben ihrer Tätigkeit beim Stadtschulrat von dem Unterrichten an der Schule. Nach dem Interview wurde noch über Möglichkeiten einer Kontaktaufnahme mit KollegInnen von ihr gesprochen und sie sprach Glückwünsche für die Diplomarbeit aus.

Zusatzprotokoll Person E:

Kontaktaufnahme:	durch eine Kollegin des Lehrers
Ort (Wo, Wann):	Das Interview fand am 02. Mai 2011 um 12:10 in der Schulbibliothek statt.
Dauer:	32 Minuten
Gesprächsverlauf:	Das Gespräch konnte in einer ruhigen Umgebung durchgeführt werden. Es wurde vorab ausgemacht, einander zu duzen.
Interviewsituation:	Der Lehrer hat sich sehr viel Zeit für das Interview genommen und war auch selbst sehr bemüht einen geeigneten Rahmen zu schaffen. Er zeigte eine leichte Nervosität, weil das Interview auf Tonband aufgenommen wurde.
„off records“:	Er erkundigte sich nach dem Studium, der Diplomarbeit sowie den neuen Räumlichkeiten des Instituts für Bildungswissenschaft. Des Weiteren erzählte der Lehrer auch von seiner eigenen Diplomarbeit. Außerdem fand noch eine Unterhaltung über die berufspraktischen Tage statt, wobei über Erfahrungen einzelner SchülerInnen gesprochen wurde, die diese im Handel bestritten.

4.2 Auswertung

Für die Analyse des erworbenen Textmaterials durch die Befragungen wird das Verfahren der **qualitativen Inhaltsanalyse** nach Philipp Mayring (Professor für Psychologische Methodenlehre) angewandt.
Die „Inhaltsanalyse ist eine der klassischen Vorgehensweisen zur Analyse von Textmaterial“ (Flick 2007, S.409). Das **Ziel** ist vor allem eine Reduktion des Textmaterials – eine systematische Bearbeitung des Kommunikationsmaterials, wobei ein wesentliches Kennzeichen der Inhaltsanalyse eine Kategorienbildung ist. (vgl. u.a. ebd., S.409)

Bei dem **Ablauf** ist der **erste Schritt** die „Festlegung des Materials, der Auswahl der Interviews bzw. der daraus für die Fragestellung interessanten Teile“ (ebd., S.409). Nach dem **zweiten Schritt**, der Analyse der Erhebungssituation (siehe dazu 4.1.2) folgt im **dritten Schritt** die Aufbereitung des Materials, welches in dieser Arbeit durch die Transkription der Interviews erfüllt ist. (vgl. ebd., S.409) Diese formale Charakterisierung beschreibt „in welcher Form das Material vorliegt“ (Mayring 2008, S.47). Für die Transkription von Interviews gilt es Richtlinien zu folgen, welche besagen dass die Interviews so exakt wie möglich „unter Beibehaltung des Dialekts oder sprachlicher Besonderheiten ohne Annäherung an die Schriftsprache“ transkribiert werden sollen (Froschauer/Lueger 2003, S.223). Die Interviewtranskripte sind mit einer Zeilennummerierung versehen und jegliche Zeichen, wie für etwa eine Pause oder anonymisierte Abkürzungen von Namen, sind in der Legende der Interviews im Anhang dieser Arbeit (A6) festgehalten.
Im **vierten Schritt** wird die Richtung der Analyse festgelegt. Was mit anderen Worten heißt, dass bestimmt wird, welche Richtung für die Interpretation gewählt werden möchte. (vgl. Flick 2007, S.409) Dies wird dann im **fünften Schritt** durch eine präzise Fragestellung weiter differenziert. Das bedeutet, dass „die Fragestellung der Analyse vorab genau geklärt sein muß, theoretisch an die bisherige Forschung über den Gegenstand angebunden und in aller Regel in Unterfragestellungen differenziert werden muß“ (Mayring 2008, S.52). Als **sechsten Schritt** schließt die Festlegung der Analysetechnik an. Die Vorgehensweise in dieser Arbeit folgt der induktiven Kategorienbildung. Diese „hat als Grundgedanken, dass die

Verfahrensweisen zusammenfassender Inhaltsanalyse genutzt werden, um schrittweise Kategorien aus einem Material zu entwickeln“ (Mayring 2007, S.472). Bei der Anwendung einer induktiven Kategoriendefinition werden „die Kategorien direkt aus dem Material in einem Verallgemeinerungsprozeß“ abgeleitet (Mayring 2008, S.75). Die Fragestellung gibt die Richtung an, wodurch „Unwesentliches, Ausschmückendes, vom Thema Abweichendes ausgeschlossen“ wird (Mayring 2008, S.76).

Die Festlegung der Analyseeinheiten knüpft als **siebenten Schritt** an. Darunter fällt die *Kodiereinheit*, welche festlegt „welches der kleinste Materialbestandteil ist, der ausgewertet werden darf, was der minimale Textteil ist, der unter eine Kategorie fallen kann“ (Mayring 2008, S.53). Des Weiteren legt die *Kontexteinheit* „den größten Textbestandteil fest, der unter eine Kategorie fallen kann“, und die „*Auswertungseinheit* legt fest, welche Textteile jeweils nacheinander ausgewertet werden“ (ebd., S.53).

Der **achte Schritt** ist die Durchführung der Analyse, worauf im nächsten Abschnitt genauer eingegangen wird. Die Durchführung umfasst die Zusammenfassung, die Explikation und die Strukturierung.

Die Zusammenfassung dient der Reduktion des Materials, wobei eine Bündelung von Aussagen gewonnen wird. Das Material wird paraphrasiert und die Paraphrasen werden Kategorien untergeordnet. In der Paraphrasierung werden nicht inhaltsrelevante Bestandteile des Textes gestrichen und die inhaltsrelevanten Textstellen werden in eine einheitliche Sprachebene übersetzt. (vgl. Lamnek 2005, S.520) Des Weiteren unterlaufen die paraphrasierten Textstellen einer Generalisierung und anschließenden Reduktionen, womit eine Selektion stattfindet.[4]

Die „Explikation dient der Erläuterung von Textstellen, in denen sich der Interviewpartner für den Forscher unverständlich ausgedrückt hat“ (Lamnek 2005, S.522). Es werden somit unverständliche Passagen beziehungsweise Vokabeln definiert, wobei der Textkontext Beobachtung finden und die Entstehungssituation des Materials herangezogen werden kann. (vgl. Lamnek 2005, S.523f)

Mit der Strukturierung wird eine Einteilung aus dem Material herausgefiltert. (vgl. Mayring 2008, S.82) Die strukturierende Auswertung unterliegt folgenden drei Regeln:

[4] Siehe dazu Anhang A7-A9

„1. *Definition der Kategorien*

Es wird genau definiert, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen.

2. *Ankerbeispiele*

Es werden konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen und als Beispiel für diese Kategorie gelten sollen.

3. *Kodierregeln*

Es werden dort, wo Abgrenzungsprobleme zwischen Kategorien bestehen, Regeln formuliert, um eindeutige Zuordnungen zu ermöglichen.“ (Mayring 2008, S.83)

Mit dem anschließenden letzten **neunten Schritt** werden die Ergebnisse bezogen auf die Fragestellung interpretiert. (vgl. Lamnek 2005, S.528)

4.3 Gütekriterien

Die klassischen Gütekriterien sind die der Reliabilität, Validität und der Objektivität. Die Reliabilität (Zuverlässigkeit) besagt, dass durch das Erhebungsinstrument bei wiederholten Erhebungen bei denselben Personen das gleiche Ergebnis erzielt werden muss.

Die Validität (Gültigkeit) „ist das Maß für die Brauchbarkeit von Forschungsmethoden“ (Atteslander 2006, S.214). Das Messinstrument misst tatsächlich das, was es angibt zu messen. Unter Objektivität wird verstanden, dass mehrere ForscherInnen zu den gleichen Resultaten gelangen müssen.

In der qualitativen Sozialforschung entsteht Objektivität „aus der Subjektivität der Interaktionspartner durch die Analyse“ (Lamnek 2005, S.180).

Unter die allgemeinen Gütekriterien qualitativer Forschung fallen die Verfahrensdokumentation, die argumentative Interpretationsabsicherung, die Regelgeleitetheit, die Nähe zum Gegenstand, die kommunikative Validierung und die Triangulation.

Die Verfahrensdokumentation beinhaltet, dass der Forschungsprozess – das heißt das Vorverständnis, das Analyseinstrument, die Durchführung sowie die Auswertung – offen gelegt und genau dokumentiert werden muss. Die argumentative

Interpretationsabsicherung verfolgt eine schlüssige Interpretation, wobei Alternativdeutungen zur Diskussion zu stellen sind. Die Regelgeleitetheit besagt, dass Verfahrensregeln expliziert werden müssen, nach denen das Material bearbeitet wird. Unter der Nähe zum Gegenstand wird die Gegenstandsangemessenheit verstanden. Angesichts der kommunikativen Validierung wird den Beforschten mehr Kompetenz zugeschrieben als nur DatenlieferantInnen, indem die Ergebnisse an die Beteiligten des Forschungsprozesses rückgebunden werden, beziehungsweise die Interpretation der Ergebnisse in Diskussion gestellt wird. Die Triangulation kann unter anderem durch verschiedene Datenquellen sowie verschiedener Methoden oder dem Versuch für eine Fragestellung verschiedene Lösungswege zu finden und die Ergebnisse zu vergleichen erfolgen, und dient damit einer Erhöhung der Qualität der Forschung. (vgl. dazu Flick 2007, Mayring 2002)

4.4 Reflexion

Das Datenmaterial wurde durch Interviews erhoben. Durch diese war ein schneller Zugang zum Forschungsfeld gegeben. Das Finden von Personen, die sich zu einem Interview bereit erklären, war eine schwierige Herausforderung. Fest stand, dass LehrerInnen befragt werden sollen, die den Gegenstand »Berufsorientierung« unterrichten. Dem Anspruch keine Personen zu interviewen, mit denen ein persönlicher Kontakt besteht, wurde durch die Wahl der Schulstandorte Rechnung getragen. Nach den ersten Kontaktaufnahmen war rasch klar, dass eine große Bereitschaft der Lehrkräfte vorhanden ist, einen Beitrag zur Forschung zu leisten. Hilfreich war dabei der gewählte Zeitraum im Schuljahr, da die Lehrkräfte unter keinem arbeitsbedingten Druck standen.

Bei drei LehrerInnen erfolgte die Auswahl der Personen über die Direktion der Schule, an der sie tätig sind. Damit wurde von der Direktion in gewisser Weise eine Vorauswahl getroffen, um Personen befragen zu können, die für die Beantwortung der Fragestellung als Zielgruppe besonders angemessen sein könnten. Wie bereits erwähnt, ergab sich jedoch ein Ungleichgewicht der Berufsjahre der befragten LehrerInnen: Vier der fünf befragten LehrerInnen wiesen mehr als 30 Berufsjahre auf. Eine möglicherweise dadurch verursachte Verzerrung darf nicht unbeachtet

bleiben. Dahinter steckt implizit die Gefahr in der Wahrnehmung, Verarbeitung, Erinnerung und Beobachtung der Lehrkraft zu ihrer Tätigkeit und dem Forschungsfeld dieser Arbeit. Ebenso spielt die Tatsache, dass die drei LehrerInnen von ihrem Vorgesetzten dazu ermutigt wurden, sich für die Interviews zur Verfügung zu stellen, eine Rolle. Dies könnte zur Verfälschung durch sozial erwünschte und selbstwertstützende Antworten führen.

Zu bedenken ist, dass die Personen aufgrund ihres Alters die aktuelle Berufswelt fälschlich wahrnehmen und beobachten. Dies steht als Beispiel einer möglichen impliziten Gefahr, weil die Realitäten und Anforderungen der Arbeitswelt bedeutende Teile des Berufsorientierungsunterrichts darstellen.

Entgegen dessen wirkt jedoch die persönliche Erfahrung bei Person B, C und D ein, welche selbst jugendliche Kinder haben, die sich im Arbeits- und Berufsorientierungsprozess befinden.

Positiv kann außerdem festgehalten werden, dass alle Lehrenden mit ihrer langjährigen Berufserfahrung den Gegenstand seit Beginn der Einführung unterrichten. Des Weiteren haben Person B und Person C angegeben, dass sie bald in Pension gehen würden und dadurch freier über das Thema sprechen können, als JunglehrerInnen.

Vor dem Prozess der Untersuchung war die Herausforderung aus den zahlreichen unterschiedlichen Interviewtechniken die für das Forschungsvorhaben effektivste Technik herauszufinden. Mit Hilfe der vorab gewählten Themenkomplexe konnten die Fragen für den Leitfaden formuliert werden.

Trotzdem muss die gewählte Erhebungsform nicht immer automatisch die einzig richtige sein. Die zu erstrebende Gegenstandsangemessenheit wird durch den Blick auf die Fragestellung (Wie gestaltet sich die Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht?), den Forschungsgegenstand (die Beziehung) und die untersuchten Subjekten (die Lehrkräfte) verfolgt. (vgl. Flick 2007, S.276) Die Materialmenge spielt dabei nur eine untergeordnete Rolle.

Die Technik des fokussierten Interviews diente der möglichst umfassenden, thematisch konzentrierten und detaillierten Erfassung bestimmter Aspekte der Erfahrungen der Befragten. (vgl. Friebertshäuser 1994, S.378) Sie findet ihre Anwendung bei der Analyse subjektiver Bedeutungen. (vgl. Flick 2007, S.270) Die erfolgreiche Durchführung eines solchen Interviews hängt wesentlich von der Kompetenz des/der Interviewer/in ab. Probeinterviews und Interviewtraining dienen

dazu entsprechendes Nachfragen einzuüben und den passenden Umfang des Interviews sicherzustellen. (vgl. ebd., S.200) Es wurde insbesondere versucht auf den Einfluss verbaler und nonverbaler Reaktionen zu achten. Außerdem wurden Fragen des Leitfadens, die Missverständnisse hervorbrachten, umformuliert. In der Durchführung wurde weitgehend die Reihenfolge der Fragen des Leitfadens eingehalten, situationsbedingt in manchen Interviews aber einzelne Fragen des Leitfadens durch ein entsprechendes Nachfragen im Gesprächsverlauf ersetzt, da die Personen entsprechende Inhalte von sich aus bereits angesprochen hatten.
Wie gesagt wurden die Fragen für den Leitfaden nach den Themenkomplexen angelegt. Diese Ausrichtung war wichtig, um den Fokus auf das Forschungsvorhaben legen zu können. Bei der ersten erzählgenerierenden Frage »Ich möchte Sie zu Beginn bitten, mir zu erzählen, wie der Berufsorientierungsunterricht bei Ihnen abläuft.« erzählten viele der Befragten eher wenig davon wie sie den Unterricht gestalteten, sondern gingen mehr darauf, wie der Gegenstand an ihrer Schule organisiert wurde. Bei persönlichen Fragen, wie zum Beispiel der vierten Frage des Leitfadens »Was bedeutet es für Sie als PädagogIn diesen Unterricht zu gestalten?«, wichen die meisten Befragten der Frage eher aus und sprachen mehr darüber, was der Unterricht für die SchülerInnen bedeutete. Auch die Frage »Welchen Rat könnten Sie für das Unterrichten von Berufsorientierung geben?« wurde selten ergiebig beantwortet. Die Frage war entsprechend der Annahme ausgerichtet, dass es leichter fallen könnte, über andere Personen als über sich selbst zu sprechen, wenn die Position eines Experten eingenommen werden kann. Entgegen dieser Annahme haben einige LehrerInnen die Meinung vertreten, dass jeder selbst am besten wissen müsse, wie der Gegenstand unterrichtet werden kann. Ein kollegiales Denken war kaum merkbar. Die ergiebigsten Fragen des Leitfadens waren die der Ziele, Schwierigkeiten und Chancen des Berufsorientierungsunterrichts. Aus der Beantwortung dieser drei Fragen konnte besonders aussagekräftiges Datenmaterial für die Auswertung herangezogen werden.

Bei der Transkription war besonders auf die Anonymisierung zu achten. Aus forschungsethischem Grund wurde des Weiteren bei einem Interview ein Teil des Interviews aus der Transkription gelöscht, weil die Person darum bat. Die Interviews wurden nicht an die Schriftsprache angenähert transkribiert, wobei bei zwei Personen die Beibehaltung des Dialekts herausfordernd war.

Im Auswertungsprozess wurden in Hinblick auf die Fragestellung relevante Textstellen aus den Transkripten ausgewählt, um schrittweise im Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse Kategorien entwickeln zu können. Die relevanten Textstellen wurden somit für die jeweilige Auswertung den drei Themenkomplexen untergeordnet – stets mit dem Blick auf zusammenhängende Inhalte mit der Fragestellung. (vgl. Atteslander 2006, S.190) Die Richtung der Analyse war hierbei so organisiert eine Zusammenfassung der Interpretationen herauszufiltern, wobei auch auf Widersprüche in den Aussagen durch unterschiedliche Perspektiven geachtet wurde. (vgl. Froschauer/Lueger 2003, S.170ff)

In der Durchführung der Analyse war die Zusammenfassung der umfassendste Teil. Die Zusammenfassung beinhaltet die Paraphrasierung, Generalisierung und Reduktion der inhaltsrelevanten Textstellen. Zusätzlich wurden alternative Ausdrücke für regionale Dialektwörter oder Redewendungen definiert, um ein allgemeines Verständnis zu gewährleisten. Die Herausforderung hierbei bestand darin, Ausdrücke, die regionale Dialektwörter oder Redewendung sind, auch als solche zu erkennen, selbst wenn sie der Verfasserin dieser Arbeit geläufig waren.
Bei der Auswertung des Interviewdatenmaterials war somit die detaillierte Aufzeichnung (die Transkripte) die Quelle aus der die Ergebnisse abgeleitet wurden. „In der Auswertung geschieht eine Deutung oder Interpretation der vorhandenen Texte.“ (Lamnek 2005, S.406) Während die Transkription ein eher schlichtes, und meist auch zeitaufwändiges Abtippen des Materials ist, ist der Prozess der Interpretation „durch die persönliche Deutungskompetenz des Forschers und durch seine Eindrücke von den jeweiligen Interviews beeinflusst“ (ebd., S.406). Dies ist zu bedenken, insbesondere wenn die Datenerhebung und -auswertung – wie in dieser Arbeit – von derselben Person durchgeführt wird. Um jedoch der Glaubwürdigkeit und Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse bestmöglich zu entsprechen, sind das Rohmaterial und die Vorgehensweise der Auswertung im Anhang dieser Arbeit festgehalten. Des Weiteren spielt der Zeitfaktor nicht nur bei der Transkription, sondern auch bei der Interpretation eine Rolle. Um der Gefahr einer oberflächlichen und unreflektierten Interpretation zu entgehen, wurde versucht die Interpretation ohne Zeitdruck anzugehen. (vgl. Froschauer/Lueger 2003, S.84)
Nichts desto trotz kann die Interpretation nicht in einer neutralen Weise erfolgen, „sondern nur in Abhängigkeit von der Perspektive“ (ebd., S.84). Die Perspektive

ergibt sich durch die Fragestellung, anhand der an den Text herangegangen wird. Dieser Einfluss wirkt bereits in die Datenehrhebung bis in die Auswertung und Interpretation der Ergebnisse.

Die gesamte Arbeit richtet sich danach dem Anspruch der Verfahrensdokumentation gerecht zu werden. Diesbezüglich dienen das zweite und dritte Kapitel dem Vorverständnis. In dem vierten Kapitel ist die methodische Herangehensweise beschrieben. Die Durchführung sowie die Auswertung sind im Anhang festgehalten. Damit soll eine genaue Offenlegung zur Reproduzierbarkeit gewährleistet sein.
Da eine qualitative Untersuchung den klassischen Gütekriterien der Reliabilität, Validität und Objektivität im Vergleich zu einer quantitativen Untersuchung nicht entsprechen kann, sind andere Möglichkeiten der Qualitätssicherung dienlich. (vgl. ebd., S.166) Im Prozess der Auswertung und Interpretation ist die Argumentationslogik durch Berücksichtigung einer möglichen Perspektivenvielfalt / Auslegungsalternativen zu überprüfen. Ein Beispiel soll dies verdeutlichen: Das Zitat „Es gibt so viel an Material, - und so viel Unterstützung, nur viele wissen eben gar nicht das es gibt und, und wos es gibt“ (Person E, Zeile 127-131) ist in der Analyse wie folgt paraphrasiert worden: »Der Lehrer berichtet davon, dass viele SchülerInnen die Vielfalt an Hilfsmitteln nicht kennen«. Beeinflusst von dem Erkenntnisinteresse über den Phänomenbereich ergab sich diese Interpretationsvariante. Eine alternative Interpretationsvariante wäre zum Beispiel: »Eine Vielfalt an Material und Unterstützung ist nur nützlich, wenn davon gewusst wird.« In einer solchen Interpretation richtet sich die Aufmerksamkeit weg von den Personen hin zu der Nützlichkeit der Vielfalt an Material und Unterstützung. Mit diesem Beispiel wird aber auch deutlich, dass die Analyse nicht mit einer neutralen Distanz durchgeführt werden kann, sondern stets von der Forschungsfrage (Ziel der Untersuchung) bestimmt wird, jedoch dient es der Reflexion, der Selbstkontrolle entgegen vorschnellen Interpretationen.

In dem folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung dargestellt und interpretiert. Die Untersuchung war danach gerichtet nach der Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht aus der Sicht der Lehrenden zu fragen. Mit der Anwendung der qualitativen Inhaltsanalyse wurde eine Reduktion des Textmaterials verfolgt.

Die Ergebnisse, die mittels der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wurden, sollen eine Bild der Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand von innen heraus zeigen. Dem Bild des symbolischen Verhältnisses der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht dient die Kategorienbildung. Das Bild zeichnet sich durch eine Vielzahl von Kategorien aus. Dies bedeutet wiederum, dass sich die Lehrkraft auf vielfältige Weise mit dem Gegenstand in Beziehung setzt. Diese Vielzahl macht auf der einen Seite deutlich, dass viele Aspekte angesprochen werden. Auf der anderen Seite bleibt durch die Vielzahl ein tieferes Verständnis einzelner Aspekte offen, woraus sich neue Fragen ergeben, die schließlich im sechsten Kapitel angesprochen werden.

5 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

Einleitend werden vorab die jeweiligen Interviews kurz zusammengefasst:

Abriss Interview A: REALITÄTEN AUFZEIGEN

Der Lehrer betont die persönliche Unterstützung für jede/n einzelne/n SchülerIn in der Berufsorientierung. Die SchülerInnen sollen sich seiner Ansicht nach aufgrund ihrer Fähigkeiten und Neigungen für weitere Schritte entscheiden. Er betont als besonders hilfreiche Maßnahme in der Berufsorientierung die berufspraktischen Tage. Außerdem weist er im Sinne der persönlichen Unterstützung darauf hin, dass ein guter Kontakt zu den SchülerInnen für die Vertrauensbasis und den Erfolg der Berufsorientierung ausgesprochen wichtig ist. Die Unterstützung für den ersten Schritt ins Arbeitsleben durch den Berufsorientierungsunterricht stellt der Lehrer über die anderen Gegenstände. Schwierigkeiten sieht er darin, dass die SchülerInnen lernen müssen, sich selbst realistisch einzuschätzen und eigenständig Entscheidungen treffen, die möglicherweise auch im Widerspruch stehen können zu Meinungen ihres Umfelds. Er betont das unbedingte Vertrauensverhältnis zum/r SchülerIn, wodurch dem/r SchülerIn bewusst werden soll, dass es sich hierbei nicht um einen Lernstoff handelt.

Abriss Interview B: BERUFSORIENTIERUNG ALS LEBENSTRAINING

Mit dem zu Beginn genannten Beispiel eines Fragebogens wird rasch deutlich, dass die Lehrerin den Gegenstand Berufsorientierung als sehr bedeutend sieht, weil ihrer Meinung nach, solche Orientierungshilfe im Elternhaus nicht stattfindet. Sie sieht die berufliche Orientierung als einen längeren Prozess, den sie zeitlich begrenzt begleitet. Sie verwendet auch Negativ-Beispiele um den SchülerInnen die Tragweite begreiflich zu machen. Exkursionen und ein praxisnaher Unterricht sind aus ihrer Sicht wichtige Beiträge für den Gegenstand.

Es ist wichtig den SchülerInnen die Realität nicht vorzuenthalten. Im Elternhaus wird dies nicht beziehungsweise nicht optimal vermittelt. Als Ziel kann aus dem Interview herausgelesen werden, dass sie den SchülerInnen

bessere Chancen wünscht, als es derzeit oft der Fall zu sein scheint. Ihr Argumentationsstrang endet mit dem Wunsch der Einführung der Ganztagsschule, damit die SchülerInnen für ihre Zukunft bessere Chancen erhalten.

Abriss Interview C: EIN NICHT MESSBARES UNTERFANGEN

Der Lehrer wirft einen Blick auf die Berufsorientierung aus der Perspektive verschiedener Unterrichtsfächer und berichtet von seinen persönlichen Herangehensweisen. Außerdem geht er in seinen Erzählungen auch stark auf die besonderen Aktivitäten der Schule ein, in der er tätig ist. Auch wenn es deutlich wird, dass ihm die Berufsorientierung am Herzen liegt, werden trotzdem in seiner Erzählung auch starke Kritikpunkte sichtbar. Speziell in diesem Interview kann in Erfahrung gebracht werden, wie stark ein berufliches Orientierungsangebot durch die Schule von der Persönlichkeit der Lehrkraft abhängig sein mag. Er betont den dafür notwendigen Aufwand und den persönlichen Einsatz.

Er bezieht in seinen Antworten immer den Kontext der Bedingungen mit ein, auch dadurch, dass er aus einem längeren Erfahrungsschatz schöpfen kann. Zuletzt bleibt zu erwähnen, dass im Interview auch von sehr persönlichen Dingen gesprochen wurde, die auf Wunsch des Interviewpartners aus dem Transkript herausgenommen wurden – gekennzeichnet durch: [Textstelle nicht autorisiert].

Abriss Interview D: »BERUFSORIENTIERUNG IST LEBENSORIENTIERUNG«

Die Lehrerin beschreibt zunächst im Interview, wie der BO-Unterricht an ihrer Schule gestaltet wird und welche Maßnahmen getroffen werden. Sie betont die Bedeutung externer BeraterInnen bzw. ReferentInnen, und das Kennenlernen der Arbeitswelt durch Schnuppertage, womit die Selbstständigkeit der SchülerInnen gefördert werden soll. Mit den Maßnahmen (wie auch der Vorstellung der eigenen Oberstufe in der Schule) verbindet die Lehrerin die Hoffnung, dass es mehreren SchülerInnen gelingen mag, eine glückliche Wahl zu treffen. Des Weiteren stellt sie fest, dass teilweise dieser Gegenstand wenig Wertschätzung bei KollegInnen und Eltern

bekommt. Wie gesagt wird der Einfluss der Eltern unterstrichen, und zudem hebt die Lehrkraft die Tragweite der Berufsorientierung hervor.

Die befragte Lehrerin spricht einerseits von ihren Erfahrungen als Lehrkraft, aber auch aus ihrer Position im Stadtschulrat, womit deutlich wurde, dass dieser Themenbereich ihr ein sehr bekanntes Feld ist, welches aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden kann.

Abriss Interview E: BERUFSORIENTIERUNG ALS PRÄVENTIVMAßNAHME

Der Lehrer erzählt von Unterrichtseinheiten und wie er diese gestaltet hat. Er erzählt was für ihn bei diesem Unterrichtsgegenstand bis jetzt interessant war und womit Hilfestellungen gegeben werden können. Die Grenzen, die er erkannte, blendet er ebenso nicht aus. Er betont wie wichtig es ist, dass die SchülerInnen ihren »richtigen« Weg finden. Hervorzuheben ist dabei die Vielfalt an Möglichkeiten mit denen die SchülerInnen umzugehen haben und das auch deutlich früher als am Ende der Sekundarstufe I. Auch die Zusammenarbeit unter den KollegInnen wird angesprochen. Des Weiteren betont er die Relevanz der Praxisbezogenheit.

Zu erwähnen bleibt, dass sich die Interviewsituation stark von den anderen unterschied, weil sich die Rollenverteilung im Gespräch weniger als Studentin und Experte, aufgrund des gleichen Alters, auszeichnete. Dem Lehrer war seine eigene Diplomarbeit, für die er ebenfalls Interviews führte, noch sehr präsent.

5.1 Erläuterungen von Textstellen aus den Interviews

Person D Zeile 19-21	Sie können sich ah Filme anschaun, Eindrücke gewinnen von einigen Berufsfeldern und sie lernen eben die Institution BIWI kennen ah um dann eventuell auch später einzeln mit den Eltern hin zu gehen um Rat zu fragn.

In dieser Textstelle spricht die Lehrkraft von der Institution BIWI (Berufsinformationszentrum der Wirtschaftskammer Wien). Der Besuch des BIWI ist ein häufig gewählter Lehrausgang im Rahmen des Berufsorientierungsunterrichts.

Person B Zeile 85-86	Ja also sie auf den Boden zu bringen. Das müssen alles wir machen von Seiten der Eltern kommt nichts absolut nichts.

Jemanden „auf den Boden zu bringen“ beziehungsweise die auch häufig geläufige Redewendung „jemanden auf den Boden der Tatsachen zu holen“ bedeutet, einer Person, welche offenbar keinen Bezug zur Realität zu haben scheint, diese Realität vor Augen gehalten wird.

Person C Zeile 39-43	Da leg i wöchentlich auf ah zum Beispiel vom Samstag die Wirtschaftsseiten, ah von Freitag die Wirtschaftsseiten, selbstverständlich auch den Motorteil, net. Ist ja klar. [Lachen] Und, und solche Dinge. Und sie werden net nur aufgelegt, sondern auch besprochen.

Bei den Wirtschaftsseiten von Samstag und Freitag sind die jeweiligen Artikel aus den Tageszeitungen gemeint.

Person D Zeile 125-127	‚weils - immer wieder so Vorbehalte gibt: „naja die machen so viel Richtung Berufsorientierung, nimmt mir meine Stunde weg. - Wie soll ich dann alles durchbringen“ und so weiter.

Wenn LehrerInnen davon sprechen „alles durchzubringen“ deutet das „alles“ auf den Stoff des Lehrplans (Lehrplaninhalte) der jeweiligen Fächer hin.

Person C Zeile 50-53	Und ist gewogen. Und der kommt auf Abruf, net falsch verstehn, sicher immer her und erzählt von seinen Erfahrungen, hat Migrationshintergrund, ist Türke, des is also recht klass, und richtet denen die Wadln viere, auf deutsch gsagt, weil manche habm ja Flausen im Kopf, na. Aber auf die nette Art.

Unter dem Ausdruck „die Wadln viere richten“ wird verstanden, dass jemandem gezeigt wird wo es lang geht, oder anders gesagt, dass jemand zur Vernunft gebracht wird.

Person E Zeile 251-255	Also i denk ma mit den berufspraktischen Tagen und der Berufsbörse und so weiter, also <u>mehr</u> geht eigentlich meiner Meinung nach nicht mehr, wei da sagen die Kollegen dann auch buau schnell einmal: jetzt ist aber Schluss damit, wie i siech meine Schüler nimmer. Also <u>da</u> is fast schwierig die Balance zu finden zwischen ja ausreichend Berufsorientierung und dann aber auch ah -- schulischen - Gegebenheiten, ja.

Bei den „berufspraktischen Tagen“ finden sich auch häufig andere Bezeichnungen, wie »Schnuppertage«, »Schnupperlehre«, »Betriebspraktika« oder »Betriebs- und Praxistage«. Häufig finden diese berufspraktischen Tage in der achten Schulstufe statt, wobei die SchülerInnen meist drei Tage während der regulären Schulzeit in einem von ihnen gewählten Betrieb das Arbeits- und Berufsleben kennenlernen sollen.

Die „Berufsbörse“ ist eine Initiative am Schulstandort, wobei Fachleute aus verschiedenen Berufsfeldern in die Schule eingeladen werden und die SchülerInnen im Rahmen von Workshops die verschiedenen Berufsfelder kennenlernen können.

Des Weiteren wird unter anderem in dieser Textstelle von den „Schülern“ gesprochen. Häufig findet sich in den Interviews ausschließlich die männliche Bezeichnung, wobei von den Schülerinnen und Schülern gesprochen wird.

Person B Zeile 119-120	ja also wie für viele ja ah der 22. Bezirk bereits so is wie wenn ich sie nach Dschibuti schicken würde

Die Aussage beruht darauf, dass der Schulstandort sich im 16. Wiener Gemeindebezirk befindet. Der 22. wie auch der 21. Bezirk sind die zwei Bezirke in Wien, die sich östlich und somit umgangssprachlich über der Donau befinden. Mit dem Vergleich, der 22. Bezirk sei für die SchülerInnen wie Dschibuti (Republik in Ostafrika), wird ausgedrückt, dass die SchülerInnen den eigenen Bezirk kaum verließen und der Bezirk über der Donau genauso weit weg und fremd sei wie Dschibuti.

Person E Zeile 58-59	I denk ma diese Geschichten, diese praktischen Sachen - ah haben dann <u>sehr wohl</u> einen Einfluss auf ihre Entscheidung, und wenns darum geht, dass sie etwas nicht machen wolln.

Mit „diesen Geschichten“ und „diesen praktischen Sachen“ sind die berufspraktischen Tage gemeint.

Person C Zeile 82-83	Ah das Prinzip heißt Hoffnung. Und ah es geht also darum, dass man Schülern wirklich Dinge eröffnet, von denen sie keine Ahnung haben.

Nach dieser Textstelle bleibt offen was mit „Dinge“ gemeint ist. Es kann aus dem Kontext des Interviews angenommen werden, dass es sich um ein klares Bild dessen, was auf SchülerInnen nach der Schule zukommt, handeln könnte.

Person D Zeile 176-178	Ich, ich hatte ma so vor wenigen Jahrn so eine fünfte Klasse, wo sehr viele drinnen warn, die eigentlich nicht maturageeignet warn, aber nur weil sie nicht wussten was sie machen solln.

Die fünfte Klasse ist die neunte Schulstufe in der AHS Oberstufe (Sekundarstufe II). Die Matura (Abitur) ist die Reifeprüfung mit der u.a. die AHS Oberstufe oder auch alle Formen von berufsbildenden höheren Schulen (BHS) abgeschlossen wird, wobei diese als Berechtigung u.a. zum Studium an Universitäten gilt. Die Bezeichnung „maturageeignet“ soll ausdrücken, dass jene Schulen, die mit Matura abgeschlossen werden, für manche SchülerInnen nicht die richtige Wahl nach der Sekundarstufe I zu sein scheinen.

Person C Zeile 243-244	Also das ist der zweite Vorteil der Berufsorientierung. Die, des, ahm, es kommt natürlich auf die Besetzung dann an.

Die Person spricht hier von der „Besetzung“, womit die LehrerInnen gemeint sind.

Person C Zeile 166-168	I kann sagen: „Wirst sehn du bist so gut in Mathematik.“ Und de ist a völlige Lüge. „Und du, herst in Deutsch in letzter Zeit geleistet hast, also draußen wirst di spieln.“

„Sich mit etwas zu spielen“ drückt in dieser Aussage aus, dass etwas leicht zu bewältigen sein wird.

Person C Zeile 170-171	Damit hab i wieder an Freund gewonnen, nan. Des ist die, die Taktik im April, wie sie san draußen im Juni und er gibt jetzt zwa Monat a Ruh, des Gfrast. Na!

Die Bezeichnung „Gfrast“ (oder auch „Gfrastsackl“) wird verwendet, wenn von einem heimtückischen Menschen gesprochen wird. Häufig aber sind damit

insbesondere schlimme, nervige Kinder gemeint, denen viel Unsinn einfällt und die etwas anstellen.

Person E Zeile 188-190	Also des wär, denk i ma, das Wichtigste, weil sonst führts wirklich so schnell zur Schulverdrossenheit und wir haben so hohe Dropouts auch in der AHS in den fünften Klassen und - i weiß auch von den HTLs, da is mindestens genauso schlimm.

Hier wird von der HTL (Höhere Technische Lehranstalt) gesprochen, welche eine berufsbildende höhere Schule der Sekundarstufe II ist.

Person B Zeile 146-147	Ja und natürlich dann auch - ihnen verschiedene Möglichkeiten eröffnen. Es muss nicht nur die Bürokauffrau und die Friseurin sein.

Mit der „Bürokauffrau“ und der „Friseurin“ spricht die Person die Lehrberufe an, welche insbesondere unter Mädchen zu den am häufigsten gewählten Lehrberufen zählen, was durch folgende Tabelle nach der Wirtschaftskammer Österreich verdeutlicht wird:

Lehrlingsstatistik (Mädchen)		
Lehrberuf	**Anzahl**	**%**
1. Einzelhandel	11.015	24,8
2. Bürokauffrau	5.483	12,4
3. Friseurin und Perückenmacherin	4.814	10,8
4. Restaurantfachfrau	1.918	4,3
5. Köchin	1.800	4,1
6. Gastronomiefachfrau	1.447	3,3
7. Hotel- und Gastgewerbeassistentin	1.208	2,7
8. Pharmazeutisch-kaufmännische Assistenz	1.171	2,6
9. Verwaltungsassistentin	1.147	2,6
10. Blumenbinderin und –händlerin	774	1,7

Abb. 06: Die zehn häufigsten Lehrberufe (WKO 2010)

5.2 Die Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht

Zu Beginn sind die geführten Interviews kurz zusammengefasst worden, um einen kleinen Überblick als Einstimmung zu geben. Bevor die Ergebnisse zu der Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht dargestellt und interpretiert werden, war es noch notwendig Textstellen aus den Interviews, die einer Erläuterung bedürften, zu behandeln. In dem Anhang A7 bis A9 ist die Auswertung der Ergebnisse festgehalten, auf den sich die Darstellung und Interpretation der Ergebnisse bezieht.

Die gesamte Erhebung und Auswertung der Forschung stützt sich auf den drei Themenkomplexen: der Ebene des Unterrichtsgeschehens, der Erfahrungen mit dem Gegenstand und der Bedeutsamkeit des Gegenstands. Mit der induktiven Kategorienbildung sind aus dem Material schrittweise Kategorien abgeleitet worden. (vgl. Mayring 2008, S.75) Die Kategorien sind in Gruppen gebündelt worden – sozusagen in übergreifende Kategorien. Die Einteilung der Kategorien in die jeweiligen Gruppen soll einer klareren Überschaubarkeit dienen. In der Darstellung und Interpretation der Ergebnisse werden somit Schritt für Schritt die Kategorien in den jeweiligen Gruppen und den dazugehörigen Ebenen behandelt.

Die folgende Tabelle stellt diesen Aufbau der Darstellung und Interpretation der Ergebnisse dar.

Ebene	**Übergreifende Kategorie**	**Kategorie**
Unterrichtsgeschehen	Herangehensweise im Unterricht	Lehrausgänge
		Ratschläge
		Unterrichtseinheiten
		Ansatzpunkte
	Organisation und Ansehen des Unterrichts	Unterstützung von außen
		Innerschulische Konkurrenz
		Zuständigkeitsbereiche
		Innerschulische Kapazitäten
Erfahrungen mit dem Gegenstand	Inhalte / Themenbereiche	Orientierungshilfe
		Praktische Erfahrungen
	Zukunftsperspektive	Erfordernisse
		Begleitung
		Veranschaulichung
	Grenzen	Folgen
Bedeutsamkeit des Gegenstands	Menschliche Komponente	Zugang
		Einstellung
		Bereitschaft
	Notwendigkeit und Auswirkungen	Überprüfbarkeit
		Folgeerscheinung
		Erschwernisse
		Gewichtung
		Prozesscharakter

Abb. 07: Übersicht der Darstellung der Ergebnisse

5.2.1 Unterrichtsgeschehen

Es ist davon ausgegangen worden, dass sich die Beziehung der Lehrkraft zum Berufsorientierungsunterricht unter anderem auf der Ebene des Unterrichtsgeschehens manifestiert. Dabei war von Interesse, wie die LehrerInnen den Unterricht gestalten.
In diesem Zusammenhang sind die abgeleiteten Kategorien in zwei Gruppen geteilt worden: der übergreifenden Kategorie »Herangehensweise im Unterricht« und der zweiten übergreifenden Kategorie »Organisation und Ansehen des Unterrichts«.

Herangehensweisen im Unterricht	**Organisation und Ansehen des Unterrichts**
Lehrausgänge	Unterstützung von außen
Ratschläge	Innerschulische Konkurrenz
Unterrichtseinheiten	Zuständigkeitsbereiche
Ansatzpunkte	Innerschulische Kapazitäten

Abb. 08: Kategoriengruppen des Unterrichtsgeschehens

Bei der Herangehensweise im Unterricht wird von der Lehrkraft hervorgehoben wie der Gegenstand gestaltet wird, wobei das Element der Organisation von Lehrgängen heraussticht. Des Weiteren sieht sich die Lehrkraft im Unterrichtsgeschehen in einer Rat gebenden Rolle. Schildert die Lehrkraft von der eigenen Herangehensweise im Unterricht, so werden einzelne Unterrichtseinheiten beschrieben und die von der Lehrkraft gewählten Ansatzpunkte für die Herangehensweise bekräftigen die Haltung der Lehrkraft zu dem Gegenstand.
Das Unterrichtsgeschehen ist auch in Verbindung mit der Organisation und dem Ansehen des Unterrichts gesetzt worden. Die Lehrkraft erweitert die eigene Herangehensweise durch den Erfahrungsaustausch mittels einer Unterstützung von außen. Die Organisation des Unterrichts ist nicht ausschließlich die Aufgabe der einzelnen Lehrkraft, sondern Aufgabe der gesamten Schule. Daraus lässt sich die innerschulische Konkurrenz ableiten, womit auch das Ansehen des Unterrichts in

Verbindung steht. Damit hängen wiederum die Verteilung der Zuständigkeit und die innerschulische Kapazität zusammen.

5.2.1.1 Herangehensweisen im Unterricht

Die Organisation von **Lehrgängen** ist von der Lehrkraft für die Herangehensweise im Unterricht herausgehoben worden. Dabei wird deutlich, dass es der Lehrkraft um eine Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen geht. Dieses Ergebnis verdeutlicht Lachmayrs Rückschluss seiner Studie, dass LehrerInnen grundsätzlich Kooperationen positiv gegenüberstehen, da „Informationen und Beratung durch schulexterne Personen von den SchülerInnen oft aufmerksamer und bereitwilliger aufgenommen werden als jenen durch LehrerInnen“ (Lachmayr 2006, S.39).
Das weitere Element **Ratschläge** beinhaltet, dass die Lehrkraft sich neben den Eltern in der Rolle sieht, den SchülerInnen Rat zu geben. Hierbei möchte die Lehrkraft einen realistischen Blick auf die Zukunft schenken können. Bei diesem Element fallen zwei Faktoren auf. Das Aufzeigen von zukünftigen Konsequenzen ist als ein wesentlicher Inhalt zu sehen, den die Lehrkraft vermitteln möchte. Des Weiteren wird aber auch die Rolle als Ratgeber angesprochen. Es zeigt sich hier ein deutlicher Hinweis auf die Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand, indem diese Rolle eingenommen wird. Diese Rolle widerspricht sich aber auch zum Teil mit der vorab beschriebenen Annahme, dass durch Lehrgänge ein effektiveres Einwirken möglich sei, weil die Bereitwilligkeit der SchülerInnen für die Aufnahme von Informationen und Beratung bei externen Personen höher sei. Nichtsdestotrotz trägt dieses Element den Faktor, dass die LehrerInnen neben den Eltern eine Rat gebende Rolle einnehmen. Damit wird bestärkt, dass wie bei Reißigs Untersuchung neben den wichtigsten Ansprechpartnern (Eltern, Verwandten und Freunden) für die Planung des eigenen beruflichen Werdegangs von den Jugendlichen die LehrerInnen genannt werden. (vgl. Reißig 2009, S.75f)
Um die Herangehensweise im Unterricht zu fassen sind vorab die Organisation von Lehrgängen und die beratenden Rolle, die eingenommen wird, festgehalten worden. Des Weiteren zeigen die Ergebnisse, wie der Unterricht durch die Lehrkraft gestaltet wird – hier allgemein bezeichnet als **Unterrichtseinheiten**. Es finden sich hierbei Beispiele, wie etwa der Weg von der Annonce bis zum Bewerbungsgespräch.

Außerdem können in Unterrichtseinheiten die Berufs- und Geschlechtsrollen thematisiert werden. Es wird auch davon berichtet, dass Hilfsmittel, wie Zeitungsberichte, in den Unterricht einbezogen werden. All diese Beispiele beschreiben Möglichkeiten der Herangehensweise im Unterricht. Es sind Beispiele der, von der Lehrkraft, persönlich gewählten inhaltlichen Schwerpunktsetzung und der gewählten Hilfsmittel im Unterricht.

In dem Wie und dem Was widerspiegelt sich die Haltung der Lehrperson zu dem Fach, denn bevorzugte Lehrmethoden stehen in Verbindung zu dem Gegenstand. (vgl. Hoffmann 2010, S.51ff) Weil auch – nach Härtel – das Fach sich dadurch, dass es sich dabei nicht um eine bloße Wissensvermittlung mit anschließender Beurteilung handelt, von anderen Fächern unterscheidet, wird davon ausgegangen, dass sich mit den bevorzugten Lehrmethoden eine Haltung der Lehrperson zu dem Fach erkennen lassen kann. (vgl. Härtel 2010, S.18) Entscheidet sich die Lehrkraft somit etwa für das genannte Beispiel, dem Weg von der Annonce bis zum Bewerbungsgespräch, so lässt sich daraus erkennen, dass die Lehrperson durch praktische Übungen eine Vorbereitung auf die Arbeitswelt verfolgt.

Hinter den genannten Unterrichtseinheiten verdeutlichen die **Ansatzpunkte** die Haltung der Lehrkraft zu dem Gegenstand. Die Ergebnisse zeigen, dass die Lehrperson den Gegenstand als eine Unterstützung für eine Berufswahl sieht. Unter dieser Unterstützung sieht die Lehrkraft erstens Hinweise auf persönliche Neigungen, Talente und Fähigkeiten. Die Unterstützung beinhaltet aber auch zweitens das Aufzeigen alternativer Möglichkeiten einer weiterführenden Schule. Es ist somit von einer Vorbereitung und einer Unterstützung die Rede, wenn die Lehrkraft von ihrer Herangehensweise im Unterricht spricht. Und die Unterstützung richtet sich nach zweierlei Perspektiven, der Orientierung nach innen und nach außen. Die Unterrichtseinheiten und die Ansatzpunkte zeigen des Weiteren, dass die Herangehensweise in Bezug zu der Persönlichkeit der jeweiligen SchülerInnen geschaffen wird und dass mit dem Gegenstand eine Vorbereitung und Unterstützung verfolgt wird, welche eine aktuelle, wie auch zukünftige Funktion trägt.

5.2.1.2 Organisation und Ansehen des Unterrichts

Bei dem Punkt der Lehrgänge ist die nun behandelte **Unterstützung von außen** bereits angesprochen worden. In den Ergebnissen ist von der Organisation einer Unterstützung von außen die Rede, welche für die Vermittlung von Informationen wirksam ist. Damit ist der Erfahrungsaustausch durch Gastvorträge gemeint. Neben der Wirksamkeit solcher Gastvorträge tritt hier die Aufgabe der Organisation solcher ebenso auf. Die Lehrkraft entscheidet somit an wen sie die Rolle des Vermittlers abgibt. In den Vortragsveranstaltungen findet sich eine von Beginn an erwünschte Aufgabe der Durchführung des Berufsorientierungsunterrichts. (vgl. Dibbern/Kaiser/Kell 1974, S.42)

In der Herangehensweise im Unterricht und die eben genannte Bereitschaft der Abgabe der Vermittlerrolle, haben die Ergebnisse gezeigt wie die Lehrkraft für sich mit dem Gegenstand in Beziehung tritt. Die einzelne Lehrkraft ist aber Teil eines Lehrkörpers einer Schule und so erweitert sich unter der Organisation und dem Ansehen des Berufsorientierungsunterrichts diese Beziehung. Die **innerschulische Konkurrenz** weist auf das Ansehen des Gegenstands in der Kollegenschaft hin, da das Ansehen von der Konkurrenz zu anderen Gegenständen beeinflusst wird. Gerade durch eine bereitwillige Organisation von Lehrgängen und Gastvorträgen steht der Gegenstand Berufsorientierung in Konkurrenz zu den regelmäßigen schulischen Gegebenheiten. Das Zitat einer Lehrkraft „wei da sagen die Kollegen dann auch buau schnell einmal: jetzt ist aber Schluss damit, wie i siech meine Schüler nimmer“ (Interview E, Zeile 251-255) verdeutlicht diese Konkurrenz. Wobei es auch zeigt, dass nicht nur die Konkurrenz des Gegenstands zu anderen Gegenständen damit gemeint ist, sondern auch die Konkurrenz in der Kollegenschaft bezüglich der Bereitwilligkeit, beziehungsweise eben genau der Haltung zum Gegenstand. Dies unterstreicht auch die Behauptung von Famulla, dass die Berufsorientierung einerseits zwar als Aufgabe der Schule weithin angenommen wird, doch gälte diese Aufgabe häufig als nachrangig neben den «Kernfächern». (vgl. Famulla 2009, S.88)

Dies führt auch zu dem nächsten Punkt, den **Zuständigkeitsbereichen**. Damit wird die Verteilung der Zuständigkeit zwischen den KollegInnen angesprochen und das damit verbundene gegenseitige Hinweisen auf die Berufsorientierung an der Schule. Mit der Bereitwilligkeit und der Zuständigkeit zeigt die Lehrkraft, wie sie sich zu dem Gegenstand in Beziehung setzt, wobei die Ergebnisse keinen Aufschluss auf den

Grad dessen geben, außer dass dem Klassenvorstand eine höhere Zuständigkeit beigemessen wird. Damit verknüpft ist auch die **innerschulische Kapazität**, womit die organisatorische Verteilung von Zeit und Personal gemeint ist. Hier findet sich das bereits angesprochene Problem, welches in dem Zitat in Interview E gefallen ist, dass umfangreiche Angebote innerhalb des Berufsorientierungsunterrichts auch Zeit beanspruchen. Damit wird die Herausforderung der Koordination von Zeit und Personal angesprochen. Dieser Faktor zeigt gleichsam auf, dass Berufsorientierung nicht nur von einer Lehrkraft im Unterricht umgesetzt wird, sondern, dass es die gesamte Schule betrifft. Die Lehrkraft setzt sich somit in Beziehung mit KollegInnen und Vorgesetzten und somit ist dies auch ein Faktor des gesamten Unterrichtsgeschehens.

Festzuhalten ist, dass die Zuständigkeit und die innerschulische Kapazität darauf hinweist, dass die Lehrkraft mit dem Unterrichten des Berufsorientierungsunterrichts in Kooperation mit der Kollegenschaft und der Verwaltung der Schule steht. Es ist bereits die von Meier genannte Schwierigkeit des geringen Stundenumfangs hierbei erkennbar geworden. (vgl. Meier 2009, S.57)

5.2.2 Erfahrungen mit dem Gegenstand

Die zweite Ebene, an der die Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand untersucht wurde, ist die der Erfahrungen. Es wurde nach den eigenen Erfahrungen der Lehrperson mit dem Gegenstand gefragt, wobei die abgeleiteten Kategorien in drei Gruppen geteilt wurden. Einerseits reflektiert die Lehrkraft aus dem eigenen Erfahrungsschatz Inhalte beziehungsweise Themenbereiche des Unterrichts. Andererseits erkennt die Lehrkraft die Zukunftsgerichtetheit, die sich aus der Behandlung des Berufsorientierungsunterrichts ergibt. Schließlich treten persönlich wahrgenommene Grenzen auf.

Inhalte / Themenbereiche	Zukunftsperspektive	Grenzen
Orientierungshilfe	Erfordernisse	Folgen
Praktische Erfahrungen	Begleitung	
	Veranschaulichung	

Abb. 09: Kategoriengruppen der Erfahrungen mit dem Gegenstand

Bei der übergreifenden Kategorie »Inhalten / Themenbereichen« wird ersichtlich, dass die im Unterricht behandelten Inhalte beziehungsweise Themenbereiche aus der Sicht der Lehrenden als Orientierungshilfe gedacht sind. Hervorgehoben wird, dass dafür praktische Erfahrungen, die die SchülerInnen im Rahmen des Berufsorientierungsunterrichts machen können, als besonders hilfreich erachtet werden.

Dass im Rahmen des Gegenstands den SchülerInnen ein Blick für Zukünftiges aufbereitet wird, wird als Erfordernis gesehen. Die Lehrkraft nimmt durch ihre Erfahrung bei der Vertretung dieses Unterrichts eine für die SchülerInnen begleitende Rolle ein. Aus dieser Verantwortlichkeit heraus, versucht die Lehrkraft den SchülerInnen eine Zukunftsperspektive zu veranschaulichen.

Die Erfahrungen der Lehrkraft zeigen jedoch auch Grenzen auf, an die gestoßen werden kann und die daraus entstehenden Folgen.

5.2.2.1 Inhalte / Themenbereiche

Der vorangegangene Themenkomplex »Unterrichtsgeschehen« hat aufgezeigt, welche Herangehensweise die Lehrkraft für das Unterrichten des Gegenstands verfolgt, welche Organisation hinter dem Unterrichtsgeschehen steckt und wie das Ansehen des Gegenstands in der Schule zu begreifen ist. Der nun behandelte Themenkomplex »Erfahrungen mit dem Gegenstand« ist als eine Reflexion dessen zu verstehen. Der Bereich »Inhalte / Themenbereiche« zeigt hierbei, warum welche Inhalte behandelt werden. Die Lehrkraft will mit den behandelten Inhalten / Themenbereichen **Orientierungshilfe** geben. Darunter fällt etwa das Erlernen der Anwendung von Informationsbehelfen. Außerdem wird versucht den SchülerInnen

einen Weitblick zu schaffen. Die Hilfe richtet sich auch darauf, Berufsfelder und Schulprofile zu veranschaulichen, sowie die Vor- und Nachteile der Vielzahl an Möglichkeiten zu thematisieren. All diese Inhalte / Themenbereiche dienen einer Vorbereitung auf das Arbeitsleben. Wird diese Vorbereitung von den SchülerInnen angenommen, so kann die Lehrkraft von einer zufriedenstellenden eigenen Leistung ausgehen.

Das eigene Gelingen der Lehrkraft tritt hier in den Vordergrund. **Praktische Erfahrungen** sollen den SchülerInnen dazu dienen, die Vorbereitung anzunehmen. Die praktischen Erfahrungen werden von der Lehrkraft als inhaltlicher Bestandteil des Gegenstands gesehen. Es fällt hier wiederum der Einflussfaktor von außen ins Auge, wie es bereits unter den Punkten »Lehrausgänge« und »Unterstützung von außen« beschrieben wurde. Erhalten etwa die SchülerInnen positive Rückmeldungen von anderen Personen als der Lehrkraft, so ist es für die SchülerInnen motivierend und gleichsam aber auch eine Bestätigung für die Lehrkraft, wenn diese eine begleitende Rolle für die SchülerInnen übernimmt. In diesem Bereich sieht sich die Lehrkraft in der Durchführung des Berufsorientierungsunterrichts somit in einer begleitenden Weise. Sie verlässt somit – wie es auch Härtel feststellt – die Rolle des klassischen Wissensvermittlers durch eine Begleitung des Berufsorientierungsprozesses der SchülerInnen. (vgl. Härtel 2010, S.17f)

5.2.2.2 Zukunftsperspektive

Um den SchülerInnen eine Perspektive für die Zukunft aufzuzeigen, werden ihnen von der Lehrkraft **Erfordernisse** vermittelt. Unter dem Bereich »Orientierungshilfe« ist bereits davon gesprochen worden, dass die Lehrkraft die Behebung der Unkenntnis der Vielfalt an Angeboten verfolgt. Dieser behandelte Unterrichtsinhalt wird hier als Erfordernis hervorgehoben, um eine Zukunftsperspektive aufzeigen zu können. Ziel solcher Bemühungen ist, dass die SchülerInnen eine Selbstständigkeit erreichen können. Wenn die Lehrkraft die selbstständige Orientierungsfähigkeit der SchülerInnen als Erfordernis benennt, dann findet sich darin das Ziel der beruflichen Orientierung junger Menschen. Nach Härtel geht es um eine Stärkung der Fähigkeit und der Bereitschaft junger Menschen, für ein Zurechtfinden in neuen Umgebungen, einem eigenständigen Orientieren und Lernen, einer Ableitung von Handlungs- und

Entscheidungsoptionen, einem Bewusstwerden eigener Potentiale und einer Entfaltung und Anwendung dieser. (vgl. Härtel 2010, S.8)
Das Festmachen der selbständigen Orientierungsfähigkeit als Erfordernis für die Zukunft zeigt, dass neben der Zielsetzung beruflicher Orientierung an den Schulen auch die persönlichen Erfahrungen des Umfelds der Lehrkraft diese Haltung prägen, wenn etwa Erzählungen von eigenen Kindern einfließen.
Wird davon gesprochen, den SchülerInnen eine Zukunftsperspektive geben zu wollen, so findet sich die Lehrkraft erneut in der begleitenden Rolle. Folgendes Zitat soll diese **Begleitung** anregen: „Wir sind die Letzten, an die sich diese Schüler noch anlehnen können.“ (Person C, Zeile 141) Es ist hierbei ein leicht ambivalentes Verhältnis erkennbar. Einerseits will die Lehrkraft den SchülerInnen eine Zukunftsperspektive aufzeigen. Dafür soll den SchülerInnen vermittelt werden, dass sie für ihre Zukunft eine selbstständige Orientierungsfähigkeit brauchen. Andererseits will die Lehrkraft dafür eine Begleitung anbieten. Es kann dabei davon ausgegangen werden, dass zwar die Lehrkraft von einer positiven Zukunftsperspektive ausgeht, aber in dem Zitat fließt die persönliche Erfahrung ein, dass eher von negativen Perspektiven ausgegangen wird.
In die Begleitung fallen eine Beratung und eine Vermittlung von Informationen, wobei der persönliche Einsatz in den Vordergrund rückt: „Aber auch diese Schülerinnen und Schüler in der Schule so zu betreuen, dass ma sagt: So dort gehst du hin, dort meldest du dich einmal, dort erkundigst du dich, dann erzählst mir. Nützt nicht viel, - weil sie gehen alleine nicht hin, ja. Man muss sie einzeln an der Hand nehmen.“ (Person D, Zeile 196-199) Hier steht auch die Begleitung im Widerspruch zu dem Erfordernis der selbstständigen Orientierungsfähigkeit. Auch wenn die Lehrperson in der Rolle des Begleiters die Rolle des alleinigen Wissensvermittlers ablegt, so wird der Widerspruch deutlich, wenn die Lehrkraft die SchülerInnen an der Hand nimmt, weil sie sonst es nicht alleine wagen.
Festzuhalten ist, dass die Lehrkraft die Begleitung durch das Einfließen persönlicher Erfahrungen und durch den aktiven persönlichen Einsatz definiert. Für diese Form der Begleitung wird aus den Ergebnissen ersichtlich, dass eine einflussreiche Begleitung auf der Basis des Vertrauens gelingen kann.

Der nächste Punkt ist die **Veranschaulichung**. Um ein klares Bild zu schaffen, wie die Zukunft nach der Sekundarstufe I für die SchülerInnen aussehen kann, verfolgt

die Lehrkraft mit den SchülerInnen eine Auseinandersetzung mit der Realität. Hier treffen die Ergebnisse abermals auf eine positive und negative Veranschaulichung von der Zukunft. Die Wörter »Hoffnung« und »Haifisch« symbolisieren diese positive und negative Veranschaulichung. Einerseits will die Lehrkraft den SchülerInnen unbekannte Perspektiven eröffnen unter dem positiven Prinzip der Hoffnung. Andererseits findet sich in der folgenden Aussage eine negative Veranschaulichung der Zukunft: „Hier is ma im Aquarium und draußen san die Haifische.“ (Person C, Zeile 89-90)

Wenn die Lehrkraft den Gegenstand »Berufsorientierung« unterrichtet, so übernimmt sie die Verantwortung in einer begleitenden Rolle den SchülerInnen Erfordernisse für die Zukunft zu veranschaulichen. Die Herausforderung in der Beziehung zu dem Gegenstand steckt darin diese Verantwortung auch abzugeben, welches durch eine gute Vertrauensbasis zu den SchülerInnen gelingen kann. Es ist von einer Herausforderung die Rede, weil – so Härtel – die Jugendlichen oft von den Lehrkräften eine Unterstützung bei der Lebensplanung erwarten. Dabei müssen die Lehrkräfte der Versuchung widerstehen den (verunsicherten) Jugendlichen zu sagen wie ihr zukünftiger Weg aussehen soll. (vgl. Härtel 2010, S.26)

5.2.2.3 Grenzen

Die Ergebnisse zeigen auch gegebene Grenzen und die daraus resultierenden **Folgen** auf, an die eine Lehrkraft ihren Erfahrungen nach stößt. Aufgezeigt wird hierbei, dass aus der Sicht der Lehrperson die Hilfe, Beratung und Unterstützung seitens der Eltern oft mangelhaft ist. Aus diesem Mangel heraus kann es seitens der SchülerInnen zu Fehlentscheidungen kommen. Außerdem wird die Schulverdrossenheit der SchülerInnen als weiterer »Störfaktor« genannt.

Zu Beginn, unter dem Element »Ratschläge« ist bereits festgestellt worden, dass die Lehrkraft neben den Eltern als Rat gebende Person fungiert. Bekannt ist auch, dass durch die erweiterte Komplexität der Berufs- und Arbeitswelt und der Auflösung des phasengegliederten »Normallebenslaufs« die Jugendlichen und ihre Familien nicht allein gelassen werden dürfen. (vgl. Rademacker 2007, S.94) Der Prozess »Berufsorientierung« findet „sowohl in formellen, organisierten Lernumgebungen als auch informell im alltäglichen Lebensumfeld“ statt (Famulla 2007, S.71). Das

bedeutet für die Lehrenden diesen Prozess zeitlich begrenzt, moderierend zu begleiten. (vgl. Butz 2008, S.50)

Die Ergebnisse lassen sich so interpretieren, dass die Lehrperson sich der zeitlichen Begrenzung bewusst ist. Der von der Lehrkraft wahrgenommene Mangel seitens der Eltern kann aus der wachsenden Unsicherheit rühren. Jedoch wird aus den Ergebnissen nicht ersichtlich, woraus genau dieser Mangel besteht. Außerdem werden »Fehlentscheidungen« seitens der SchülerInnen durch diesen Mangel gefolgert. Hier bleibt ebenso offen, welche Entscheidungen als »Fehlentscheidungen« interpretiert werden.

Unter dem genannten »Störfaktor« Schulverdrossenheit wird das Phänomen verstanden, wenn Jugendliche nur mehr sporadisch bis gar nicht mehr die Schule besuchen wollen – ein Stören, Schwänzen oder Verweigern, eine Abkehr von der Schule. (vgl. Thimm 1998, S.8)

Tritt die Lehrperson in Beziehung zu dem Gegenstand »Berufsorientierung«, so nimmt sie gegebenenfalls Fehlentscheidungen und Schulverdrossenheit der SchülerInnen wahr. Aus dieser Perspektive können diese Phänomene als wahrgenommene Grenzen der eigenen Rat gebenden und begleitenden Rolle verstanden werden.

5.2.3 Bedeutsamkeit des Gegenstands

Die dritte Ebene, an der sich die Beziehung der Lehrkraft zum Berufsorientierungsunterricht erforschen lässt, ist die der Bedeutsamkeit des Gegenstands. Zu erkunden war dabei, wie die Lehrkraft diese einschätzt. Der Einschätzung der Lehrkräfte nach ist für das Unterrichten des Gegenstands der persönliche Einsatz bedeutend – hier gebündelt unter der übergreifenden Kategorie »menschliche Komponente«. Außerdem wird die Bedeutsamkeit des Gegenstands durch seine Notwendigkeit begründet und wiederum durch mögliche Auswirkungen verstärkt.

Menschliche Komponente	Notwendigkeit und Auswirkungen
Zugang	Überprüfbarkeit
Einstellung	Folgeerscheinung
Bereitschaft	Erschwernisse
	Gewichtung
	Prozesscharakter

Abb. 10: Kategoriengruppen der Bedeutsamkeit des Gegenstands

Bei der übergreifenden Kategorie »menschliche Komponente« zeigt sich, dass für die Lehrperson der persönliche Zugang zu den SchülerInnen bedeutend ist. Außerdem wird die Einstellung zu und die Bereitschaft für den Gegenstand seitens der Lehrkraft thematisiert.

Die Lehrkraft nimmt das Phänomen »Berufsorientierung« als etwas Unüberprüfbares wahr und ist sich mehr denn je der Notwendigkeit des Faches bewusst, insbesondere wenn mögliche Folgeerscheinungen in Erfahrung gebracht werden. Außerdem wird die Notwendigkeit erst recht spürbar, wenn die Lehrkraft mit Erschwernissen konfrontiert wird. Umso mehr ist eine vernünftige Gewichtung bei dem Unterrichten des zu behandelnden Gegenstands zu finden. Beendet wird der Blick auf die Bedeutsamkeit des Gegenstands durch die Wahrnehmung des Prozesscharakters beruflicher Orientierung.

5.2.3.1 Menschliche Komponente

Wie beschrieben wurde hat der Themenkomplex »Erfahrungen mit dem Gegenstand« eine Reflexion des vorangegangen Themenkomplex »Unterrichtsgeschehen« beinhaltet. In dem dritten Themenkomplex »Bedeutsamkeit des Gegenstands« zeigen die Ergebnisse wiederum eine Vertiefung der bereits interpretierten Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand.

Unter der Einheit »Menschliche Komponente« wird der persönliche **Zugang** der Lehrkraft zum Fach und dessen Inhalten thematisiert. Der Art und Weise wie eine

Lehrkraft den Unterricht gestaltet, wird Bedeutung zugeschrieben, denn die Haltung die eingenommen wird, kann verschiedene Auswirkungen haben.

Wird die persönliche Haltung der Lehrperson in Betracht gezogen, so lässt sich beispielsweise auch erkennen, dass Schaarschmidt von einer problematischen Konstellation spricht, wenn „einer niedrigen Ausprägung im beruflichen Ehrgeiz eine deutlich höhere Verausgabungsbereitschaft (und geringe Distanzfähigkeit) gegenüber steht“, und in der Distanzfähigkeit das »Risiko« einer hohen Resignationstendenz steckt (Schaarschmidt 2005, S.43). Diesbezüglich lässt sich folgendes Zitat anmerken: „Denn es kann ja auch a Druckmittel gegen den Schüler sein, dass ich ihnen draußen die Realität also wie die Hölle aufzeichne, nur damit i vielleicht wieder mehr Disziplin hab, ich wie es nicht, ja“ (Person C, Zeile 162-164). Es rückt hierbei nicht die Haltung zum Gegenstand, sondern die Haltung zum eigenen Beruf in den Vordergrund. Eigenen Überzeugungen, die auch den Inhalt des Faches betreffen, werden zweckentfremdet für – wie in diesem Beispiel – den Gewinn an Disziplin im Klassenzimmer. Vermuten lässt sich daraus, dass die eigene Haltung zum Beruf auch die Haltung zu dem Gegenstand beeinflusst.

Fällt hier der Blick auf die »menschliche Komponente« ist neben dem »Zugang« die **Einstellung** von Interesse. Darunter fällt die Einstellung der Lehrkraft zu dem Fach, dessen Inhalten und zu den Adressaten. Es ist hierbei beispielsweise von der Ehrlichkeit als Unterrichtsprinzip die Rede. Mit einer Ehrlichkeit und einer positiven Einstellung kann die Lehrperson bestmöglich das Fach vertreten. Die persönliche Einstellung bewirkt, wie sehr sich die SchülerInnen persönlich angesprochen fühlen. Dafür sind ein Vertrauensverhältnis und das Feingefühl ausschlaggebend.

Die Betonung des Vertrauensverhältnisses zu den SchülerInnen fällt erneut auf. Außerdem scheint auf, dass die Zufriedenheit mit der eigenen Leistung mit der Annahme der SchülerInnen zusammenhängen. Beim Unterrichten dieses Gegenstands tritt die Lehrkraft in ein persönliches Verhältnis mit den einzelnen SchülerInnen. Wie weit sich dies etwa zu anderen Gegenständen unterscheidet, kann hier nicht festgestellt werden. Die Ergebnisse zeigen aber, dass das persönliche Verhältnis auffallend betont wird.

Damit wird der Bereich der persönlichen **Bereitschaft** betreten. Die Bereitschaft zeigt ähnlich wie der persönliche »Zugang«, dass sich daraus Auswirkungen auf die Effizienz des Unterrichts ergeben. Gemeint ist damit, dass die Intensität der Bereitschaft die Qualität des Berufsorientierungsunterrichts beeinflusst. Eine

geäußerte Kritik kann hierbei angeführt werden: „Und es ist sogar unter Lehrern so: ja na Berufsorientierung solln die machen, die dafür zuständig sind. Oder: wir machen ja das eh alles, ja. Mach ma ja eh. Und es ist aber eigentlich viel zu wenig, ja, weil sie über Berufe, die in ihren Fachgegenstand falln - ah - informiern, ja. Und das ist aber bissl zu wenig“ (Person D, Zeile 309-313). Es ist von der persönlichen Bereitschaft die Rede, wobei auch eine Überschneidung mit der »Organisation und dem Ansehen des Unterrichts« ersichtlich wird, wenn die Lehrkraft von der Verteilung der Zuständigkeit spricht. Ebenfalls findet sich in diesem Zitat eine Kritik bezüglich der »Inhalte / Themenbereiche«. Die Bereitschaft der Lehrkraft beeinflusst somit, die Art und Weise, wie weit sich die Lehrkraft zuständig fühlt und welche Inhalte unterrichtet werden.

5.2.3.2 Notwendigkeit und Auswirkungen

Es wird von der Lehrperson eine Form von **Überprüfbarkeit** als notwendig erachtet. Darunter wird verstanden, dass es als erforderlich befunden wird, die Legitimation des Faches innerhalb des Schulsystems zu belegen. Der Gegenstand wird als ein »Zusatzangebot« wahrgenommen, wobei durch Rückmeldungen der SchülerInnen die Lehrkraft sich persönlich von dem Erfolg des Berufsorientierungsunterrichts überzeugen kann. Hierbei ist von einem persönlichen Eindruck die Rede, welcher wiederum auch durch die Beobachtung der SchülerInnen ergründet werden kann, wenn etwa erworbene Kompetenzen sichtbar werden. Daraus kann die Lehrkraft einen positiven Einfluss durch den Unterricht erahnen. Nichtsdestotrotz ist eine Überprüfung des Vermittelten begrenzt.

Diese Begrenzung führt zu dem nächsten Aspekt, der **Folgeerscheinung**. Die Lehrperson thematisiert weitere Verläufe der Werdegänge der SchülerInnen. Die Rede ist von »Fehlentscheidungen« der SchülerInnen für deren weiteren Ausbildungsweg. Eine Auswirkung sieht die Lehrkraft darin, dass die SchülerInnen die Arbeit der Lehrkräfte in der Sekundarstufe II damit beeinflussen. Verbunden seien solche »Fehlentscheidungen« mit der Überforderung der Angebotslandschaft. Daraus folgert die Lehrperson die bereits angesprochene Schulverdrossenheit und zuletzt Dropouts.

Mit der Überprüfbarkeit und der Folgeerscheinung wird ein Blick in die Zukunft gemacht – eine Zukunft außerhalb der Reichweite der Lehrperson. Der Kontext des gesamten lebenszeitlichen Orientierungsprozesses erlangt hier Gewicht. Tritt die Lehrperson aus dem alltäglichen Unterricht heraus mit der Betrachtung der Notwendigkeit des Gegenstands, so nimmt sie sich mehr als ein Glied einer Kette wahr, mit dem Bewusstsein der Grenzen des Einflusshabens.
Wenn die Lehrkraft sich in die SchülerInnen versetzt, so werden **Erschwernisse** erkannt, die auf die SchülerInnen einwirken können. So wird festgestellt, dass der Schulstandort die Erreichung von Berufswünschen beeinflusst. Dieser Zusammenhang des Standorts und der Berufschancen kann im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter thematisiert werden. Es fällt jedoch auf, dass wenn über die Bedeutsamkeit des Gegenstands nachgedacht wird, die Lehrkraft die eigene aktive Position verlässt und die Perspektive der SchülerInnen übernimmt.

Im Rahmen der Bedeutsamkeit des Unterrichts taucht die Notwendigkeit der **Gewichtung** auf. Dabei werden die Verteilung der Themenbereiche und deren Umsetzung thematisiert. Die Lehrkraft sieht es als Notwendigkeit an, den SchülerInnen praktische Erfahrungen zu ermöglichen, da die hilfreicher als theoretische Inhalte seien. Außerdem ist es wichtig den SchülerInnen einen Weitblick zu geben. Aus dem Kontext der Bedeutsamkeit sieht die Lehrkraft diese Notwendigkeiten als Präventivmaßnahmen gegen die vorab geschilderten Folgeerscheinungen.
Zuletzt erkennt die Lehrperson, dass die eigene Wirkkraft dem **Prozesscharakter** der beruflichen Orientierung unterliegt. Die Lehrkraft möchte den SchülerInnen die Tragweite der beruflichen Orientierung für das gesamte Leben bewusst machen. Mit dem Versuch des Bewusstmachens der Prozesshaftigkeit kämpft die Lehrkraft schlussendlich auch um die eigene Glaubhaftigkeit im Dienste des Gegenstands.

5.2.4 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse

Entsprechend der Fragestellung soll eine Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse dargelegt werden.

Die Ergebnisse der ersten Ebene des Unterrichtsgeschehens haben gezeigt, dass die Lehrkraft bei der Herangehensweise im Unterricht auf der einen Seite das Organisieren von Lehrausgängen hervorhebt, um den SchülerInnen eine Zusammenkunft mit schulexternen Persönlichkeiten zu ermöglichen. Auf der anderen Seite nennt die Lehrperson Beispiele für einzelne Unterrichtseinheiten, wobei der Schwerpunkt von »praktischen Übungen« auffällt. Es liegt der Lehrperson daran, den SchülerInnen im Unterricht zukünftige Perspektiven zu vermitteln. Die Lehrkraft sieht sich in einer Rat gebenden Rolle – als AnsprechpartnerIn neben den Eltern, Verwandten und Freunden der Jugendlichen. Die Lehrkraft setzt dabei an, dass sie den Gegenstand als eine Vorbereitung und Unterstützung sieht, welcher eine aktuelle wie auch zukünftige Funktion trägt. Möglichkeiten weiterführender Schulen mit dem Blick auf zukünftige Berufswahloptionen werden aufgezeigt.

Neben dem angesprochenen Organisieren von Lehrgängen kommt auch die Organisation von Gastvorträgen hinzu, womit ein Erfahrungsaustausch ermöglicht werden soll und die Lehrkraft dabei die Vermittlerrolle abgibt. Gerade aber durch eine bereitwillige Organisation von Lehrgängen und Gastvorträgen steht der Gegenstand aus der Sicht der Lehrkraft in Konkurrenz zu den regelmäßigen schulischen Gegebenheiten. In diesem Bezug, der bereitwilligen Haltung zum Gegenstand, wird die Verteilung der Zuständigkeit zwischen der Kollegenschaft angesprochen – wie viel Kapazität dem Berufsorientierungsunterricht beigemessen werden kann, denn damit wird deutlich, dass Berufsorientierung nicht nur von einer Lehrkraft im Unterricht umgesetzt wird, sondern dass sie die gesamte Schule betrifft.

Mit dem Blick auf die Ergebnisse dieser Ebene zeigt sich, dass sich die Lehrkraft damit zu dem Berufsorientierungsunterricht in Beziehung setzt, indem eine Rolle des Organisators eingenommen wird. Vieles deutet darauf hin, wie etwa das Organisieren von Lehrgängen, Gastvorträgen und das Organisieren der Zuständigkeit. Diese Gewichtung fällt insbesondere dadurch auf, weil im Gegensatz dazu nur wenige Beispiele von dem Unterrichten genannt werden. Es gibt lediglich einen Hinweis darauf, dass praktische Übungen effizienter seien, als die theoretische

Auseinandersetzung von Inhalten des Gegenstands. Aber eben mit der Organisation von Lehrgängen und Gastvorträgen gibt die Lehrkraft die Vermittlerrolle an Externe ab. Auf der anderen Seite zeigt sich, dass die Lehrkraft sich als Ratgeber sieht.

Aus den Ergebnissen der Ebene der Erfahrungen mit dem Gegenstand wurde deutlich, dass die Lehrkraft es als ihre Aufgabe sieht, den SchülerInnen Orientierungshilfe zu geben im Sinne einer Vorbereitung für deren weiteren schulischen beziehungsweise beruflichen Werdegang. Diese Vorbereitung versucht die Lehrkraft einerseits dadurch zu erreichen, den SchülerInnen zukünftige Perspektiven zu veranschaulichen und andererseits indem sie den SchülerInnen praktische Erfahrungen ermöglicht. War vorab von der Organisation von praktischen Erfahrungen die Rede, so vertieft dies die Lehrkraft damit, dass sie die SchülerInnen dabei begleitet. Sämtliche Bemühungen dieser Begleitung scheinen für die Lehrkraft erforderlich, um das Ziel zu erreichen, dass die SchülerInnen eine selbstständige Orientierungsfähigkeit gewinnen. Durch das Begleiten definiert die Lehrkraft ihren persönlichen Einsatz für die SchülerInnen. Schulverdrossenheit und mögliche Fehlentscheidungen seitens der Jugendlichen zeigen jedoch der Lehrkraft ihre Grenzen des begleitenden Einflusses auf.

Es ist festzuhalten, dass es auf den ersten Blick nicht überraschend ist, dass die Lehrkraft aus ihren Erfahrungen mit dem Gegenstand »Berufsorientierung« davon spricht Orientierungshilfe zu geben. Interessant ist aber hierbei, wie diese aussieht. Die Lehrperson versucht dies durch eine vorbereitende Veranschaulichung und eine Begleitung zu erreichen. Als Ziel wird die selbstständige Orientierungsfähigkeit der SchülerInnen genannt. Daran richtet sich das eigene Gelingen.

Schließlich zeigte sich bei der Ebene der Bedeutsamkeit des Gegenstands, dass eigene Überzeugungen und auch die Haltung zum eigenen Beruf auf die Gestaltung des Unterrichts Einfluss haben. Die Art und Weise wie die Lehrkraft das Fach vertritt, steht in Zusammenhang zu deren Einstellung mit dem Gegenstand. Durch Ehrlichkeit kann ein Vertrauensverhältnis zu den SchülerInnen aufgebaut werden, damit diese sich auch persönlich angesprochen fühlen. Gelingt dies, so leitet die Lehrkraft daraus eine Zufriedenheit der eigenen Leistung ab. Die Intensität der

Bereitschaft, die für den Gegenstand und die AdressatInnen aufgebracht wird, zeigt sich in der Weise, wie weit sich die Lehrkraft zuständig dafür sieht. Es beeinflusst auch welche Inhalte unterrichtet werden und letztlich die Qualität des Berufsorientierungsunterrichts.

Die Lehrkraft hinterfragt die Überprüfbarkeit des persönlichen Erfolgs. Wie weit ein positiver Einfluss auf die selbstständige Orientierungsfähigkeit der SchülerInnen erreicht werden kann, lässt sich nur begrenzt, etwa durch Rückmeldungen der SchülerInnen, erahnen. Der Verlauf des Werdegangs jedes/r einzelnen SchülerIn kann von der Lehrkraft nicht weiter verfolgt werden. Mögliche Fehlentscheidungen durch die Überforderung mit der Angebotslandschaft, Schulverdrossenheit und letztlich hohe Dropoutquoten sieht die Lehrkraft als bedenkliche Folgeerscheinungen. Einerseits reflektiert die Lehrkraft das Maß des eigenen Wirkens, und andererseits tritt sie in eine beobachtende Rolle, wenn über mögliche Folgen für die Jugendlichen nachgedacht wird, wobei sie sich hierbei versucht in die Situation der SchülerInnen hineinzuversetzen. Daraus folgernd erhält der Gegenstand aus der Sicht der Lehrkraft die Aufgabe als Präventivmaßnahme gegen die vorab geschilderten Folgeerscheinungen zu wirken, wobei die Lehrkraft den SchülerInnen die Tragweite der beruflichen Orientierung für das gesamte Leben bewusst zu machen versucht.

6 Zusammenfassende Darstellung der Arbeit mit Schlussbemerkung

Diese Diplomarbeit verfolgte die Frage wie sich die Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht gestaltet. Ziel war es, ein Bild dieser Beziehung zu erlangen. Es ist davon ausgegangen worden, dass sich die Art und Weise, wie sich die Lehrkraft zu dem Gegenstand in Beziehung setzt, auf drei Ebenen manifestiert: die Ebene des Unterrichtsgeschehens, der Erfahrungen mit dem Gegenstand und der Bedeutsamkeit des Gegenstands. In der Herangehensweise dieser Arbeit wurden vorab diese Ebenen bestimmt. Anschließend folgte eine Auseinandersetzung des Phänomens »Berufsorientierung«. Unter Berufsorientierung wird keine einmalige Entscheidung, sondern ein Prozess verstanden, der sich im Grunde über das ganze Leben im Umfeld eines Menschen erstreckt, aber eine besonders starke Bedeutung in der Jugendphase hat. Dadurch dass sich das System Schule der Aufgabe annimmt, die jugendlichen SchülerInnen in dem Prozess der beruflichen Orientierung zu begleiten, war es von Interesse ein Verständnis von innen heraus zu gewinnen. Der Lehrperson steht der Berufsorientierungsunterricht gegenüber, welcher in Österreich als verbindliche Übung in der siebenten und achten Schulstufe der Sekundarstufe I geführt wird. Aus der Aufgabe der Schule und damit auch der Lehrperson einer berufsorientierenden Begleitung, wurde in dieser Diplomarbeit die Perspektive auf den Blick der Lehrenden gerichtet, wie diese den Gegenstand wahrnehmen.

Nachdem das Forschungsvorhaben vorgestellt wurde, sind demnach anhand von wissenschaftlichen Beiträgen über die schulische Berufsorientierung die drei Ebenen festgemacht worden. Nach der Auseinandersetzung des Begriffs »Berufsorientierung« wurden zwei Ansätze von Berufswahltheorien vorgestellt, um einen Einblick für das Berufswahlverhalten zu bekommen. In weiterer Folge wurde der Berufsorientierungsunterricht näher vorgestellt.

Anschließend wurde die methodische Herangehensweise der Untersuchung behandelt. Es sind fünf LehrerInnen mittels des fokussierten Interviews befragt worden. Das erworbene Datenmaterial wurde gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring ausgewertet.

Erneut soll auf die zentralen Ergebnisse eingegangen werden. In dem vorangegangenen Kapitel dieser Arbeit wurden vorab alle Interviews kurz zusammengefasst. Außerdem wurden erläuterungsbedürftige Textstellen erklärt.
Auf der ersten Ebene des Unterrichtsgeschehens wurde das Organisieren etwa von Lehrausgängen hervorgehoben. Außerdem wurde die Effizienz von praktischen Übungen betont. Die Lehrkraft sieht sich selbst als Rat gebender Ansprechpartner für die SchülerInnen. Allgemein wurden Aktivitäten außerhalb des Schulgebäudes als Besonderheit für diesen Gegenstand genannt, wofür die Lehrkraft Unterstützung von den KollegInnen zur Umsetzung beansprucht.
Die Lehrkraft definiert ihre Tätigkeit einerseits stark durch die Rolle des Organisators entgegen der Rolle des Vermittlers. Andererseits wirft die Rat gebende Rolle Fragen auf. Offen bleibt ein tieferes Verständnis dieser Rolle, weil kein Einblick dafür gegeben wird, wie entsprechende Ratschläge aussehen.

Auf der Ebene der Erfahrungen des Gegenstands wurde vorab schlicht von der Lehrkraft als eigene Aufgabe die Orientierungshilfe genannt. Als Ziel des Unterrichts wurde die selbständige Orientierungsfähigkeit der SchülerInnen angeführt. Für diese Aufgabe und dieses Ziel werden vorbereitende, veranschaulichende und begleitende Aktivitäten getätigt. Damit wurde der eigene Einsatz beschrieben. Bei dieser Ebene wurden aber auch Merkmale, wie die Schulverdrossenheit und mögliche Fehlentscheidungen, als Grenzen des Einflusses und Gelingens von der Lehrkraft thematisiert.

Bei der dritten Ebene der Bedeutsamkeit des Gegenstands, fiel die persönliche Haltung und Einstellung zu dem Gegenstand und den AdressatInnen ins Auge. Ein gutes Vertrauensverhältnis zu den SchülerInnen sei schließlich für die Zufriedenheit der eigenen Leistung wichtig. Letztlich drückt sich die Bereitschaft der Lehrkraft in den gewählten Inhalten und schließlich der Qualität des Unterrichts aus. Da bekanntlich der Berufsorientierungsprozess jedes/r einzelnen SchülerIn mit der Beendigung der Sekundarstufe I nicht abgeschlossen ist, bleibt es für die Lehrkraft weitgehend offen, wie weit die eigenen Leistungen von Erfolg getragen waren.
Die Lehrkraft beobachtet erneut Folgeerscheinungen, wie mögliche Fehlentscheidungen durch die Überforderung mit der Angebotslandschaft,

Schulverdrossenheit und letztlich hohe Dropoutquoten, wobei der Gegenstand von der Lehrkraft als Präventivmaßnahme gesehen wird.
Setzt sich die Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht in Beziehung, so setzt sie sich gleichsam mit den SchülerInnen in Beziehung. Wenn sich die Lehrkraft in die SchülerInnen hineinversetzt, so nimmt sie etwa Erschwernisse war, mit denen die Jugendlichen heute konfrontiert sind. Von Interesse wäre diesbezüglich, welche Rückschlüsse die Lehrkraft aus dieser Wahrnehmung für die Gestaltung des Unterrichts zieht.
Die Lehrperson unterstreicht auf der Ebene der Bedeutsamkeit des Gegenstands, dass sie den Gegenstand als eine Präventivmaßnahme gegen mögliche Folgeerscheinungen sieht. Die Fehlentscheidungen seien ein Resultat einer Überforderung mit der Angebotslandschaft und einer mangelnden Orientierungshilfe. Damit zusammenhängend werden die Schulverdrossenheit und die Dropouts angesprochen. Es ist zu betonen, dass dieser Zusammenhang zwischen dem Gegenstand und den Folgeerscheinungen auf dem persönlichen Blick der Lehrkraft und ihrer Erfahrungen basiert. Im Rahmen dieser Diplomarbeit kann auf diesen möglichen Zusammenhang nicht näher eingegangen werden. Etwa die Fragen, ob eine Überforderung mit der Angebotslandschaft zu Fehlentscheidungen führt, was unter einer Fehlentscheidung verstanden wird oder ob eine Fehlentscheidung zu Schulverdrossenheit führt, können nicht beantwortet werden. Die Fragen können aber durchaus als eine Anregung für weitere Untersuchungen fungieren.

Soweit erfasst wurde, wie sich die Beziehung der Lehrkraft zu dem Berufsorientierungsunterricht gestaltet, so haben sich daraus auch neue Fragen ergeben. Bei dem Unterrichtsgeschehen ist beispielsweise von der Organisation von Lehrgängen und Gastvorträgen gesprochen worden. Außerdem wurde betont, dass für die Gestaltung des Unterrichts praktische Übungen effektiver seien, als eine theoretische Auseinandersetzung der Inhalte des Gegenstands. Damit beschrieb die Lehrkraft die Herangehensweise für den Berufsorientierungsunterricht. Aus einem kritischen Blick darauf, ergibt sich die Frage, wie sich dieser beschriebene Zugang zu dem eines anderen Unterrichtsfachs unterscheidet. Es kann nur vermutet werden, dass die Herangehensweisen für den Gegenstand spezifisch sind, weil die befragten LehrerInnen auch andere Fächer unterrichten und dadurch das Spezifische bei der Befragung herausgehoben haben.

Neben der Darstellung der zentralen Ergebnisse, wurden sogleich Fragen bemerkt, die sich daraus ergeben. In erster Linie konnte durch die Forschungsfrage ein Bild der Beziehung der Lehrkraft zu dem Gegenstand von innen heraus gewonnen werden. Was offen bleibt ist durch die Fragen herausgehoben worden. Diese Fragen richten sich einerseits darauf, einzelne Merkmale der Beziehung näher zu beleuchten. Andererseits können die gewonnen Erkenntnisse als Unterstützung für Untersuchungen fungieren, die den »eingeschränkten« Blick von innen heraus verlassen. Sinnvoll scheint es letztlich den argumentativen Gehalt der Ergebnisse durch einen Vergleich mit Ergebnissen aus anderen Untersuchungen, die den Forschungsgegenstand mittels anderer Methoden untersucht haben, zu überprüfen.

Abkürzungsverzeichnis

A ..... Austria
Abb. ..... Abbildung
Abs. ..... Absatz
AHS ..... allgemein bildende höhere Schule
AK ..... Arbeiterkammer
AMS ..... Arbeitsmarktservice
BHS ..... Berufsbildende höhere Schulen
Bic ..... BerufsinformationsComputer
BIWI ..... Berufsinformationszentrum der Wirtschaftskammer Wien
BMBF ..... Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMUKK ..... Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
BO ..... Berufsorientierung
bzw. ..... beziehungsweise
ca. ..... circa
d.h. ..... das heißt
DJI ..... Deutsches Jugendinstitut
ebd. ..... ebenda
EDV ..... Elektronische Datenverarbeitung
f ..... Textpassage erstreckt sich über die folgende Seite
ff ..... fortfolgende Seiten werden eingeschlossen
forsa ..... Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen mbH
HAK ..... Handelsakademie
HTL ..... Höhere Technische Lehranstalt
HLTW ..... Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe und Tourismus
HS ..... Hauptschule
KMS ..... Kooperative Mittelschule
lt. ..... laut
öibf ..... Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung
§ ..... Paragraph
PTS ..... Polytechnische Schule
% ..... Prozent

RG ..... Realgymnasium
Sprachw. ..... Sprachwissenschaft
SWA ..... Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben
TGM ..... Technisches Gewerbemuseum (Technische Lehranstalt)
TALIS ..... Teaching and Learning International Survey
u. ..... und
u.a. ..... unter anderem
u.ä. ..... und ähnliches
usw. ..... und so weiter
vgl. ..... vergleiche
WAFF ..... Wiener ArbeiterInnen Förderungsfonds
WKO ..... Wirtschaftskammer Österreich
zit. n. ..... zitiert nach
z.B. ..... zum Beispiel

Verzeichnis der Fachliteratur

Atteslander, Peter (2006[11]): Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Blumer, Herbert (1973): Der methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S.80-146.

Böhm, Carolina (2009): Vertiefte Berufsorientierung – eine Annäherung. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hauptvorstand (Hg.): Zukunft in die Schule holen. Lebensplanung, Arbeits- und Berufsorientierung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 31-35.

Brüntinka, Corinna (2008): Vorwort. In: Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“ (Hg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergänge sichern. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1-2.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (1999): Rahmenkonzept Schule-Wirtschaft / Arbeitsleben – Ein Programm des BMBF. [URL: www.swa-programm.de] download 25.09.2010.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2009a): Allgemeine Lehrplanbezüge – Hauptschule. [URL: http://www.bmukk.gv.at/] download 13.03.2010.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2009b): Lehrplan verbindliche Übung Berufsorientierung. Hauptschule. [URL: http://www.bmukk.gv.at/] download 13.03.2010.

Butz, Bert (2008a): Berufsorientierung als Schulentwicklungsaufgabe. Das Setzen externer Impulse zur Verbreitung eines ganzheitlichen Verständnisses von Berufsorientierung. In: Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“ (Hg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergänge sichern. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 105-141.

Butz, Bert (2008b): Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“ (Hg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergänge sichern. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 42-62.

Deeken, Sven (2008): Lernportfolios in der Berufsorientierung. In: Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“ (Hg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergänge sichern. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 176-203.

Dibbern, Harald/Kaiser, Franz-Josef/Kell, Adolf (1974): Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung. Der didaktische Zusammenhang von Berufsberatung und Arbeitslehre. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt.

Dibbern, Harald (1996): Berufsorientierung. In: May, Hermann (Hg.): Lexikon der ökonomischen Bildung. München/Wien: R. Oldenbourg Verlag, S.86-88.

Engleitner, Johann/Schwarz, Wolfgang (2005): Berufsorientierung an österreichischen Hauptschulen und AHS-Unterstufe. Realisierungsvarianten und Effekte bei Schüler/innen und Eltern. [URL:www.gemeinsamlernen.at] download 02.05.2010.

Famulla, Gerd (2007): Berufsorientierung als Reformaufgabe von Schulen im Strukturwandel der Arbeitsgesellschaft. In: Oberliesen, Rolf/Schulz, Heinz-Dieter (Hg.): Kompetenzen für eine zukunftsfähige arbeitsorientierte Allgemeinbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 71-89.

Famulla, Gerd (2009): Berufsorientierung als Schulentwicklung. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hauptvorstand (Hg.): Zukunft in die Schule holen. Lebensplanung, Arbeits- und Berufsorientierung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S.87-96.

Flick, Uwe (2007): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag.

Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (2007[5]): Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, S.13-29.

forsa (2008): Berufsorientierung an deutschen Schulen. Eine Befragung unter Lehrern, Eltern und Jugendlichen. [URL: www.schule-bw.de] download 22.06.2010.

Friebertshäuser, Barbara (1997): Interviewtechniken - ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara/Prengel, Annedora (Hg.): Handbuch qualitative Methoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München: Juventa Verlag, S.371-395.

Froschauer, Ulrike/Lueger, Manfred (2003): Das qualitative Interview. Wien: WUV-Universitätsverlag.

Härtel, Peter (2010): Berufsorientierung in der Schule im europäischen Vergleich. [URL: http://www.phsalzburg.at/projektbuero/news-Dateien/ESL/7%20H%C3%A4rtel%20Peter-Berufsorientierung%20i.d.Schule%20ESL%2001032010.pdf] download 02.01.2011.

Härtel, Peter/Kämmerer, Erwin (1993): Betriebspraktikum für Lehrer. Ansatzpunkte zur Berufsorientierung in Kooperation von Schule und Wirtschaft. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.

Helfferich, Cornelia (2005[2]): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Hofmann, Franz (2010): Lehreinstellung und Lehrmethoden. Wodurch unterscheiden sich Lehrpersonen bezüglich ihrer Unterrichtsgestaltung? In: Schmich, Juliane/Schreiner, Claudia (Hg.): TALIS 2008: Schule als Lernumfeld und Arbeitsplatz. Vertiefende Analysen aus österreichischer Perspektive. [URL: www.bifie.at] download 20.05.2010.

Hoffschroer, Michael/Schaumann, Uwe/Wenner, Nadine (2004): Berufsorientierungspraktika. Betriebliche Praktika in der beruflichen Förderung benachteiligter Jugendlicher. [URL: www.good-practice.bibb.de] download 22.01.2010.

Hopf, Christel (2007[5]): Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, S.349-360.

Kahlert, Heike/Mansel, Jürgen (2007): Bildung und Berufsorientierung von Jugendlichen in Schule und informellen Kontexten. In: Kahlert, Heike/Mansel, Jürgen (Hg.): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 7-16.

Kaminski, Hans/Hübner, Manfred/Schröder, Rudolf/Eggert, Karin/Koch, Michael/Pulkrabek, Bettina/Hildebrandt, Thomas (2010[3]): Berufsorientierung in der Schule. Eckpunkte einer nachhaltigen Förderung der Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen. Oldenburg: [URL: www.ioeb.de] download 24.09.210.

Kern, Augustin/Langer, Renée/Stockhammer, Richard (2005): Wie läuft die Berufsorientierung an der Hauptschule und AHS-Unterstufe? – Ziele und Umsetzung. [URL:www.gemeinsamlernen.at] download 20.04.2010.

Kohli, Martin (1975): Die berufliche Laufbahn. In: Lange, Elmar/ Büschges, Günter (Hg.): Aspekte der Berufswahl in der modernen Gesellschaft. Frankfurt/Main: aspekte Verlag gmbh, S.129-168.

Kriegseisen, Gerhard (2004): Wirkung des Berufsorientierungsunterrichts in der siebten Schulstufe. Eine quasi-experimentelle Untersuchung von drei Realisierungsformen. [URL: www.phsalzburg.at/.../GKRIEGSEISEN_ UNTERSUCH_BO_2004.doc] download 15. 02.2011.

Lachmayr, Norbert (2006): AK-NÖ Jugendstudie 2006. [URL: http://www.oeibf.at] download 25.09.2010.

Lamnek, Siegfried (2005[4]): Qualitative Sozialforschung. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Lampe, Christa (2007): Berufsorientierende Maßnahmen in allgemein bildenden Schulen als Chance für Jugendliche zur Entwicklung einer eigenen Entwicklungsperspektive. In: Oberliesen, Rolf/Schulz, Heinz-Dieter (Hg.): Kompetenzen für eine zukunftsfähige arbeitsorientierte Allgemeinbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 248-262.

Lumpe, Alfred (2002a): Der Berufswahlpass. Ein Instrument zum selbstorganisierten und eigenverantwortlichen Lernen. In: Schudy, Jörg (Hg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn / Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, S.253-260.

Lumpe, Alfred (2002b): Gestaltungswille, Selbständigkeit und Eigeninitiative als wichtige Zielperspektiven schulischer Berufsorientierung. In: Schudy, Jörg (Hg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn / Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, S.107-123.

Meier, Bernd (2009): Schülerinnen und Schüler bei ihrer Berufswahl stärken – Lernen mit biographischem Konzept. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hauptvorstand (Hg.): Zukunft in die Schule holen. Lebensplanung, Arbeits- und Berufsorientierung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 55-62.

Meili, Richard (1962[5]): Psychologie der Berufsberatung. Basel: S. Karger AG.

Meisel, Richard (2007): Berufsorientierung aus der Sicht der AK. [URL: www.bwpat.de/ATspezial/meisel_atspezial.pdf] download 15.02.2011.

Mayring, Philipp (2002[5]): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Mayring, Philipp (2007[5]): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, S468-475.

Mayring, Philipp (2008[10]): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz Verlag.

Nowak, Günter (2002): Berufswahl. Theorie und Praxis bei LehrabsolventInnen. [URL: http://www.mychoice.at/fileadmin/user_upload/Downloads/Berufswahl_Y_Design.pdf] download 26.12.2010.

Pätzold, Günter (2008[2]): Übergang Schule – Berufsausbildung. In: Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.593-610.

Pölsler, Gerlinde/Paier, Dietmar (2003): Determinanten der Berufsorientierung von Mädchen. Eine empirische Analyse in steirischen Schulen. [URL: www.zbw.at] download 26.05.2011.

Rademacker, Hermann (2007): Berufsorientierung als schulischer Auftrag. In: Oberliesen, Rolf/Schulz, Heinz-Dieter (Hg.): Kompetenzen für eine zukunftsfähige arbeitsorientierte Allgemeinbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 90-109.

Reißig, Birgit (2009): Wege benachteiligter Jugendlicher von der Schule ins Arbeitsleben. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hauptvorstand (Hg.): Zukunft in die Schule holen. Lebensplanung, Arbeits- und Berufsorientierung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 75-86.

Schaarschmidt, Uwe (2005[2]): Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrberuf – Analyse einer veränderungsbedürftigen Zustands. Wienheim und Basel: Beltz Verlag.

Schäfer, Birgit (2008): Instrumente zur Kompetenzfeststellung in der Berufsorientierung. Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“ (Hg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergänge sichern. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 142-175.

Steiner, Daniela/Steiner, Klaus (2001): Berufsorientierung als Verbindliche Übung in der Sekundarstufe I. [URL: http://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/ Handbuch_MGW_16_2001/Seite17-31.pdf] download 17.01.2011.

Thimm, Karlheinz (1998): Schulverdrossenheit und Schulverweigerung. Phänomene - Hintergründe und Ursachen - Alternativen in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Berlin: Wissenschaft und Technik Verlag.

Wirtschaftskammer Österreich (2010): Die zehn häufigsten Lehrberufe. [URL: http://wko.at/statistik/jahrbuch/Lehrling6.pdf] download 13.11.2011.

Anhang

A1 Interview A

5	I: Gut als aller erstes möchte ich mich natürlich bei ihnen bedanken, dass sie sich bereit erklärt haben dieses Gespräch mit mir zu führn. Mein Name ist Martina Sillaba, ich studier Pädagogik und werd ihnen Fragen über den Berufsorientierungsunterricht stelln für meine Diplomarbeit. Ah das Gespräch wird mit ihrem Einverständnis auf Tonband aufgenommen. Die Daten werden komplett anonym behandelt und dienen ausschließlich meiner Diplomarbeit. Und das Gespräch dauert ca. eine halbe Stunde. - Ich werd ihnen ah. Hin und wieder werd ich versuchen die Inhalte zusammenzufassen. Falls ich sie falsch verstanden hab, bitte mich darauf aufmerksam machen und auch wenn eine Frage von mir unklar ist, mich auch darauf aufmerksam machen.
10	I: Als aller erstes würd ich sie gerne bitten mir ein bisschen etwas darüber zu erzählen, wie Berufsorientierungsunterricht so abläuft.
15	A: ja, naja, - also wir haben in erster Linie die - ah Schnupperwoche, das heißt also wo die Schüler der vierten Klassen eine Woche im Berufsleben Erfahrungen sammeln. Und natürlich gibt's auch den Gegenstand Berufsorientierung zusätzlich. Und - also in den ah Berufsorientierungsstunden und auch im Deutschunterricht versuchen wird die Kinder darauf aufmerksam zu machen, dass sie wissen müssen was sie persönliche Neigungen haben und welche Talente sie haben, - damit sie bei der Berufswahl ein bissl unterstützt werden können. -- Und ja, und dann natürlich
	[Kopierer]
20 25	A: solln sie, dann solln sie halt verschiedene ah Berufszweige kennen lernen und ein bissl draufkommen ob das was für sie wäre oder nicht, ob ihnen das liegt oder nicht, und natürlich ist es auch eine der Aufgaben ihnen klar zu machen, dass eine weiterführende Schule net um alles in der Welt das Idealziel ist, wenn die Neigungen und Fähigkeiten nicht dazu da sind, dann sollten sie durchaus kapieren, dass Handwerk etwas durchaus akzeptables ist, das auch akzeptiert wird in der Bevölkerung. Und man muss net unbedingt Matura machen, oder vielleicht Jahre herschenken, die dann letztendlich verloren sind, weil sie es ja dann vielleicht doch nicht schaffen.
	I: ja. Aber können sie mir auch ein bisschen was noch von den Schnupperwochen erzähln?
30 35	A: ja in der Schnupperwoche müssen die Schüler vorher sich selber eine Firma suchen, oder einen Betrieb suchen. Und ah die Einverständniserklärung von den Chef holn, dass er bereit ist diesen Schüler für eine Woche aufzunehmen und mit diesen Fakten kommen sie dann zu uns. Sind dann versichert für diese Woche, und - arbeiten dann in der Woche dort. Und wir Lehrer, die in diesen Klassen zu tun haben, teiln uns die Gruppen auf und betreun die dann während sie dort arbeiten, und schaun immer vorbei ob alles noch in Ordnung ist, und ob die ah - entsprechenden - Lehrherrn auch einverstanden sind mit dem was sie machen, und kontrolliern ob alles passt. Und am Ende der Schnupperwoche ah werden dann die Betriebsinhaber gebeten, dass sie ein Formular ausfülln, indem drinnen steht, wie sehr sie mit dem Schülern zufrieden warn. Und des kriegen sie dann bei uns noch einmal am Abschluss dann mit. Und es ist schon immer wieder vorgekommen, dass manche ah Betriebsinhaber, manche Lehrherrn gemeint haben: wenn du fertig bist mit deiner Schule, kannst du gerne sofort bei uns anfangen, weil wir mit dir so zufrieden warn.
40	I: mhm
	A: und das deckt sich durchaus nicht immer mit den Erfahrungen, die wir mit ihnen als Schüler gemacht haben. Mit unter san Schüler, die im Unterricht gar nicht so willig sind, dann auf einmal

	super Arbeiter, und werden sofort gerne aufgenommen.
45	I: mhm. Nun sie haben mir ja auch vorher a bissi was davon erzählt, dass die ah Schüler eben - ah erkennen solln, so die eigenen persönlichen Neigungen und die Talente, und ahm, ich würd sie gern fragen, ah wie würden sie den Einfluss, den die Schule durch den Berufsorientierungsunterricht leisten kann, beschreiben?
50	A: ja wie ich schon gsagt hab, eben dadurch dass sie ah - eben draufkommen was sie können, was sie nicht können, ist sicherlich schon ein wichtiger Einflussfaktor gegeben. Und zweitens eben ah -- dadurch dass Chefs gibt, die sagen: ja dich nehm ich gern wieder. Haben wir das Gfühl, dass es doch Sinn macht solche ah, so einen Gegenstand durchzuziehen, nen. Weil sonst sie dann irgendwann da stehn und keine Ahnung, was kann ich? Wofür bin ich geeignet? Oder ich hab das ausprobiert, das is was für mich, oder um Gottes willen, da hätt ich mich falsch entschieden.
	I: so ein bisschen auch eine Vermittlerrolle?
55	A: schon, ja
	I: und ah, wie glauben sie ist da der Einfluss der Lehrkraft an sich selber?
	A: des ist a Sache der Persönlichkeit und des Kontakts, den der Lehrer mit den Schüler hat. Wenn ein gutes Verhältnis da ist, dann glauben sie einen ein bissel was, und wenn das nicht so ist, dann ist es halt eine Unterrichtseinheit und man sagt: lass ihn reden, nen.
60 65	A: Was ich noch vergessen hab: was wir noch haben, das sind die Vorstellungsgespräche im Gewerbeverein. Da werden unsere Schüler, und auch andere Schulen mittlerweile schon, wir waren der Vorreiter, werden eingeladen, und es kommen ah - Personalchefs verschiedenster Konzerne, Betriebe und üben mit ihnen Vorstellungsgespräche. Und sie tun so als ob sie sich bewerben müssten und ah werden dann kritisiert. Und dann sagt man ihnen dann: das solltest du nicht machen, und so solltest du nicht angezogen sein, und diese Aussage solltest du anders formuliern.
	I: ja
70 75	A: sie san dann sehr aufgeregt, aber sie wissen dann wenigstens, wenns einmal auf echt ankommt, was hab ich falsch gmacht. Und das bringt sicher auch viel. Und sie müssen dort auch ihre Lebensläufe, die wir in der Vierten natürlich schreiben, Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, und ein Werkstück und so weiter, müssen sie mitbringen und vorlegen. Damit die dann schon sagen: na mit der Form! [?] Denn das glaubens an Lehrer net so sehr. Und wir haben in der vierten Klasse ahm mit Sicherheit das erste Halbjahr bis fast vor Weihnachten zutun, dass die Bewerbungen und Lebensläufe so perfekt in der Mappe sind, dass man sie wirklich herzeigen könnte, weil sie am Anfang glauben, es ist wie a Hausübung. Wenn das halt ein bissl an Fehler hat, oder irgendwo eingeknickt ist, macht das ja nichts. Und das muss man ihnen beibringen, und die Leut dort im Gewerbeverein, die sagen das dann beinhart auch und sagen: so brauchst ma gar nicht kommen.
80	I: mhm, und ah, wie ahm empfinden sie das dann persönlich als Pädagoge als ihre Aufgabe? Wie würden sie das bezeichnen?
85	A: naja, wenn ich dran denk, dass es ja unsere Aufgabe ist offiziell sie auf das Leben vorzubereiten, dann ist des glaub ich ein ganz entscheidender Schritt. Mehr vielleicht als das sie wissen was ein Prädikat ist, net. -- Also mehr kann man ihnen gar nicht bieten, als man sagt, den ersten Schritt ins, ins Arbeitsleben den versuch ma ein bissl zu unterstützen. Und wenn des dann fruchtet, dann hat ma natürlich a bisschen ein Feedback wenigstens, dass ma etwas geleistet hat.
	I: und wenn sie ah von einem Kollegen, einer Kollegin um Rat gefragt werden, was würden sie -

	raten in Richtung der Berufsorientierung an der Schule, jemand anderem?
90	A: so wie wir das hier machen ist es net notwenig jemand Rat zu geben, weil alle eh in diesem System eingebunden sind. Wenn i des einer anderen Schule raten würde, dann könnt ich nur sagen: machts das so! Ah wie ichs eben grad beschrieben hab.
	I: mhm
95	A: Wenn ihr in diesen Schritt voran gehts, dann müsste das eigentlich genau die gleichen Effekte erzielen. Mehr oder weniger gute Effekte. Natürlich ist des nichts hundert prozentiges und vielleicht auch noch andere Ideen, aber die hab ich eigentlich nicht. I denk einmal, so läufts, so läufts, und so kann mans durchaus akzeptieren.
	I: mhm und ah sie haben mir jetzt eh schon ein bisschen was davon erzählt, aber wie würden, was würden sie herausheben, wenn man sie fragt: Was sind die Ziele von Berufsorientierung an der Schule?
	A: das Ziel der Berufsorientierung muss es sein, genau, - ich kann mich nur wiederholen
100	I: ja
	A: das die Ziel der Berufsorientierung kann es nur sein ah einen Schüler darauf vorzubereiten, dass er dann sich leichter entscheiden kann, welchen Weg schlag ich nach der Pflichtschulzeit ein
	I: mhm
	I: und wenn man sie fragen würde was so die Schwierigkeiten dabei sind?
105	A: ah Schwierigkeiten san mit Sicherheit die fest vorgefertigten Meinungen der Erwachsenenwelt, sprich der Eltern und Verwandten. Das ist sicher ein Problem, weil da heißt es immer, also: Mein Kind muss lernen, muss besser haben wie ich, weil ich bin auf Baustelle, mein Kind muss Schule gehen, damits ihm besser geht.
	I: mhm
110 115	A: Und ah es ist sehr schwer den Leuten klar zu machen, dass ihr Kind vielleicht net die Fähigkeiten hat um eine Schule zu besuchen, aber sehr wohl das Talent hätte ein guter Handwerker zu werden. und dann die vorgefertigten Wünsche der Kinder natürlich: ich will Computertechniker werden und haben keine Ahnung, oder Ärzte werden, und des san Dinge, wo i ma denk, des ist von unserem Schulstandort aus weg - ein sehr, ich will nicht sagen unmöglich, aber sehr schwer zu erreichendes Ziel. Und sie darauf hinzuweisen: Leute seids vernünftig! Da liegt also die Problematik. Freundeskreis, Eltern und so weiter die haben oft viel Einfluss auf die Berufswahl eines Kindes. Ihnen darauf, bewusst zu machen: Du musst den Beruf ausüben. Lass dir nicht von anderen was einreden. Entscheide du dich. Hör auf sie, aber entscheide letztlich selber. [4 Sekunden]
120	I: mhm, nun ich werd jetzt noch ihnen die letzten zusammenfassenden Fragen stellen. Ah und worin glauben sie stecken also die Chancen ah der beruflichen Orientierung an der Schule? Ebenso wie im Gegensatz zu den Schwierigkeiten, die sie mir jetzt gerade beschrieben haben.
125	A: ah worin stecken die Chancen? Die Chancen stecken darin, dass es doch immer wieder Kinder gibt, die ah uns a bissl vertrauen und die sagen: na ja wenn der des sagt, dann könnt ich zumindest darüber nachdenken und möglicherweise ist des doch der richtige Weg. Des ist die Chance die wir haben und wenn sie das nicht tun, dann muss er seinen Weg eh selber finden.
	I: Und ah wenn man jetzt also diese Chance wahrnehmen möchte, als Schule, als Lehrkraft. Ah was ist da dafür besonders wichtig?
130	A: die, ah die Fähigkeit des so zu vermitteln, dass einen der Schüler des glaubt und dass er net die Meinung hat, das ist wieder irgendein Lehrstoff, den man grad unterrichtet. Sondern dass er das

	Gfühl hat, jetzt ist wirklich die sozial menschliche Komponente im Vordergrund und jetzt will ma wirklich wer helfen. Wann man des schafft, dann ist die Chance größer.
	I: mhm und -- wie würden sie das dann bezeichnen, dass eine - erfolgreiche berufliche Orientierung stattgefunden hat?
135	A: wenn dann Schüler nach Jahren zurückkommen und uns besuchen und dann ah Rückmeldungen bringen, dass sie also wirklich beruflich gut unterwegs sind. Egal in welche Richtung sie sich entschieden haben, sondern einfach wir das Gfühl haben: O.K. es war nicht sinnlos, dass wir drüber ein halbes Jahr gredet haben. -- Dann natürlich hat man das Gefühl: - O.K. da hat man was erreicht.
140	I: das freut einen dann schon, na
	A: ja, sicher
	I: haben sie ihrerseits noch irgendwelche Ergänzungen?
	A: nein
145	I: Dann möchte ich mich für das Gespräch bedanken und das Interview wird transkribiert, und falls sie Interesse haben kann ichs natürlich auch ihnen zukommen lassen. Und vielen herzlichen Dank!
	A: gerne, bitte.

A2 Interview B

5 10	I: Also ich möcht mich bei Ihnen bedanken, dass Sie dieses Gespräch heute mit mir führn. Mein Name ist Sillaba Martina. - Ich - ah bin Pädagogikstudentin und schreib meine Diplomarbeit über Berufsorientierungsunterricht und werd Ihnen heute dazu Fragen stellen. - Ah Das Gespräch wird mit ihrem Einverständnis auf Tonband aufgenommen. Ah weil ich es natürlich transkribieren muss. Und ahm die Daten werden komplett anonym behandelt und - ausschließlich für meine Diplomarbeit verwendet. Und das Gespräch wird sich jetzt so 20 Minuten wird es dauern und - - ah hin und wieder werd ich versuchen auch zusammenfassen was Sie mir erzählt haben und falls ich etwas falsch verstanden hab bitte mich darauf aufmerksam machen und falls eine Frage von mir unklar is ebenso.
	I: Ich möchte zu Beginn Sie bitten mir zu erzähln wie - allgemein so der Berufsorientierungsunterricht abläuft.
15	B: Ja Berufsorientierungsunterricht beginnt bei uns in der dritten Klasse. Dritte, vierte Klasse, vierte Klasse is dann sehr intensiv ah dritte Klasse beginnt hab ich jetzt einmal begonnen und beginn ich jedes Jahr mit einem allgemeinen Einführungsteil, das heißt mit Theoriestunden: Ah welche Berufe kennst du? Ah welche Berufe - ich hab dann auch einen Fragebogen für die Eltern ausgearbeitet: In welchen Beruf ah arbeiten deine Eltern? - Das ist sehr -- ah lustig oder traurig eher festzustellen, dass die meisten Kinder keine Ahnung haben ah was ihre Eltern eigentlich womit ihre Eltern das Geld verdienen - Ja
20	I: mhm
	B: also ah höchstens sie arbeiten wenns gut geht bei der Firma sowieso. Die meisten wissen nicht einmal das. Sondern sie wissen nur Mama Papa gehen um so und soviel Uhr weg und kommen irgendwann nach Hause. - Ah offensichtlich wird in den Familien auch über den Beruf sehr wenig gesprochen. Sehr wenig! Und wann wenn dann eher über das negative.
25	I: mhm
30	B: Ahm ich hab in den Fragebogen ah unter anderem dann hineingebracht: wie lang - ah müssen deine Eltern arbeiten? Welche Art der Tätigkeit is es? Welche Ausbildung haben sie dafür gebraucht? Sind sie mit ihrer Bezahlung zufrieden? Sind mit ihrer ah ganzen Arbeitsumgebung zufrieden? Und da is eigentlich relativ viel Negatives herausgekommen. Ja. Aber wie gesagt: die Kinder haben eigentlich keine Ahnung was ihre Eltern machen.
	I: mhm - das ist so der Einstieg
35	B: ja das war mal der Einstieg. Ah dann - ah schau ma uns zum Beispiel am Computer an da gibt's ja über bic.at ahm also welche Berufe. Da muss sich jeder zum Beispiel fünf sechs Berufe heraussuchen, die er noch nicht kennt. Muss sie dann ahm beschreiben. Was ma was man da macht. Welche Ausbildung man dafür braucht. Das san mal, dann kommt: Was interessiert mich? Die Kinder auch darauf hinweisen: - Ah du wirst vermutlich 50 Jahre deines Lebens arbeiten müssen. Du wirst nicht immer im selben Beruf bleiben,
	I: mhm
40	B: das heißt du wirst dich weiterbilden müssen. Ja es kommt also von vornherein ah ich hab auch heute wieder in Geographie mach ich jetzt auch grad das Thema „na also ich werd nicht lange lernen wei womit da da verschwend ich meine Zeit". Auch sie immer wieder hinweisen - mit Hilfe von ah den neuesten Statistiken „Schau her mal die die ah am häufigsten arbeitslos sind sind die mit der geringsten Qualifikation. Das heißt hast du nur Pflichtschule, abgebrochene Lehre bist eigentlich chancenlos. Hilfsarbeiter braucht ma immer weniger." So so das is mal der

45	Theorieblock.
	I: mhm
	B: Dann war ich mit ihnen Ich war mit ihnen ahm - beim AMS. Dann - ah besuchen wir verschiedene Betriebe. Ja. Ah ich war zum Beispiel in der Bäckerei X, Schaubäckerei.
	I: ja
50	B: ja. Dann ah warn wir in der Gastgewerbeschule. Dann gehn wir jetzt demnächst -- ahm -- ah - also in eine in in zum Tag der offen Tür bei Holzverarbeitenden Berufen. Und ich möchte auch noch unbedingt ah diesen Tag der offenen Tür in 22. Bezirk wo alles so rund um Blumen Gärtner und so weiter vorgestellt wird.
	I: mhm
55	B: Warten sie das ist noch nicht alles. Ich hab sicher [lachen] es war es waren sicher noch. Ja meist nehm ich dann auch noch die Pflegeberufe also Besuch einer Krankenpflegeschule herein.
	I: mhm
	B: so das ma mal verschiede Felder abdeckt.
	I: ja
60	B: ja und das wird dann nächstes Jahr fortgesetzt mit Besuch ah der Sparakademie. Ah ihnen ja das man auch in Geographie das ganze is fächerübergreifend ja. In Geographie mach ma eben dann: Wie find ich überhaupt eine Lehrstelle? Wo kann ich nachschaun? - Ah was ist ein Lehrvertrag?
	[Telefonläuten]
65	B: Wie lang hab ich Probezeit? Welche Pflichten welche Rechte hab ich? -- Ahm was passiert, wenn ich so wies in meiner Klasse leider der Fall ist also die Absenzen ungeheuer hoch sind ah: wie oft darf ich die Berufsschule versäumen? Uns so weiter ja. Also das geht dann sehr in die Praxis.
	I: mhm und diese Vorstellung der Berufsfelder das is so ein großer Schwerpunkt?
70	B: ja das ist ein großer Schwerpunkt. Ah in Geographie geht's dann weiter mit Begriffen wie: Was ist ein Kollektivvertrag? Ah was is die Arbeiterkammer? Ah wie kommts überhaupt zu einem Lohnabschluss? Ja also solche Sachen. Ja. Auch das sich dann mit Ja in in Deutsch kommt zum Beispiel dazu und auch das kommt passt irgendwie dazu, wir füllen mit ihnen ah Formulare aus. -- Ah ich füll mit ihnen- ah ahm Zahlungsüberweisungen aus. Ja das sie auch diese praktischen Sachen. Wei ich hab schon Gymnasiasten gesehen die füllen an Erlagschein so aus das sie ah vorne hinschreiben sechs ja
75	I: mhm
	B: bei der Hunderttausenderstelle und dann kommt gar nichts ja und so halt.
	I: mhm verstehe
80	B: ja also auch alles was mit Geld mit Einkommen mit mit ah wie teil ich wie muss ich mein Gehalt dann einteilen? Sie haben ja auch Vorstellungen Gehaltsvorstellungen die jenseits jeglicher Realität sind. Sie einmal auf den Boden zu bringen und zu sagen „Pass auf einmal glaub nicht" also ich hör von etlichen „na um 1500 Euro arbeit ich nicht" sag ich „ du fertige Architekturstudenten wenns das Glück haben überhaupt beginnen zu können und nicht noch irgend welche unbezahlten Praktika machen zu müssen. Die müssen schon froh sein, wanns 1500 haben. Ja"
85	I: das stimmt
	B: und haben 8 Jahre Studium oder neun. Ja also sie auf den Boden zu bringen. Das müssen alles wir machen von Seiten der Eltern kommt nichts absolut nichts. Ja. Wir hatten voriges Jahr den Fall dass eine Mutter dann den Herrn Direktor gefragt hat warum warum ihr Sohn denn noch immer

90	keine Lehrstelle hatte. Hat er gsagt „na haben sie schon eine gesucht?“, sagt sie „na also i hab glaubt das machen eh sie“. Österreicher bitte! Ja
	I: mhm nun also sie haben mir jetzt - ah - ausführlich Interessantes die Realitätsnähe erzählt
	B: ich hab sicher etliches vergessen aber ja
	I: ich würd gern allgemein sie fragen wie der Einfluss der Schule durch den - Berufsorientierungsunterricht aussieht. Wie würden sie das beschreiben?
95	B: ja ich glaub bei uns relativ ah ist der Einfluss relativ hoch.
	I: ja
100 105	B: dadurch dass wir in der vierten Klasse ah müssen sie ein eine Woche - Schnupperwoche machen. Sie müssen sich selber ah diese ah diese - Schnupperstelle suchen. Ja ah sie werden ah dann mit Dingen konfrontiert auf die sie ja in der Praxis gerne vergessen, wie ich muss mich in der Früh krank melden. Ohne ärztliche Krankmeldung geht gar nichts. Ich hab mich an gewisse Dinge in der Firma zu halten. Also voriges Jahr war zum Beispiel eine in einem Drogeriemarkt und die Chefin hat am Abend oder die die ahm Filialleiterin hat am Abend gesagt „darf ich bitte deine Handtasche darf ich kurz reinschaun“ ja. Worauf die also sie unflätig beschimpft hat und gmeint „das geht sie gar nichts an“ und dann hat sie feststellen müssen sie war draußen. Ja sie braucht also nicht mehr kommen.
	I: mhm
110	B: und ich glaub dass das schon sehr gut ist. Wir machen dann auch in der vierten Klasse mit ihnen ahm - ganz gezielt ein Vorstellungstraining. Ja da kommt jeder dran. Und da wird auch eben: ah Wie stell ich mich vor? Wie wie ahm von Wie seh ich aus? Wie geh ich besser nicht hin? Ahm ich schau den ah - den den Menschen an mit dem ich spreche. Und so weiter. Ja. Wie telefonier ich? Wie such ich mir im Telefonbuch ah die Firma raus? Planlesen, das ghört alles da dazu. - Das mach ich zum Beispiel auch heuer noch in Geographie wir machen jetzt einmal quasi Trockentraining Planlesen. Dann kriegen sie
	I: ja
115	B: ja das is auch noch das ist auch heuer noch. Dann bekommen sie dann schließen sie sich zu dreier oder Vierergruppen zusammen. Bekommen von mir einen -- Plan des ersten Bezirks. Und ahm müssen jetzt verschiedene - ich sag jetzt einmal historische Gebäude, Geschäfte und so weiter suchen. Sie haben die Beschreibung, wie komm ich hin und an Hand des Plans müssenses finden.
	I: ja mhm
120	B: ja also wei für viele ja ah der 22. Bezirk bereits so is wie wenn ich sie nach Tschibuti schicken würde
	[lachen]
	I: nun- ah dieser Einfluss - und was ich mich frag is: Wie stark ist da der Einfluss der einzelnen Lehrkraft?
125	B: na ich glaub schon relativ stark.
	I: ja
130	B: ohja ja. Also ich ah ich versuch ihnen immer die die Realität zu schildern. ja zu sagen ah gut ah -- nur ah wer Leistung erbringt und sehr viele erbringen heute Leistungen und kriegen die die berühmten unbezahlten Praktika nur und so ja. Also ich weiß es von meinen von meinen - Kindern. Ohne ohne Qualifikation ohne: „Ich kann das und ich möchte das machen“, geht gar nichts. Und was diesen Kindern natürlich fehlt ist die Unterstützung der Eltern. Ja also wenn dann zu Hause der Papa ah bei der Bewerbung beim beim - ah -- Feinschliff dabei sitzt dann ist das

	natürlich schon besser
	I: ja
135	B: oder die Mama na
	I: mhm und ah -- diese fehlende Unterstützung der Eltern. Das würd ich ah auch versteckt als ein Ziel sehn für den Gegenstand. Wie würden sie was würden sie hervorheben wenn man sie fragt was sind so die Ziele
	B: ah
140	I: der Berufsorientierung?
	B: die Ziele der Berufsorientierung sind dass man ah -- Kinder irgendwie fit für den Arbeitsmarkt macht ja.
	I: mhm
145	B: so einmal die grundlegenden Dinge ihnen vermittelt. Eben das fangt an bei: Wie telefonier ich? Ah Wie geh ich mit Menschen um? Wie benehm ich mich? Was geht auf gar keinen Fall? So die die ganz primitiven Sachen. Herrschaften: Pünktlichkeit, Höflichkeit, Verlässlichkeit, ohne den geht's nicht. Ja und natürlich dann auch - ihnen verschiedene Möglichkeiten eröffnen. Es muss nicht nur die Bürokauffrau und die Friseurin sein. Ja noch - wa jetzt fällt mir noch ein am Sprungbrett war ich natürlich auch. Geh ich immer mit den Mädchen.
150	I: ah ja mhm
	B: auch nächstes Jahr wieder. Ja das kommt also auch dazu
	I: Und wenn ich sie dann noch nach den Schwierigkeiten auch fragen darf
155	B: ah dass sie --- von ihrer. [4 Sekunden] Die Schwierigkeiten die Schwierigkeit ist dass sie einfach die Realität nicht sehen wollen, weil sie ihnen auch nicht ah zu Hause vorgelebt wird. Also und das große Manko sind die Eltern. Die Eltern, die teilweise grundlegend versagen. In vielen Bereichen, in sehr vielen. ja
	I: mhm
160	B: also wenn mich heute ich ich auch das gehört zur Berufsorientierung eigentlich oder zum zum fit werden für später. Wenn mich wenn Kinder mitbekommen dass mich die Eltern ah telefonisch anlügen. Nicht. Dass sie Entschuldigen -- schreiben die hunderttausendste ah wegen Bauchschmerzen und Fußschmerzen. Muss ich sagen „leider du Fußschmerzen sind in der Arbeitswelt etwas was du vernachlässigen - musst. Kopfschmerzen. Höchstens du hast Migräne dast nimma raus siehst." Ja, dann wird jeder Verständnis haben, aber dieses jede Woche ein zwei drei Mal fehlen -- geht einfach nicht. Ja
165	I: mhm also sie versuchen auch diese Vorbildwirkung ein bisschen zu übernehmen?
	B: ja sicher. Ja ja
	I: und -- wenn ich sie da jetzt noch mal fragen darf: Worin stecken da die großen Chancen in der Schule Berufsorientierung zu leisten?
	B: die großen Chancen?
170	I: mhm
	B: naja die Chancen ich würd sagen -- die Chancen und das Ergebnis hängen zusammen. Ma wir können uns net leisten dass jedes Jahr so und so viele aus dem System herausfallen. Das ist es für mich.
	I: ja mhm
175	B: wenn sie die neuesten Zahlen gehört haben. Das ist der Horror. Ja und ahm das kann einfach nicht sein und darf nicht sein. Nur sind uns teilweise die Hände gebunden, weil wir nicht so können, wie

	wir wollen. Ja
	I: mhm
180	B: und jetzt komm ich wieder auf das leidige Elternthema, weil da sabotiert wird bis zum geht nicht mehr teilweise. Die die - ah hunderte Fehlstunden haben sind auch die die später beim AMS sitzen oder nicht einmal dort.
	I: mhm
	B: ja
	I: also und was glauben sie wär da besonders wichtig für Verbesserungen?
185	B: Bei den Eltern? Man müsste die endlich einmal viel stärker in die Pflicht nehmen.
	[an der Tür klopfen]
190	B: ich wäre - ah durchaus dafür und ich hab auch gemerkt, das einzige was leider Gottes wirklich wirksam ist, ist wenn man das Finanzamt informiert und sagt und ah und ha - das berühmte Formular: Verdacht auf Erschleichung der Kinderbeihilfe, abschickt und auf einmal sind die Kinder in der Schule. Ja. Und das nächste wäre. Was auch ganz ganz wichtig wäre, endlich - eine rasche Einführung der Ganztagsschule. Die Kinder müssen von der Straße weg. Sie müssen ausn häuslichen Einfluss, wies bei der Hauptschule is ahm -- teilweise wirklich heraus genommen werden, vom Negativeinfluss. Das wäre ganz notwendig, ja
	I: mhm
195	B: da würde sich sicher vieles verbessern
	I: ja
200	B: auch in Gesundheitsbereich. Wenn ich sehe was die Kinder, entschuldigen sie, ah fressen, welchen junk sie hineinfressen, dann wird mir übel. Die können nichts leisten. Ich sags ihnen tag täglich. Sie kommen zum Frühstück mit einer kalten Flasche Limo. Wir haben, -- ich sag die Hälfte der Kinder hat nichts im Magen bis zwei Uhr, und wenn dann irgend ein irgendwelche Chips oder sonst etwas.
	I: mhm
205	B: also da ghört angesetzt. Ah Kinderbeihilfe: Geld reduzieren und in Sachleistungen umändern. Gabelfrühstück, Mittagessen, Nachmittagsbetreuung, ja. Das Geld ah versickert ansonsten in irgendwelchen Kanälen und die Kinder san kränker und schlechter dran denn je.
	I: ja mhm ja das wars von mir, aber haben sie noch irgendwelche Ergänzungen?
	B: nein ich glaub ich habe mir eh schon alles von der Seele geredet. Das der Frust ist ah dass das ganze halt bei Gott nicht so schnell geht wie mans gerne hätte.
	I: mhm ja
210	B: so ist es
	I: also ich möchte mich wirklich viel herzlich Danke
	B: gern ich hoff ich hab ihnen ein bisschen geholfen
	I: ja! Also ich werd das dann natürlich transkribieren. Falls es Interesse gibt kann ich auch ahm es ihnen auch zukommen lassen
215	B: nein ich weiß ja so trotz 36 Berufsjahren weiß ich noch ungefähr manchmal was ich sage.
	[lachen]
	I: vielen Dank Dankeschön
	B: Gern, alles Gute
	I: Danke Wiedersehn.

A3 Interview C

	I: Also als aller Erstes möchte ich mich natürlich bedanken
	C: ja, ja
5	I: dass sie das Gespräch mit mir führn. Ich bin ah Pädagogikstudentin. Mein Name ist Martina Sillaba und ah ich werd ihnen Fragen über den Berufsorientierungsunterricht stelln
	C: alles klar
	I: für meine Diplomarbeit. Es wird mit ihrem Einverständnis
	C: ja, ja, ja
10	I: auf Tonband aufgenommen und die Daten werden komplett anonym behandelt. Und ah, ja falls es irgendwelche Unklarheiten gibt, ne Frage unverständlich is, dann einfach sagen.
	C: alles klar, mhm
	I: Ich möchte sie zu Beginn bitten mir zu erzähln wie der Berufsorientierungsunterricht - bei ihnen so abläuft.
15 20 25	C: Ja Berufsorientierung ist natürlich fächerabhängig. Das heißt meine ah Fächer, in denen ich hauptsächlich unterrichte, sind Deutsch und Werkerziehung. Fang ma mal bei Werkerziehung an. Berufsorientierung, es geht da meiner Meinung nach darum, dass jemand ah, der nach, der mich vier Jahre genossen hat, praktisch selbstständig in geringem Ausmaß mit Maschinentechnik vertraut ist, das heißt die Laubsäge ist ein Spielzeug. Ah Wir können mit Bandschleifern, Standbohrmaschinen, Bohrmaschinen, -- ahm, - ah Kapsägen. Alle diese Geträt-, Stichsägen, alle diese Geräte, die man an und für sich halt einfach braucht. Sie merken auch draus, es tendiert eher in Richtung Holz, aber des ist halt klar weil der Werkstoff billiger ist als Metall. Und somit kann man sich eigentlich auch selber vielleicht helfen. Das heißt ah es geht grundsätzlich darum, weg von, also, also, kurze Arbeitszeiten mit Maschinentechnik forcieren und - dadurch natürlich die Möglichkeiten, dass sich eher die Frequenz der Werkstücke erhöhen kann, obwohl natürlich auch die Genauigkeit net leiden sollte. Es werden immer Tolleranzgrenzen angegeben. Da kann der Schüler dann überprüfen, wie genau oder gut er gearbeitet hat. Hat aber auf die, - für ihn persönlich kan, das ist nur Selbstkontrolle für ihn, ja.
	I: mhm
30	C: Also was ich versuche ist ah einfach auch in Richtung Elektronik, das ma da irgendwie so a einfache Alarmanlage, das sie sehn halt ah, ja O.K. Des is die Werkerziehung. Ah - es kommt dabei natürlich dann heraus dann, dass dann Architektur eh ganz zu kurz kommt, aber die Zahlen nicht, aber Maschinentechnik im Vordergrund steht.
	I: mhm
35 40	C: Ja also des is halt die Gewichtung, die hat jede Schule, die Berufsorientierung hat, denk ich mal, ja. Ich hab keine Vergleichswerte zu anderen Schuln, weil ich denke, das was wir hier, ich sprich vielleicht a für meinen Kollegen machen, der hauptsächlich in der Pension ist, so schaut das einfach aus. In Deutsch hamma Berufsorientierung ist, zum Beispiel, dass i jedes ahm, -- ah - in, in der vierten Klasse auch in einer Dritten. Jeder Lehrer hat sein Schwerpunkt wo er drinnen is in der Klasse, des is in diesem Falle die vierte C hier. Da leg i wöchentlich auf ah zum Beispiel vom Samstag die Wirtschaftsseiten, ah von Freitag die Wirtschaftsseiten, selbstverständlich auch den Motorteil, net. Ist ja klar.
	[lachen]
	C: Und, und solche Dinge. Und sie werden net nur aufgelegt, sondern auch besprochen. Ihr, es ist

45 50	zum Beispiel vorgesehn all diese Sachen für Bewerbungsschreiben, aber i glaub des habens von der Kollegin eh schon vorher gehört. Also Bewerbungsschreiben, ahm [Denklaut] Lebenslauf, ah Motivationsschreiben, ah all dieser Packt, den man eigentlich braucht, um dann richtig, formal richtig, ah in, ins Berufsleben rein zukommen. Und wir haben ah ziemlich enge Kontakte zur Wirtschaft und, ja, zum Beispiel a ehemaliger Schüler von uns, der Karriere gemacht hat, der ist jetzt im Bankwesen tätig, aber da hat er sich schon verabschiedet, und ist jetzt da an der Pädagogischen Hochschule. Ah - und der, wird immer, der is. Und ist gewogen. Und der kommt auf Abruf, net falsch verstehn, sicher immer her und erzählt von seinen Erfahrungen, hat Migrationshintergrund, ist Türke, des is also recht klass, und richtet denen die Wandeln vire, auf deutsch gsagt, weil manche habm ja Flausen im Kopf, na. Aber auf die nette Art. Sein Vorteil er ist ah fesch, ja also, wissen sie was i mein, na.
60	I: ja, ja
    65	C: Und der, der berichtet a von, über seine Laufbahn als Kind, das er her komma is, nur türkisch konnte und dann hier hoch, und dann halt praktisch ah bis Bank, und dann jetzt unterrichtet er, weil alles zamgfasst ist, an der Pädagogischen Hochschule dort auch ein paar Stunden. Und den kömma zum Beispiel jederzeit kriegen. Wir haben a so, son Vernetzung hier, weil wir lauter Schüler mit Migrationshintergund habm. Bezirk, zum Beispiel dort vorn is irgend a Autospenglerei, Auto N., das war a einmal unser Schüler, also ja.
	I: da werden auch so Gäste eingeladen, die eben von ihrer - Karriere erzähln
	C: ja, ja
	I: mhm
70 75	C: sozusagen. Wir machen uns Termine aus, die ihnen, die denen halt zu Gesichte stehn. Wir richten uns danach, das ist selbstverständlich. Und die Schüler werden halt dann eingeladen. Aber das geht dann an und für sich net Klassenweise vor sich, sondern interessensmäßig. Aber diese, nenn ma es jetzt einmal Gastvorträge, san eigentlich stark frequentiert. -- Es geht also, 4A, B, C, das Angebot, 25 krig ma immer, des is a drittel, freiwillig, ja. Ah natürlich wann si nur fünfe melden dann gibt's ah zehn Freiwillige mehr. [lachen]
	I: also es is a freiwilliges Zusatzangebot für die Schüler?
    80	C: ja im Stunden, ja im Stunden, also im, im Wochenrahmen an und für sich. Des wird natürlich von den Eltern ah gegengezeichnet, denn ah es ist ja außerhalb ihrer Unterrichtszeit. [4 Sekunden] Es ist, es ist Interesse. Und natürlich a Exkursionen, was i zum Beispiel Bauhof Ost und all diese Dinge, so dass wir eigentlich handwerkliche Berufe abdecken. Und natürlich gibt's auch dann noch die, die Tage der offenen Tür, damit die also auch wo reinschnuppern können, oder Orientierung „Jugend 14", dieses, dieses wöchentliche, Wochenpraktikum. Des wird aber eh, des wird jeder ihnen erzähln, dass ma dieses Praktikum, a Schnupperlehre heißt das ganze. - Ja, des ist das was mir dazu einfällt.
85	I: Ich würd sie gerne fragen, wie sie den Einfluss beschreiben würden, den die Schule durch den Berufsorientierungsunterricht leisten kann.
    90	C: Ah das Prinzip heißt Hoffnung. Und ah es geht also darum, dass man Schülern wirklich Dinge eröffnet, von denen sie keine Ahnung haben. Ah vor zehn Jahrn wars no ungefähr so, da hatten wir Schulprofil auch, des muss ja erst wachsen. Ah „Was machst du nach der Schule?". „Na da geh ich in die Berufsschule." Diese Meinung ist sehr weit verbreitet, dass die Berufsschule aber a duale begleitete Maßnahme ist. Und eben ah wir versuchen einfach ahm ein klares Bild zu schaffen, net. -- Ein klares Bild was Schüler erwartet, net da ist der Herr O. vorne, der, der

95 100	ehemalige Schüler mit Migrationshintergrund türkisch ganz gut, weil der erklärt net nur von seiner Bankkarriere, sondern wie man dazu kommt. Und das hier die: Hier is ma im Aquarium und draußen san die Haifische. Und, und so versucht man es ihnen halt einfach fasslich zu machen. Messbar sind solche Sachen - später mal am ottakringer Kirtag, wo man dann vielleicht Neunzehn- Zwanzigjährige trifft, die, die ma einfach sieht: aha der hats geschafft. Wobei's natürlich a so ist, mansche Schüler, ah i würd net sagen lehnen das nicht aber, aber ahm sie sind einfach schon von Zuhause auf eine Schiene gestellt. Der Papa hat bereits die Kontakte geknüpft, es ist der Papa tschulidgen ja da gibt's kan gender mainstreem,
	I: mhm
105 110	C: ah der Papa hat es geschafft, dass der Sohn, es ist dann der Sohn natürlich, net, ah a Stelle bei Ü. krigt, des ist dieser Supermarkt, türkischer Supermarkt, und ja da unterrichten wir vorbei. Net nur in der Berufsorientierung, sondern allgemein, denn er wird dann all das Angebot das wir hier ihn geben können nicht brauchen, weil er eigentlich auf den Schienen steht. Des es ist also so, sozusagen a Staat im Staat net wirklich und hat a nix zu tun mit, mit Integrationsverweigerung, sondern des san connections. Nan, und die Frage war eigentlich? Ist sie jetzt beantwortet oder no a Teil? Also die Frage war, wie weit wir. Es ist nicht, es ist messbar und nicht messbar. Man müsste eigentlich. -- Neuesten Meldungen zufolge san ja in Wien 5000 Schuljugendliche pro Jahrgang, die weder beim AMS oder irgendwo sich gemeldet haben und so weiter, ist a ganz a neue Sache, nan.
	I: mhm
115	C: Ja von denen wird man nicht hören. Die tauchen einfach ab, die kommen ja a zu kan Klassentreffen, weil bei an Klassentreffen fragt man: na was machst denn du? Was soll der dazähln? Dass er si drei Videokassetten pro Tag ausborgt? Weil in irgendeiner Art und Weise wollen ja die Leut scho was erzähln, nan, - aber es gibt nichts zum erzähln. Und die haben wir nie erreicht. Hammas erreicht? Des was i ja net wie das familiär zu Hause zugeht, aber i schätze halt einfach, ja?
	[Schulglocke]
120 125	C: Der Herr Direktor hats e gsagt, ob die Zahl stimmen? Ich, damit will ichs nicht anzweifeln, so i ihm, des is es nicht. Aber wir haben an relativ hohen Grad an Vermittl, Vermittlung und des liegt vielleicht auch an der, sicher an der Berufsorientierung. Weil ich siech ja was i, was i eigentlich so zam, man merkt ja hier -- den Fortschritt in Deutsch überhaupt nicht, aber man merkt ihn natürlich wenn man so wie ich die Schularbeitshefte der ersten Klasse aufbehält und an der, in der Vierten sich noch mal selber anschaut und dann persönlich zruck gibt in der letzten Schulwoche. Das ist immer lustig. Da kummans ja: „Schau was i mal gmacht hab." „Na das derf ja net wahr sein." Ja also des ist dann, mhmh, des is ja a wieder net empirisch, nan. Aber trotzdem, da sicht man san Fortschritt, ansonsten is, is, verzweifelt ma eigentlich, nan. Aber i war immer a Lehrer für arme Leut und des war mir wurscht, des mach i gern, ja.
130	I: Nun darf ich vielleicht noch ---, gut dann möchte ich sie ah fragen. Wir haben jetzt eben über den Einfluss gesprochen den die Schule tragen kann und ah wie sehen sie da ihren persönlichen Einfluss als Lehrer? Sie als Mensch.
135	C: Ah des, des seh ich. Man kann net, Mann und Frau kann auf die Schüler Einfluss nehmen ah und ich denke, dass ah, des merkt ma dass ich bei den Schülern relativ beliebt bin, weil ich berechenbar bin, weil ich keine Launen zeige, weil ich ah sag, weil ich a lustiger Mensch bin, aber Dienst ist Dienst und Schnaps ist Schnaps. Und gewisse Sachen werden halt einfach ah, sind zu

140	erreichen. Es ist net so a Imperativ wie er klingt. Und ah ich sage es einfach so offen: mit sex and crime kommt man am besten durch. Also des heißt, ah man, ma, ma - ah biedert sich nicht an, aber wenn sich die Gelegenheit ergibt dann kanns schon irgend a Witzchen sein, und i lach, und ich, ich persifliere mi manchmal ja selber auch, somit bin i irgendwo. I sag immer: a erfolgreiches Team hat an ausländischen Trainer. I bin der ausländische Trainer.
	[Lachen]
145 150	C: ja da kommen sie schon a bissl mit wie ich das meine. Ich kann Schüler sehr beeinflussen, - wann ma halt einfach den richtigen Weg findet, na. Die Verbrüderung ist a Blödsinn. Das Streng-Sein ist ein Blödsinn. Man muss a irgendwie an Mittelweg finden, -- ah - ja, das des Ganze, ah das des, dass ich sie beeinflussen kann. Weil wir sind uns, wir sind der Meinung, ah, nur als Stehsatz: Wir sind die Letzten, an die sich diese Schüler noch anlehnen können. Wo sie sehen a Regelmäßigkeit. Ah wo i sagen kann: Warum hast du die Hausübung scho nicht beim ersten Termin? Ah da, dann schauns. Und dann sag i: Hast du von mir scho jemals erlebt, dass i irgendwas verschlammt habe? Und ehrlich gsagt -- ah gibt's des net. Natürlich gibt's es und dann gib ichs zu. Zum Beispiel ah Burschen turnen bei mir, [?], turnen bei mir mit Leiber, Hosen oder Trainingshosen. Und wers vergisst - turnt in der Unterhose. Ja, es gibt auch die alten Griechen, die waren nackt, aber wurscht. Ah i hab einmal mei Turnzeig vergessen, i hab in der Unterhosen turnt, denn das gilt für alle, ja.
160	I: mhm
165	C: Hemd und Unterhosen, und keiner hat gelacht. Man kann scho Leut, ma scho Leut prägen. Wenn ich a vierte Klasse ver-, verlasse, dann sag i einfach immer so an Stehsatz: Bei mir habts vielleicht net vü glernt, aber hackln. Nan. Und net aufgeben, und net persönlich nehmen. Persönlich, ich werde jetzt, ich gebe keine Strafen. Ich find des ist sinnlos: Die Sprache ist eine Waffe und die kann ziemlich scharf sein: Mao Tse Tung. Meine Jugend. [lachen]
	I: Sie haben vorher von diesem Mittelweg-Finden gesprochen. - Ahm was würden sie denn jemanden raten, der sagt: gib mir einen Tipp. Wie kann ich gut Berufsorientierung leisten?
	C: jetzt hab ichs net ganz verstanden. Den Mittelweg jetzt in der Berufsorientierung?
170	I: ah sie haben von den Mittelweg gesprochen als, als Lehrer, ja, eben nicht dieses Strenge und nicht dieses Brüderliche
	C: ja, ja, alles klar. Ah aber mit integriert die Berufsorientierung?
	I: mhm
175 180	C: Naja, man sollte halt einfach den Schülern ah die, die, die nackte Wahrheit sagen. Des was i versteh drunter. Ah wie es wirklich is, und zwar fair, wie mans wirklich sieht. Denn es kann ja auch a Druckmittel gegen den Schüler sein, dass ich ihnen draußen die Realität also wie die Hölle aufzeichne, nur damit i vielleicht wieder mehr Disziplin hab, ich weiß es nicht, ja. - Es geht einfach darum, dass ma faire Sachen ahm vermittelt. Dass ah man weiß wie es draußen zugeht und man solls ah net beschönigen. Also wieder dieser, dieser Mittelweg. Wei das kann i ja a machen. I kann sagen: „Wirst sehn du bist so gut in Mathematik." Und des ist a völlige Lüge. „Und du, herst in Deutsch in letzter Zeit geleistet hast, also draußen wirst di spieln". Kann i machen, ja.
	I: mhm
185	C: Damit hab i wieder an Freund gewonnen, nan. Des ist die, die Taktik im April, wei sie san draußen im Juni und er gibt jetzt zwa Monat a Ruh, des Gfrast. Na! - Also auch da echt wieder der Mittelweg ist immer die Wahrheit. Und die Wahrheit ist leider bei manchen Leuten damit, wo man sichs am leichtesten tut.

190	Die Wahrheit ist des wies ist oder war, nan. Und ka Erfindung und ka Abschwächelung, und der wars. Sondern die Wahrheit ist die Wahrheit, und des ist einfach der Mittelweg. Ängste nehmen, genauso wie bei Schularbeiten. I sag immer: A Schularbeit ist eine Hürde, aber du kannst sie - bewältigen, wenn du was dafür tust. Gschenkt wird dir nichts, aber ich habe nichts davon, wenn du dir beide Beine brichst beim drüber springen, nan, das ist kontraproduktiv.
	I: mhm
195	C: und i bin jetzt von der Frage ab, i bin jetzt im Deutschunterricht, aber eigentlich geht's um Berufsorientierung. Aber das kann man vielleicht davon ableiten. Was ich möchte is einfach, eine ah, das muss man aber auch so hinunterrichten, a Gaußsche Verteilung. Net dass so is wie bei mein Buam:
	[Textstelle nicht autorisiert]
200 205	C: des ist emotional, weils aus dem Privaten kommt. Ich versuche a halbwegse Verteilung zu haben, net deshalb weils so schon is, sondern - des wär halt anzustreben. Es gibt immer gute, bessere, die kann man honorieren. Und eins ist wichtig, man sollte auch, des ist net die Frage, auch sehen den Fortschritt von Schülern. Weil der Schüler ist nach zwei Monaten in der ersten Klasse oft abgestempelt: Aus dem kann nie was werden. Und man übersieht jetzt die Leistungsfortschritte. Die tauchen aber net beliebig lang auf, sondern dann wird man frustriert, dann geht der, die wieder zurück. Und hat dann seine leichten Pflegefälle. Die schreiben schon längst an Kas, oder bringen nur mehr es aller Notwendigste, net. Wie man sie einführt, so hat mans. Aber der Lehrer sollt net übersehn, dass es Leute gibt, die sich anstrengen. Man muss es als Lehrer einfach sehn. - A net überbewerten, ja, i sag: i siech des. Und nach, nach zwei Monat sag i einfach: wo war des, was ist jetzt da?
	I: mhm
210	C: na, wo-, woher stammt der Leistungsschub? Da muss i immer lang nachdenken, weil normalerweise ist meine Argumentation anders. [lachen]
	I: Nun aber darf ich sie noch fragen, wo sie die Schwierigkeiten sehn
	C: allgemein?
	I: bei der Berufsorientierung an den Schulen?
215 220	C: mhm, ja. Ah schwierig. Wenn man berufsorientiert arbeitet - ist es oft a riesiges Organisations-, auch nicht, aber Zeitproblem. I muss davon ausgehen, wenn ich auf n Bauhof Ost fahre, interessant, dass ich dort, es sind die Wege. Es sind einfach die Wege, um die man nicht herum kommt. Und du, man kann machen was ma wü, ah wir nehmen die billigste Variante. Wir fahrn immer so guts geht öffentlich, und es soll in Wien sein, und wir suchen uns net irgendwas aus wie M., oder wie das heißt, in Graz. Hamma aber auch schon mal ghabt, aber des war in an Projekt ah in an - Projekt ah also: European Qualifikation. Des hamma gmacht mit einer Partnerschule aus Ungarn und einer aus Bratislava. Da sind wir nach Graz gefahrn und haben die Werke gesehn. Hochinteressante Geschichte, 2006, da war noch nix von der Wirtschaftskrise, -- und das zahlt sich schon aus. Aber des hat, des Programm war dotiert mit --- 1800 Euro fürs ganze Jahr.
	I: mhm
225	C: Des ist aufgegangen nahezu, ja. Aber an der Schule im Regelfall sind es die Wege, es ist die Organisation. Es is fürn Direktor net unbedingt einfach das zu koordinieren, weils andere Leut a no gibt. - Es dreht si ja net nur um Berufsorientierung, sondern man kann wegen anderen Gründen auch außer Haus sein. Dann san Subplierungen da. Und dann kummt man gar-. Also die Berufsorientierung erfordert eigentlich sehr viel Personal und Zeit. Des san, des ist der eine

230	Nachteil, aber ich hab noch nie was erlebt im Leben was keine Nachteile hätte, sogar [?]
	C: ahm ja, was gibt's Nachteile in der ganzen Gschicht? [5 Sekunden]
	I: Nun vielleicht
	C: ja
	I: wieder zum Positiven zurück
235	C: ja
	I: Wo sind die großen Chancen?
	C: Durch die Berufsorientierung?
	I: ja
240	C: Sag ma mal durch die Schnupperwoche. Jemand meldet sich zu irgendeinem, ein, des ist. Noch ist es ja so, dass es eventuell, das ist aber reine Spekulation, so ist: Ich gehe dort hin eine Woche lang. Wie der Name schon sagt, ich geh hin, ja, ah wei das ist ums Eck, und des muss i net um-, und ich mache das weil es im, im Schulprofil vorgesehen ist. Ah -- so ist es nicht, das ist eine reine Spekulation. Dann hat der Schüler, es geht um die Nachteile? Oder Vorteile? Vorteile!
	I: ja
245 250	C: Dann hat der Schüler jetzt irgendetwas von dem er nach fünf Tage weiß, des werd i sicher net machen. Das ausschließende Verfahren kann sein. Der Vorteil ist, dass Schüler, wenn sie zum Beispiel wirklich <u>das ist was sie wollen</u>, des kann an und für sich eh klar sein der Neigung her, oder sich einfach ergeben, kann Schüler mit der Schnupperlehre. Des muss i fast dazu sagen: wenn sie von uns kommen. Wir haben da in Wien an ganz an - ah Ruf a bissl, ah dass die auch bereits eine Lehrstelle angeboten kriegen, <u>net alle</u>, aber des ist der Vorteil. Des ist der Vorteil. Es ist so zu sagen der Vorteil is: ah so von der Schule kommst du? Wenn aner von Stanford kommt oder so hat er ja a ein gewissen Vorteil [lachen] und ah oder Oxford, dann kann er wenigstens rudern [lachen] wurscht. Sie wissen was ich meine?
	I: ja, ja
255 260 265	C: Also das ist der zweite Vorteil der Berufsorientierung. Die, des, ahm, es kommt natürlich auf die Besetzung dann an. Man sollte ja net glauben, wenn man zum Beispiel in Folgen der Mathematik vielleicht ah - Raumberechnungen nur so mit rein nimmt. I kenns aus Werken, i geh einfach her und sag: Stell dir einmal vor du bist Tapezierer, wie groß ist die Klasse? Die Schüler können einmal nicht schätzen, jetzt samma in der Werkerziehung. Dann komm ma auf neun mal sieben Meter. Das sind Normklassen, die san wirklich so groß. Na und wie hoch schätzt du jetzt an und für sich den Raum? Dann ah, wissen Schüler des relativ genau die mi im Werken haben, weil sie wissen ob, ob Anfang an ab, immer des um umlegen: a Tür ist ein mal zwei Meter. Wann jetzt zwa Meter hoch siech, dann geht die Tür nimmer mehr des zweite mal eine und wenn aner gschickt ist oder eine, dann sanns glei bei Drei Meter fünfzig, es san Drei Meter sechzig, des ist unwesentlich.
	I: mhm
270	C: Und jetzt rechne ma mal aus wie viel Quadratmeter wir tapezieren sollten, wie viel Quadratmeter san des? Und da kommen <u>unglaubliche</u> Lösungen auße, aber beim zweiten dritten Versuch wird des ganze schon minimiert. Und wenn der Mathematiker des jetzt da an und für sich halt einfach so rein nimmt, wenn das Rechteck <u>dran</u> ist. I hab in meiner Mittelschulzeit mit Kurvendiskussionen und Integralrechnungen, des konnt ich. I weiß aber net was ich ausgerechnet hab. Die Geometrie war ma no lieber, wie da hab i wenigstens, ich weiß no: so ane und so ane und so a Kurven ghabt, und es ward gut. Aber was dann auße komma ist ah bei,--- bei diese Berech-,

275	also Rechnungen mit Sinus, Kosinus und Tangens und was no, und a bissl in die Versicherungsmathematik, um Gottes Willen. I hab a Ergebnis ghabt und des hat gestimmt, aber warum i des gmacht hab, hab i überhaupt ka Ahnung ghabt.
	I: ja, mhm
280 285	C: Ja. Bis Vierzig net. Dann ist schön langsam kumman irgendwie an Durchblick. O.K. also dieses, des ist natürlich a Vorteil, weil es, es steht ja sowieso da, net: der Landwirt sollte vielleicht, das mein ich nicht ernst, ah mit Kühen rechnen, oder min Hektar min Gras. Des was man halt brauchen könnte, net. -- Dann ah wie groß ah du bist, du bist Tapezierer und Bodenleger, gut: ah du hast vorher den Boden gelegt, und der Boden is ah 63 Quadratmeter. Nehmens 63 Quadratmeter, ja das is den Boden da aufe zieh, uih das is a Quantensprung. Aber dann is klar, man kann ja nie, man kann und i wills ah net überprüfen, wie das kostet ja wieder a Zeit, inwieweit bei wem was hängen geblieben ist. Ich kann es nur anbieten.
	I: mhm
290 295	C: Und das möchte ich frei sagen, auf jede, ah das steht in der Klass-, in der Fragestellung nicht, oder noch nicht, des weiß i ja net: Die ahm, -- die Arbeitgeber verlangen oder hätten gerne, dass Schüler von der Hauptschule weg in Zahlenraum von 200 die Grundrechnungsarten im Kopf rechnen können, ja, und das ist etwas was meistens nicht geht. Des ist lustig. Da gehst auf der, da hast Gangaufsicht, da schaut man rein in die Klasse, es war Mathematik. Es is a wunderbare sechsseitige Pyramide aufgezeichnet von einem begnadeten Mathematiker. I nimm des jetzt net auf die Schaufel, obwohl ich so a Typ bin. Aber die Schüler können zum Beispiel folgende Frage nicht beantworten. a, a, a Planspiel: komm P. steh auf. Der steht auf. „Du bist Schlosserlehrling und ich komm von da und sag: pass auf P.: da vorn in der Eckn lehnen drei Baueisen, ah lehnt ein Baueisen, ah du weißt eh [?] i brauch, des is Ein Meter achtzig lang, i brauch drei gleiche Stückln.“ Bin i weg, so geschehen im Allgemeinen, denk i ma mal, Arbeitsanweisungen. Weil der sagt ja net: „P.i schau, weißt eh“, net. Der geht vorbei, der Geselle. Naja 180 durch drei ist 60. Ah man kummt dann auf Fünf Meter vierzig, weils mit drei multipliziert. Und des geht weiter.
300	I: mhm
305	C: Ah bei mein Sohn in der ersten Klasse g’habt kappt Rechnungswesen, des baut ganz la-. Also an der HLTW, also höhere Schule. Und es ging also darum, dass ah die Fragestellung war: Ein Mittelgewichtsboxer mit so und soviel Kilo hat dreizehn Prozent seines Körpergewichts aufgrund von Krankheit verloren: So rechne das aus. Und a Schüler kummt dann auf das Ergebnis von 590. Es ist Kilogramm. Es ist eh klar, es san 59. Er hat sich um die Kommerstelle geirrt. Ah dann ist der Professor, des hat mir mein Sohn erzählt, dann ist der Professor hingegangen, hat zu ihm gsagt: du schau einmal, rechen des no einmal nach: neunund- ah 590 kann net stimmen. „oh ja“ und glei nachher „oh ja“. „Ah schau dir des doch an. Was glaubst wie schwer ist a Kuh“. „Ah waß i net“. „Na sag ma 500 Kilo“. Der ist net draufkommen, dass, dass da a Kommerstell.
310	I: mhm
315	C: ja. Der Professor hats dann aufgeben. Der hats gsagt: lass s vielleicht erklärn. Des was er, der H. war a Lustiger, ja und der. Und der kam nie auf 59 und wies es eam gsagt haben, war er wie vom Donner gerührt. Und da wollt er es nämlich net einsehn. Hat er gsagt: Der Boxer ist schwerer als 59 Kilo. Ja bis zum Letzten [lachen]. Ja jetzt samma von der, jetzt hab i a paar Meter Bandl strapaziert.
	I: ja das praktische Denken habens mir eben beschrieben, ja. - Ist ja nicht irrelevant.
	C: ja

	I: Als letzte Frage als Zusammenfassung würd ich sie gern fragen: ahm wann würden sie eine, ihrer Meinung nach, Berufsorientierung als erfolgreich bezeichnen.
320 325 330	C: ich würd einmal so sagen. A Berufsorientierung des ist überhaupt net messbar. A Berufsorientierung is als solches a Beilage zum Menü. Ah i weiß ja scho einmal. Also ja wann ist sie erfolgreich? I glaub, dass man die Berufsorientierung net messen kann, wie so vieles im Leben. Ich glaube es ist aber wichtig. Messbar, wann kann man des messen? [4 Sekunden] Weiß i net, i glaub wann mans am ottakringer Kirtag sieht und sie san guat angezogen. Ah ja wir haben den O. den Herrn O., des ist der Bankbeamte ah der, der is, der kam zu uns und hat glaub i 1989 oder 91, weiß i net, da hat er die Schule ah verlassen, als Hauptschüler. Als völlig orientierungsloser Hauptschüler, so würde er sagen. Und hat einfach, hat überhaupt net gewusst was es gibt. Zum Beispiel ah Leute haben überhaupt keine Ahnung, der sagt i geh auf die HAK, i geh auf die HTL. Und die wissen oft gar net was des is, so wars beim Herrn O. und des ist bitte jetzt zwanzig Jahr her. Ja ah gut, damals gabs aber auch noch Arbeit.
	I: ja
    335 340	C: ja. Erfolgreich bin i dann, wann i vielleicht, mit der Berufsorientierung, wenn ich mich mit Schülern zufällig oder net zufällig treffe und wir reden darüber. Sie sind ja fort, i kanns nachher net messen. I kann einfach nur anhand von irgendwelchen, ahm -- na wie heißt das Wort? Also, also guten, präzisen, genauen, na von Äußerungen von Schülern, die zurückkommen. Einfach in der Richtung noch während des Unterricht, dass sie vielleicht neue Termini benutzen, oder sonst irgendwie. Da kann ichs in der Schule noch messen. Aha des hat er si gmerkt, die Zusammenhänge begreift er, sonst würd er vielleicht net den Terminus wählen. Vielleicht kommt des aus der Berufsorientierung. Es is ah, ah, kompetent wollt i sagen. Also kompetente Wahl von irgendwelchen Ausdrücken oder Handlungen. Oder dass die Flausen ausn Kopf san. Es gibt ja hier eine enorme Zahl an Rechtsanwalt und Ärzten.
	I: mhm
  345 350 355	C: ja des därf ma. Aber leider is halt einfach a Verschiebung auf zehn Jahr. I wollt mit vier, mit vier Jahr wollt i Pilot werden oder Lokomotivführer. Mit vierzehn nimma mehr, na, so nach dem Motto: ah wer mit zwanzig Träume hat, wer mit zwanzig keine Träume hat ist ein Idiot, wer mit dreißig Träume hat ist ein Idiot. - Ja, und bei denen mir scheint ist des glaub i irgendwie evolutionsmäßig verschoben. [lachen] Ich mag sie einfach. Wir geben ihnen das beste Rüstzeug. Ich ge-, ich versuche das beste Rüstzeug mitzugeben. I bin berechenbar, i bin verlässlich. Ich weiß nicht was nachher passiert. Ah man sieht einander, weil i a im 16. Bezirk wohn, da eher an der Schulperipherie, des is ja wurscht. Und die Leute am ottakringer Friedhof, ah Friedhof ja Kirtag, die grüßen mi und haun ma net die Zähnt ein. Und i finde das ist ein unheimliches Feedback. Also messbar ist die Berufsorientierung, oder es fällt ma grad net ein. Aber - ja, es wäre messbar wenn Schüler hierher kommen. Was machst? Geht's so wies das vorstellst? Nicht die Frage: Bist du erfolgreich? So ein Schwachsinn. Sondern einfach: Wie geht's da? Kannst leben? Gleich so weiter, na gut und. I geh immer von ihm aus
	I: mhm
    360	C: ja also i weiß natürlich schon um den gender mainstreem. Ah und, und sag: na und was ist wennst heiratetest, kannst die Familie auch erhalten? Aber des hat wieder nix mit Berufsorientierung zu tun, des is a Schmähführerei. Na aber man könnte aus solchen Sachen vielleicht was ableiten, i glaub net das messbar ist. Es, es ist, sagen wir mal so, es ist günstig Berufsorientierung zu haben, denn im Vergleich zum Beispiel ah zu Gymnasien, haben sie zwar als Deutschschularbeitsthema,

365	das weiß ich selber von meinem Sohn als er in der Unterstufe war, Lebenslauf und Bewerbungsschreiben so Alibi mäßig als Schularbeit, aber das wird nie im Leben weiter verfolgt. Und i kann mi no erinnern, und das war so was von lächerlich, als mein Sohn eben gangen ist in die Unterstufe, des ist jetzt fünf Jahr her. Da habens im Z., beim F., der F. ist so a Fetzenschädl, der mach, kennens im Z. die Seiten vom F.? I glaub jetzt gibt's s gar nimmer mehr.
	I: ein Kolumnist
370 375	C: ja, ja, der hat sie immer mit die kids, da gabs immer nur die kids. Und, und es gab gute Sachen, die da einfach. Der Lehrer will an die Öffentlichkeit, damit auf die Schule einmal ein Scheinwerfer fallt, nan. Wir haben da brav unser Berufsorientierung betrieben schon seit Jahren, und auf einmal hat dieser Mensch a ganze Seiten -- im Z. drinnen der G. gewidmet, weil sechs Schüler sich freiwillig gemeldet haben, sie möchten eine Woche arbeiten geh. Und mein Gott was san die über den grünen Klee gelobt worden und so weiter, ah ja. Wir brauchen ka public relation Abteilung, wir arbeiten halt im Stillen. Weil die Zeit die i mit an Kind verbring is wohl wichtiger, als die Zeit die i verbring, dass i da an Aufsatz, mi irgendwo einschmeichel. Wie des musst a einmal schriftlich machen. Nen, da ist ma lieber die Zeit mitn Kind. Die schmierige Gschicht des is net des meine. Entweder es gschicht oder es gschicht nichts.
	C: Noch Fragen?
	I: nein das wars jetzt
380	C: na gut. Ich hoffe ich konnte ihnen ein bisschen helfen.
	I: vielen Dank. Ich werd das transkribieren. Wenn sie Interesse haben kann ichs ihnen auch zukommen lassen.
	C: oh ja gerne. Wenn man ein Ergebnis von der ganze Sache dann wieder zurück hat, würd ichs gerne lesen. Ich wünsche noch alles Gute!
385	I: ja Dankeschön
	C: und schaun sie dass sie schön fertig werden und die Steuergelder, weil i geh in Pension
	[lachen]

A4 Interview D

5 10	I: Also als aller erstes möchte ich mich natürlich bei ihnen bedanken, dass sie heute die Zeit genommen haben - für dieses Gespräch mit mir. Mein Name ist Martina Sillaba. Ich bin Pädagogikstudentin. Werd ihnen heute Fragen über den Berufsorientierungsunterricht stelln für meine Diplomarbeit. - Das Gespräch wird auf Tonband aufgenommen mit ihren Einverständnis, weil es von mir transkribiert wird und die Daten werden komplett anonym behandelt. Ausschließlich für meine Diplomarbeit. Das Gespräch wird ca. zwischen einer halben und dreiviertel Stunde dauern. Gegebenfalls werd ich hin und wieder auch versuchen Inhalte zusammenzufassen. Falls ich sie falsch verstanden habe dann bitte mich darauf aufmerksam machen und auch wenn Fragen unklar sind.
	I: Als aller erstes möchte ich sie bitten mir zu erzähln wie der Berufsorientierungsunterricht bei ihnen in der Schule so abläuft.
15	D: Es gibt ein Konzept für die dritte und vierte Klasse also siebte achte Schulstufe, - die von jeden Schüler jeder Schülerin durchlaufen wird. Ah in der dritten Klasse ist es fast nur integrativ in den Fächern. - Da beschließt das Klassenlehrerteam unter Führung des Klassenvorstands und Anleitung des BO-Koordinators ah welches Fach welche Inhalte übernimmt. Ja.
	I: mhm
20	D: ah im -- Sommersemester der dritten Klasse gehn die Klassen aufs BIWI Berufsinformation der Wiener Wirtschaft. Dort machen sie einen Interessenstest, dann ah - auf aufn Computer. Sie werdn informiert über weiterführende Schuln. Sie können sich ah Filme anschaun, Eindrücke gewinnen von einigen Berufsfeldern und sie lernen eben die Institution BIWI kennen ah um dann eventuell auch später individuell einzeln mit den Eltern hin zu gehn um Rat zu fragn. Das ist also auch eine wichtige Brücke, dass sie da wissen wo sie da hinkommen.
	I: mhm
25	D: und in der vierten Klasse schaut das so aus. Da haben wir. Jetzt derf ich nix vergessen
	[lachen]
30	D: äh es gibt bleib ma zerst beim BIWI. Es gibt im Laufe des Herbstes meistens so November einen Elternaben für die Eltern „wohin mit vierzehn“, - wo wir ah meist einen Experten vom BIWI einladen. Einmal haben wir auch schon eine andere gehabt. Der über weiterführende Schuln spricht. Wir selber, also die Frau Direktor, ich, sonstige Berufsorientierungskoordinatoren, Schülerberaterin informieren die Eltern über das Angebot an der Schule oder überhaupt alles was so wichtig is in der Oberstufe. Was sie bedenken solln bei dieser Wahl.
	I: mhm
35	D: Ja. -- Ah weiters haben wir im Herbst dann für alle Schülerinnen und Schüler die Berufsbörse. Die organisieren wir gemeinsam mit der volkswirtschaftlichen Gesellschaft. -- Wir laden nach den Wünschen der Schüler, die also da erhoben worden werden von allen Parallelklassen, wir haben meistens drei oder vier Parallelklassen, - muss ich dazusagen, die wir da zusammenfassen. Die Wünsche werden erhoben und wir versuchen auf dem aus den meist gewünschten Berufsfeldern eine Person, die im Beruf drinnen steht, herzubekommen als Referent an der Schule.
40	I: mhm
	D: Ah die - das sind meistens Personen, und da ist die volkswirtschaftliche Gesellschaft behilflich, die auch mit Jugendlichen zu tun haben. Die sich also auch auf die Altersgruppe einstellen können,

45 50	weil das ist nicht immer ganz leicht mit den Vierzehnjährigen. Und ah die kommen dann einmal im Festsaal zusammen mit den Klassen. Die Personen stelln sich kurz vor. Ah von der Anzahl her sind es meistens so pro zehn bis fünfzehn Schüler eine Person so im Durchschnitt. Sie stelln sich vor. Die Schülerinnen und Schüler wählen frei zwei Personen aus, an deren Berufsfelder sie am meisten interessiert sind. Und dann geht's in Kleingruppen. Also jede Person sitzt dann in einen Raum. Hat einen Raum zugeteilt - und Schülerinnen und Schüler kommen in zwei Zeitleisten zu ihnen. Können dann wechseln und müssen also nachher ein Berufsbild über dieses Berufsfeld den Beruf was ihnen vorgestellt wird verfassen und das abgeben. Da haben wir auch die Rückmeldung, werden natürlich dort angehalten Fragen zu stelln, möglichst viel zu erkunden.
	I: ja
55	D: und das bringt meiner Meinung nach wirklich sehr viel, weil da traun sie sich fragen. Wenn sie in einer kleinen Gruppe um einen Tisch sitzen und und den Referenten und der geht noch auf die Jugendlichen ein. Ja. Sie bekommen vielleicht nicht alle Fragen beantwortet so nach den genauen Gehalt und so wird manchmal ausgewichen. - Aber sie bekommen viel mehr Einblick und glauben das auch viel mehr also we wenn ihnen das ein Lehrer eine Lehrerin erzählt, ja. Also zum Beispiel, dass das Journalistendasein nicht so rosig is, sondern dass man zuerst viele Berichte schreibt, die dann im Mistkübel landen und so weiter und so fort.
60	I: mhm
	D: also sie kriegen ein realistischeres Bild. Bekommen von anderen Menschen auch gesagt wie sie wo aufzutreten haben und so wie sie daherkommen ist es mancherorts nicht gewünscht zum Beispiel in einer Bank. Kein seriösen Eindruck. Gut dann machen sie auch noch die berufspraktischen Tage
65	I: ja
	D: unter Organisation von Klassenvorstand. Auch da ist das BIWI behilflich, das die Haftpflichtversicherung übernimmt pauschal, und das ist bei uns also auch schon ein routinierter Ablauf. BO-Koordinatorin, also ich, oder ich werd jetzt das Amt weitergeben, informiern die Klassenvorstände genau wie das ablauft.
70	I: mhm
75 80	D: ah wir kommen zu den Elternabend schon am Schulbeginn und erklärn den Eltern ah wie das geht und wie sie selber möglichst ah ein Unternehmen finden wo ihr Kind hingeht. - Und da geht's uns vor allem mit den Kontakten der Arbeitswelten, dass das Kind allein in einer fremden Umgebung steht und sich da bewehren muss und erfährt wie lang so ein Arbeitstag sein kann. Und meistens ist es dann so, - dass die Schülerinnen und Schüler zurückkommen und sagen „da geh ich dann doch lieber in die Schule, weil das ist so anstrengend". Und es geht auch drum, dass sie also diese Schwelle ah überschreiten allein wo rein zu gehen und dabei zu fragen, ja. Und [?] meist wie geht ma da hin, fragt man und so weiter. Also so ein Lernen auf allen Linien. Gar nicht so ausgere - richtet auf ihren zukünftigen Beruf, weil der ist bei den AHS Schülerinnen und Schülern meistens sehr hoch angesetzt, also Arzt, Rechtsanwalt oder so. Den gängigen Dingen zu, zu wähln und wenn sie bei einen Rechtsanwalt, das hatten wir schon, sind, ist es ihnen meistens langweilig, weil sie nur kopieren und nicht sehr viel Einblick kriegen. - Also es ist besser sie stehn in an Sportgeschäft und arbeiten den ganzen Tag und schlichten und merken, was das heißt.
	I: mhm
85	D: ja also insofern habma da jetzt nicht unbedingt den Blickpunkt auf den zukünftigen Beruf sondern Kennen lernen der Arbeitswelt.

	I: mhm
90 95	D: ja was hama noch. Einen Oberstufentag. Das heißt wir veranstalten an der Schule. Wir machen ein Organisationskonzept wo sich an einen Vormittag, also auch wieder die Schülerinnen der vierten Klasse im Festsaal einfinden, eine Stunde lang eine Einführung bekommen. - Auch wieder so über unsere Oberstufenformen. Wir haben sehr viele Oberstufenformen an der Schule und was so die Schwerpunkte sind oder wichtig ist - und dann können sie sich eintragen nach ihren Wünschen in welchen Klassen sie welche Fächer in den nächsten drei Stunden besuchen. So dass diese Gruppen auch gleich verteilt sind. Und die Lehrerinnen und Lehrer in den Oberstufen sind angehalten halt Stoff zu machen, - der - die Kinder aus der vierten Klasse auch anspricht. Wo sie auf irgendeine Art auch mittun können, zum Beispiel eine neue Sprache irgendwie kennen lernen, oder wo man sie einbinden kann ahm dass das halt auch spezielle Schnupperstunden auch werden.
	I: mhm
100	D: oder die Großen den Kleinen halt irgendwie da einführn, dass sie sehn, dass Unterricht in der Oberstufe vielleicht dann auch anders ablauft als in der Unterstufe. Und dass sie unsere Formen kennen lernen. Das ist so die Bandbreite [?]
	I: und diese berufspraktischen Tage
	D: ja
	I: ahm wie viele Tage machen das die Schüler?
105	D: wir machen drei Tage. - Des hat rechtliche Gründe. Wir würdens gern länger machen oder viele Schulen würdens auch gern länger machen. Aber das muss dann eingereicht werden übern Stadtschulrat, vors Kollegium und so weiter. Bei drei Tagen ist es ein Beschluss des Schulgemeinschaftsausschluss -ausschusses
	[lachen]
110	D: dass sie ah dass die berufspraktischen Tage eben stattfinden. Versicherung abgedeckt ist also als schulbezogene Veranstaltung. Zu schulbezogenen Veranstaltung wird das dann erklärt. Dann ist das rechtlich abgedeckt, - dass die Kinder auch unfallversichert sind, so versichert sind wie wenn sie in der Schule wären. Ja und dann braucht man das ohne viel Papierkram, Amtsschimmel sag ich jetzt einmal,
115	I: ja
120	D: es ist einfach. Daher diese drei Tage und es hat sich im Lauf der Jahre herausgestellt, dass es günstig ist die eben im Herbst scho zu machen. Wir hatten sie auch einmal im Frühjahr. Ah weil ja die Entscheidung im Semester der vierten Klasse ansteht und sie ah sie gleichzeitig zu machen für alle vierten Klassen, weils sowieso a bissl den Stundenplan durcheinander bringt. Also die die Lehrer sind dann. Ah haben, die Schülerinnen und Schüler haben dann keinen Unterricht, die Lehrer auch nicht, können anders eingesetzt werden. Umgekehrt die Klassenvorstände, oder die LehrerIn die das betreun haben mehr Arbeit um rumzufahren. Und so ist das konzentriert auf einen Zeitpunkt.
	I: verstehe
125 130	D: von Anfang an in Zeitplan auch der Schule vermerkt, dass das alle Lehrer wissen. Nicht so überrascht werden. So jetzt hab ich die Klasse nicht, weils - immer wieder so Vorbehalte gibt: „naja die machen so viel Richtung Berufsorientierung, nimmt mir meine Stunden weg. - Wie soll ich dann alles durchbringen“ und so weiter. Also um das auszuschalten hat sich das jetzt bewehrt. So - im Herbst so pfuh November spätestens bevor das Weihnachtsgeschäft beginnt bei den Unternehmen, weil dann haben die wieder keine Zeit die Kinder da zu betreun. Ja, es muss immer

	eine Bezugsperson geben im Betrieb. Ja und und dann kann man schon von Schulbeginn her Druck auf die Eltern machen: das muss jetzt sehr rasch gefunden werden. Informiern tun wir natürlich schon in der dritten Klasse, aber da schieben das die meisten weg.
	I: ja
135	D: Und wir schaun, dass das möglichst selber finden, ja, weil wir natürlich wolln, dass die Kinder selbstständig hingehn und selbstständig da schon was in die Hand nehmen, weil das auch ein Lernprozess ist. Ja, aber bei manchen natürlich helfen die Eltern mehr mit, und manche müssen halt dann wir beraten und ein bissl helfen was zu finden.
	I: verstehe ja [5 Sekunden]
140	D: ja ich hoffe ich hab jetzt nichts vergessen. Ja natürlich auch in der vierten Klasse integrativ in den Fächern je nach dem also: Arbeitswelt in in Geographie und und Bewerbungsschreiben in Deutsch. Also da da richten wir uns nach den ganzen Lehrplan für Berufsorientierung, -- wie das zugeteilt wird und auch nach den Vorlieben der Lehrerinnen und Lehrer natürlich.
145	I: Mit dem was alles passiert und stattfindet und organisiert wird in der Schule ah wie würden sie den Einfluss den die Schule - ah durch den Berufsorientierungsunterricht leisten kann beschreiben?
150	D: mhm für Schülerinnen und Schüler, die etwas aufnehmen, für Eltern, die kommen zu den Elternabenden, denen bringt das viel. Da haben wir gute Rückmeldungen. Ah sehr oft machen wir die Erfahrung und ich komm aus einer Schule, die leider sehr viele schulferne Eltern hat, also viele SchülerInnen mit Migrationshintergrund und da weiß ich, dass das auch sehr unterschiedlich ist bei den anderen Schulen, ja. Also schulferne Eltern, die kommen nicht zum Elternabend. Die lassen sich nicht beraten. Die fragen nicht nach. Sie werden ja auch eingeladen zu den SchülerberaterInnen sich noch individuell beraten zu lassen - und sie kommen dann nicht und wissen es nicht und die Kinder werden dann sehr oft allein gelassen mit der Entscheidung und dann passierts, dass viele ah Kinder an der Schule bleiben, die eigentlich dafür nicht geeignet sind
155	I: mhm
160	D: und dass wir dann in den fünften Klassen vermehrt welche haben, die also nicht die Matura schaffen, ja also weil sie nicht. Also ich denk mir auch die Eltern sind ganz wichtig als Rückhalt. Als jemand, der sich informiert. Der sein Kind bestärkt, indem was es machen will und ah dass sie auch eine eine gute Entscheidung unterstützen und das Kind nicht in eine Richtung drängen, in die sie sich halt einbilden in das ich ihr Kind gehen muss und gar nicht sich weiter beraten lassen , ja. Also ich denke der Einfluss ist unterschiedlich. Die Eltern spieln ein sehr wichtige Rolle, die können wir nicht ersetzen. Ja.
	I: mhm
165	D: bei einigen Schülerinnen und Schülern, die sehr selbstständig sind. - Also ich hab das selbst bei meiner Tochter wieder erlebt. Die hatten auch einen guten Berufsorientierungsunterricht und die ist dann selbstständig wo hin gegangen am Tag der offenen Tür und hat mir dann erklärt. „Mama ich möchte“, das war damals J., „ich weiß du willst nicht: Knödelakademie,
	[lachen]
170	D: aber ich möchte das machen, soziale Arbeit und schau dir das an“, und ich hab mir das angeschaut und hab sie dann unterstützt in dem. Ja, - Aber ich ich sehe in der eigenen Schule Realität, dass nicht viele Kinder so sind, sondern da läufts halt dann irgendwie.
	I: ja wenn dem so ist, also wenn ah sie von den Eltern alleine gelassen werden und - ah da die Schule einen gewissen kompensatorischen Faktor
	D: ja

175	I: übernimmt, ah wie glauben sie ist da der Einfluss der Lehrkraft an sich?
180	D: ja ah wie gesagt, enden wollen. Also ich hab Erfahrungen auch. Ich ich hatte ma so vor wenigen Jahrn so eine fünfte Klasse, wo sehr viele drinnen warn, die eigentlich nicht maturageeignet warn, aber nur weil sie nicht wussten was sie machen solln. Wir haben Berufsorientierung gemacht, aber - sie wurden völlig allein stehen gelassen. Und wie absehbar war im Halbjahr, dass also viele das nicht schaffen, hab ich mit ihnen quasi einen Lehrausgang gemacht
	I: mhm
185	D: nur mit der einen Gruppe, einer halben Klasse ins AMS für Jugendliche, weil ich weiß, sie müssen sich dort melden und sie werden dann betreut und geholfen bei der Suche zu einer Lehrstelle oder auch in bestimmte Betreuungs- ah -projekte - weitergeleitet weiter begleitet. Also dass sie nicht in ein Loch falln wenn sie jetzt die fünfte Klasse nicht schaffen, oder auch nicht noch einmal wiederholn und es ist sowieso mit - sehr wenig Erfolgsaussichten. Ah an dem Tag haben zu erst einmal, ich schätz einmal, die Hälfte der Schülerinnen und Schüler, die betroffen warn, gefehlt. Ich hab sie dann einzeln noch hertelefoniert, hab gesagt. „du das ist wichtig für dich, geh mit, komm dort hin“.
190	I: mhm
195	D: Hab noch erreicht, dass also dann noch mehr hingekommen sind, obwohl ich zerst die Wichtigkeit betont hab. Und - ich hab sie also quasi ans an der Hand ins AMS für Jugendliche geführt und dort wurden sie einmal so informiert und so, und ein paar haben sich dann gleich angemeldet. Bei ein paar hat sich dann herausgestellt da happerts noch mit Papiern, mit rechtlichen Voraussetzungen, die also keine Staatsbürgerschaft hatten und so weiter. Die wussten aber dann zumindest was ihnen fehlt, wo sie sich hinwenden. - Aber auch diese Schülerinnen und Schüler in der Schule so zu betreuen, dass ma sagt: „So dort gehst du hin, dort meldest du dich einmal, dort erkundigst du dich, dann erzählst mir“, nützt nicht viel, - weil sie gehen alleine nicht hin, ja. Man muss sie einzeln an der Hand nehmen.
200	I: mhm
205 210	D: Und da forcier ich jetzt, [?] in meiner Position vom Stadtschulrat her, dieses Übergangsmanagement. Also es gibt eine Arbeitsgruppe von einer Koordinationsstelle, - die ahm - wo also viele Stellen eingebunden sind WAFF usw. mit vielen verschiedenen Projekten, die die Schülerinnen und Schüler abholt und fördert, die also alleine nicht weiter kommen. Was aber jetzt ziemlich auf die Pflichtschule beschränkt is und wo ich darum kämpfe also auch für Dropouts in der Oberstufe das zu erweitern. Nur im Moment san AHS, sind drei Schulen in zehnten und zweiundzwanzigsten Bezirk, - weil diese Bezirke wurden ausgewählt für Pilotschulen und da haben drei AHS sozusagen dieses Angebot wirklich in Anspruch genommen, so dass ein --- Berater eine Beraterin an der Schule vor Ort da is, sich mit den Kindern bekannt macht und die genau wissen, hier werden sie an der Hand genommen und weiter genommen.
	I: mhm
215	D: Und so ein System würde auch für die - Dropouts fünfte, sechste, siebte Klasse wichtig sein. Das sind oft ganz gscheite Kinder, die aber den Schulbesuch zum Beispiel nicht mehr packen, nicht mehr pünktlich kommen, nicht mehr regelmäßig kommen, irgendwas so frustriert sind, dass sie da nicht mehr raus kommen. - Und da ist is das, der Einfluss der Schule, sag ich mal begrenzt.
	I: das ist auch ein persönliches Interesse von Ihnen?
	D: ja
	I: mhm [4 Sekunden]

	I: nun ich möcht jetzt ein bisschen über die Eigenschaften des Gegenstands mit Ihnen sprechen.
220	D: mhm
	I: ah, wenn jetzt jemand zu Ihnen kommt, als Junglehrer zum Beispiel, und sagt „Wie kann ich gut Berufsorientierungsunterricht gestalten?“, welchen Rat würden Sie denn geben?
225 230	D: Erstens einmal an der Lebenswelt der Kinder ansetzten. - Den meisten ist die Arbeitswelt noch sehr sehr fern und sie glauben das ist alles noch sehr sehr we weg. Also sie da in die Realität holn, aber in ihrer Realität abholen, ja. Und der Ansatzpunkt ist eher so, „Was kann ich, meine Interessen, Fähigkeiten? Wie schätze ich andere ein? Selbstbild, Fremdbild. Was will ich überhaupt im Leben?“, ja. -- Es gibt den schönen Spruch „Berufsorientierung ist Lebensorientierung“, und so seh ichs auch, ja. - Es geht drum das Leben zu meistern und ihnen klar zu machen, mein meine Ausbildung, meine mein Beruf kann lebensentscheidend sein. Ja, das kommt, da kommts drauf an, ob ich einmal eine befriedigte Arbeit bin hab, zufrieden bin im Leben. Davon hängt meine Gesundheit ab, davon hängt ab wie viel ich möglicherweise verdienen kann oder ob ich Aufstiegschancen, sag ich jetzt einmal, Karriere, das jetzt nicht die tolle Karriere sein,
	I: mhm
235 240 245	D: aber dass ma so, ah -- wie sagt ma da, Selbst-ah-wertgefühl aufbaut, ah Selbsterfahrung, dass man einen Sinn in der Tätigkeit sieht. Ja. Darauf kommts an: Welche Leute lern ich kennen? Wie schaut mein zukünftiger Lebenspartner aus? Was ist das für ein Mensch? Aus welchem Milieu kommt der? Also auf alle diese Dinge hat das Einfluss, ja. - Und ’glaub das ist wichtig den Kindern zu vermitteln und dann kommt erst die ganze Information. Was gibt es überhaupt? Wie bring ich meine - Interessen mit dem in Einklang? Und dann kommt die Information, wie ist es wirklich am Arbeitsmarkt und so. Und da würd ich auch wieder den Tipp geben, ahm --- Arbeitsmarkt ist ein gutes Stichwort, das zu spüren wie es is, ja. Also es gibt Workshops, es gibt ah Rollenspiele: Was tut sich auf den Arbeitsmarkt? Wo sie in Rollen schlüpfen, wo sie zum Beispiel überqualifiziert sind oder unterqualifiziert, oder wenn ein Kind nicht angenommen wird. Also gibt’s auch von der Arbeiterkammer viele Sachen, also wo sie Dinge durchspielen und dann erleben „Wie ist es in der Situation? Wie hab ich mich da gefühlt?“ Ja, weil die Theorie allein geht an Kindern oft ein bissl vorbei.
	[Lachen]
250	D: ja, sagen wir mal so. Oder als ah, haben sie auch nicht mit vierzehn die ah - Gabe lang zuzuhören, sich auf etwas zu konzentriern, und das irgendwie zu verinnerlichen, ja.
	I: Und was würden Sie persönlich abstecken, wenn man Sie nach den Zielen des Gegenstands fragt?
255	D: Na das Ziel ist die die Schülerinnen und Schüler - ah die Bedeutung ihrer diesbezüglichen Entscheidungen klar zu machen und ihnen natürlich auch Wissen, ein Fundament für diese Entscheidungen zu geben, -- und - und ihnen auch mitzugeben wo sie sich Hilfe holen können, ja. Und ich sag dann auch immer so, diese psychologische Betreuung: „Du musst Plan A, Plan B, Plan C haben, weil es kann sein, dass Plan A einfach nicht geht“, „dass du nicht in ein Loch fallst“. „Dann hast du Plan B, was machst du dann?“, ja also immer zu wissen, wie geht’s weiter, ja.
	I: mhm
260	D: Also nie nur auf ein Ziel fokussiert zu sein. Das ist halt oft noch der Fehler, dass [?] sagt „ja ich weiß eh schon, ich mach das und das“, „na was machst du wenn das nicht geht, ja wenn du dann nicht, wenn du dann keinen Arbeitsplatz

	bekommst, wenn du in die - Fachhochschule nicht rein kommst, die Prüfung nicht bestehst. Was ist dann?“ ja, - also dieses Mitdenken, also auch wieder im Sinne von Lebensorientierung.
265	I: mhm ja. Und wo glauben Sie stecken die Schwierigkeiten in dem Gegenstand?
270 275	D: Naja in der Unterstufe, dass ihnen das noch so fern is, ja. Und auch in der Oberstufe, die sagen dann „ja nach der Matura überleg ich mir“. Und so viele stehn da, wissen nach der Matura nicht was sie studiern. Und und ah -- probiern dann aus, hörn wieder auf. Ja, und aber auch von der Unterstufe weg, ja. Die wolln ins TGM, sag ich jetzt einmal, gehen, weil der Cousin dort war und das ist so toll, ja. Also oder sind an eine Freundin gebunden. Also diese, -- die Bedeutung der Entscheidung ist vielen nicht bewusst und dass sie sich schon damit länger beschäftigen solln, dass das ein Prozess is, ja. Also das irgendwie rein zu bringen, also das, es ist oft schwierig, weil --- sie hören von allen Seiten das anders, als was ihnen der Lehrer sagt. Na wenn die Eltern „ja du machst das und das, das ist gut und ich bring dich dann schon in die Firma rein“, dann klappts nicht, ja also
	I: also das Bewusstsein des Prozesscharakters dieser ganzen beruflichen Orientierung, ja
	D: ja
	I: Ich hab jetzt mit Ihnen über die Ziele und die Schwierigkeiten gesprochen. - Ah wo glauben Sie steckten die - Chancen für eine berufliche Orientierung durch den Unterricht an der Schule?
280 285	D: naja, dass die Wahl des weiteren Bildungsweg eine glücklichere ist. Das heißt, dass mehr auf ihren [?] gewählten Bildungsweg bleiben, weil sie genug informiert sind und nicht nur auf der kognitiven Ebene, sondern sich auch reingspürt haben oder wissen: das ist das richtige für mich, und das mach ich jetzt. Ah eine Zielorientierung zu geben, ja. Und und dann gibt’s weniger Dropout und ah, - damit weniger Kosten für die Allgemeinheit, ja. Und das geht genauso in, für weiterführende Schulen auch, also für Universitäten und so weiter. Dann - gibt’s ah gibt’s weniger, ich sag jetzt einfach auch, auch psychische Probleme, Depression, weil das nicht geht was sie wollten, oder das schaffen sie nicht und, ja. Es ist ja alles eine, eine dann eine Demotivierung auch
	I: mhm
290	D: für andere Wege, ja. Das ist ja nicht so dass sie sagen. An Menschen dann einfach so vorbei geht, ja, wenn sie so ihr Scheitern spürn, ja. Also da liegt für alle Beteiligten ein Gewinn drinnen, ja. - Und AHS- und BHS-Lehrer haben dann nicht die Schülerinnen und Schüler, die das einfach nicht schaffen, oder die einfach, für die das einfach nicht die richtige Ausbildung ist, sag ich einmal, ja. Und genauso in den Universitäten, ja.
295	I: Es zieht sich weiter, ja
	D: ja
	I: Und dieser Gewinn für alle Beteiligten, - ah, was ist Ihrer Meinung nach dafür besonders wichtig?
300 305	D: Besonders wichtig, naja, auch die Eltern einbeziehn. Mehr Bewusstsein in der Gesellschaft zu schaffen. Und ich denk mir, was jetzt angedacht wird, die verpflichtende Weiterausbildung, ja. Also, dass die schon einen, einen Druck macht auch, wenn die Eltern erfahrn: der muss ja was weiter machen, ja. Kann net sagen: na gehst halt arbeiten und ja wanns net geht geht’s nicht, ja. Und auch die verpflichtende Studienberatung. - Also schon auch, dass dieser Druck von der Politik ein bisschen da ist, weil so ah ist das alles so: - In der Schule Berufsorientierung, ja: Ahso wir haben ja nur Berufsorientierung gemacht, ja [?] also, und wenn die Eltern beim Elternabend: ah da geht’s ja nur um die Weiterführung, ja ich weiß eh, geht in die HAK oder so. Ja, also -- ahm es erfolgt dann vielleicht auch eine Aufwertung

	I: mhm
310	D: und eine bessere Wertschätzung, ja. Und es ist sogar unter Lehrern so: ja na Berufsorientierung solln die machen, die dafür zuständig sind. Oder: wir machen ja das eh alles, ja. Mach ma ja eh. Und es ist aber eigentlich viel zu wenig, ja, weil sie über Berufe, die in ihren Fachgegenstand falln – ah - informiern, ja. Und das ist aber bissl zu wenig, des ist einfach kognitive Ebene des Kindes und aus. Also um das überspitzt zu sagen, ja. Es gibt die große Bandbreite dazwischen.
315	I: und diesen Weitblick zu schaffen, - das -- ah wäre dann ein Faktor, wenn man dann sagen kann, das war jetzt eine erfolgreiche berufliche Orientierung an der Schule? Oder? Hab ich Sie da richtig verstanden?
320	D: ja ich, ich würde sagen, wenn die, - die Anzahl derjenigen Schülerinnen und Schüler, die eine einmal gewählte Ausbildungs- oder berufliche Schiene ah - weiterverfolgen, nicht wechseln, Dropouts, also das könnte man an der Anzahl messen und auch wenn man sie nachher befragt, das sie glücklich damit sind, oder das es genau das richtige war, nicht. Also da könnte mans messen damit, oder könnt man sagen: ja das ist geglückt.
	I: und kriegen Sie da auch Rückmeldungen?
325	D: naja wenig, weil die Schülerinnen und Schüler, die weg gehn ahm -- trifft man zufällig, ja. Also es ist schon immer wieder so, das wir Schülerinnen und Schüler treffen, oder die kommen dann in die Schule und sagen: „ja es war genau das Richtige was ich gemacht hab“. Aber das sind einzelne. Also ich, ich hab keinen Gesamtüberblick. Ja und was mir jetzt zum Beispiel recht [?] das müsste eben auch strukturiert und institutionalisiert sein. Also ich bin auch, ich betreu auch das Projekt „Studienchecker“, das betrifft jetzt die siebten und achten Klassen,
	I: mhm
330 335	D: also vor der Matura. - Ist ein Projekt vom Unterrichtsministerium und vom Wissenschaftsministerium, und soll in paar Jahrn dort flächendeckend sein und diese ah Studien, die verpflichtende Studienberatung abdecken, ja, an den Schulen. Und die -- planen jetzt, es wird heuer angegangen, dass Schülerinnen und Schüler online befragt wurden, jetzt kurz vor der Matura. Ahm - also einfach ein Feedback zum Studienchecker, wie sie diese einzelnen Phasen erlebt haben, was ihnen die gebracht haben? Unter Angabe ihrer e-mail-Adresse, um dann später nachzufragen und eine Längsschnittstudie zu machen. Wie sind die weitergegangen? Haben die jetzt diese erst gewählte Studienrichtung weiterverfolgt? Was ist aus denen geworden? Es falln natürlich sicher einige weg, die man dann nicht erreicht, aber dass da einmal so - im Längsschnitt das beobachtet wird.
	I: mhm
340	D: das ist aber sehr schwer, kann ich als, als Schule, als Lehrerin gar nicht machen, sondern das muss irgendwie institutionalisiert oder strukturiert sein von, von oben, ja, weil dann ist es auch mehr sozusagen die, die Verpflichtung des Einzelnen. Wobei man ganz exakt die Daten wahrscheinlich nie kriegt, ja also. Ist immer schwierig.
345	I: klar. Nun ich hab keine Frage mehr. Ich wollt Sie fragen, haben Sie noch irgendwelche Ergänzungen?
350	D: ja, da muss ich nachdenken. Ja, ich brech eh eine Lanze für die Berufsorientierung. Ich halts für überaus wichtig, weil ich es auch als Lebensorientierung sehe. Und - unterstütze, oder renn allen die Türen ein, dass ahm mehr zu institutionalisieren, verpflichtend zu machen, ja wies jetzt eh im Laufen ist, weils ja auch sozusagen der politische Wille ist, wenn man so sagen möchte. - Aber das muss erst mal in die Gesellschaft durchkommen. Also die gesellschaftliche Wertschätzung --

	müsste durchgehend da sein, nicht nur so: die Studenten die aufhören und wechseln kosten uns zu viel Geld. Das ist ein bissl zu wenig.
	I: Gut dann möchte ich mich für das Gespräch bedanken. Ich werds natürlich transkribieren, falls Sie Interesse haben, kann ich es dann auch zukommen lassen.
355	D: Ja, ja genau. Mailadresse haben Sie eh.
	I: Hab ich, ja.
	I: ganz vielen, vielen Dank!

A5 Interview E

5 10	I: Gut also ich möchte mich als aller erstes natürlich bei dir bedanken für die Zeit die du dir jetzt nimmts mit dem Interview mit mir. Mein Name ist Martina Sillaba, ich studier Pädagogik. Und ich werd dir heute Fragen über den Berufsorientierungsunterricht stelln. Ah für meine Diplomarbeit. Mit deinem Einverständnis wird das auf Band aufgenommen, weil ich es natürlich transkribieren muss. Und ah selbstverständlich werden die Daten komplett anonym behandelt. Und das Gespräch dauert ca. ne ¾ Stunde. Ah falls ich hin und wieder, falls du merkst, dass ich dich falsch verstanden habe oder die Fragen unverständlich sind, dann mich einfach sofort darauf aufmerksam machen.
	I: Ich möchte zu Beginn einfach mal ahm, dass du mir erzählst wie so der Berufsorientierungsunterricht abläuft.
15 20 25	E: Ah der Berufsorientierungsunterricht, bei mir in der Klasse, kann ich eigentlich nur sagn, ah läuft so ab, dass ma. Ich muss dazusagen, i unterricht Geographie Wirtschaftskunde ja und da is es sehr nahe liegend, dass man ah Berufsorientierungsinhalte ah mit unterrichtet. In Englisch mach ich, versuch ich das auch teilweise. Wir sind ja alle angehalten, dass ma ah Berufsorientierung im Unterricht integrativ ah behandeln. Ah In Geographie ah beginnt ma eigentlich mit, in der dritten Klasse damit. Da geht's halt: Was sind meine Stärken, was sind meine Schwächen. Ah Berufs-einzelne Berufsfelder, ah Traumberufe. Und in Englisch ist es im Prinzip dasselbe, da mach ma halt dann Dinge wie dreamjobs, zum Beispiel, ja. Und in der vierten Klasse geht's dann a bissl mehr in die Tiefe, würd ich sagen. Ah da hab i jetzt da ganz a längere Einheit gmacht über ah, vom, von der Zeitungsannonce bis hin zur Bewerbung. Also Schritte zur von ah hin zur Bewerbung. Das heißt ah Annoncen analysieren, Internet, Zeitungsannonce. Dann mich vorbereiten ah auf das Bewerbungsgespräch, ja. Zuerst einmal ah Bewerbungsbrief verfassen, ah eventuell ein Motivationsschreiben dazu verfassen. Ah diese Dinge werden auch im Deutschunterricht natürlich behandelt. Ah I habs in Geographie auch noch extra mal jetzt behandelt. Dann Vorbereitung auf das Bewerbungsgespräch. Wie bereit ich mich vor darauf?
	I: mhm
30 35	E: Es fangt an mit dem, mit ganz einfachen Dingen: Was zieh i mir an. Oder wie, was soll ich auf keinen Fall tun, und was soll ich auf jeden Fall machen. Ah dann hamma eben verschiedene Fragen auch trainiert, also welche Fragen werden häufig gestellt bei einem Bewerbungstraining. Ah was sind eventuelle Antworten, ohne dass ma da jetzt da irgendwelche Rezeptantworten mit gibt. Aber einfach das sie mal das Gefühl bekommen, ah was da gefragt werden könnte. Und da hat si ganz gut geeignet, dass einige Schüler jetzt so Bewerbungsgespräche ghabt habm in den HTLs und HAKs und ah das war dann ganz interessant zu vergleichen was was sind die dort gfragt worden und des war dann für alle recht interessant eigentlich.
	I: mhm
40	E: Und ja, da simma jetzt, und da hamma jetzt diese Bewerbungsgespräche gemacht. Und diese Motivationsschreiben ah geschrieben beziehungsweise gelesen. Und jetzt wirds da no a kurze Einheit dazu geben wie ver-, wie wandelt sich die Arbeitswelt. Das ist jetzt speziell in Geographie: der Wandel der Arbeitswelt. Neue, neue Berufsfelder, die si auftun jetzt mit de technischen, technischen Bereich, oder ah EDV Bereich oder Biologie und so weiter. Und auch diese Stereotypen,

	[Türklinke]
45	E: Berufs- und Geschlechtsrollen werden behandelt. Also wer, also typische Frauenberufe, typische Männerberufe. Was, wer macht, warum gehn noch immer so viele Frauen in die Frauenberufe? Ah was sind Gründe dafür? Geht's natürlich auch um das Gehalt und die Bezahlung und sehr viel halt was sich im Kopf abspielt bei den Mädls. Aber auch bei den Burschen umgekehrt ah versuchen wir Sozialberufe zum Beispiel ah zu erwähnen und für sie attraktiv oder vorstellbar zu machen.
50	I: mhm, verstehe
	I: Und ahm wie würdest du den Einfluss einschätzen, den die Schule durch den Berufsorientierungsunterricht leisten kann?
55 60	E: ah ja, da müsst ma eigentlich die Schüler fragen. Wie, wie groß sie diesen Einfluss schätzen. Ah i denk ma da kann i eigentlich schwer sagen. I denk ma es is sicher sinnvoll und wichtig für viele Schüler, das sie einmal ah a gewisse Grundinformation erhalten. I trau ma aber net sagen, dass da jetzt viele Mädchen in den technischen Bereich zum Beispiel gehn. Also i glaub net, dass ma da jetzt ah den großen Erfolgsquote ham. Ah eben durch unsere dann verschiedene Aktivitäten, was ma da anbieten in der vierten Klass, bekommen sie dann scho Ein- Einblicke in, in den das Berufsleben. I denk ma diese Gschichten, diese praktischen Sachen ah haben dann sehr wohl einen Einfluss auf ihre Entscheidung, und wenns darum geht dass sie etwas nicht machen wolln.
	I: mhm
65 70	E: Also diese Angebote denk ich san schon wichtig für das Berufs- ah weitere Berufsleben von die Schüler. Ahm aber im Endeffekt natürlich die Entscheidung treffen, ob sie jetzt hier bleiben oder ah in a berufsbildende Schul gehn, die müssen sie selber und da seh ich sehr viel Unsicherheit und Zweifel bei vielen Schülern. Ahm wo natürlich viel, viel Einfluss san da natürlich a die die Schüler, die pears sozusagen. Denk ma des is sicher a wesentlicher Einflussfaktor. Bei den Buben sins wirklich ah die HTLs sehr stark präsent. Also die Idee dort hinzugehn. Wie ich des jetzt bei meiner Klass erlebt hab sins viele. Also im Herbst wollten fast alle in die HTL gehen, mittlerweile simma bei ca. drei Schülern, die in die HTL gehn ah und die anderen bleiben dann doch hier im Gymnasium.
	I: mhm
	E: ja i denk ma wir, wir erklären ihnen die Grundlagen des Schulsystems, ah was an, an Möglichkeiten gibt. Ah Wir machen die Interessenstests, aber die Entscheidung letztendlich wo sie hingehören, ah des müssens natürlich eh selber felln.
75	I: Und ah was bedeutet es aber für dich als Lehrer, so ah Orientierungshilfe zu geben?
80	E: Für mich ist das Wichtigste, dass jeder Schüler am richtigen Platz sitzt und in der richtigen Schule. Ah grad jetzt mit der HTL. Viele Schüler haben absolut keine Ahnung was in einer HTL auf sie zukommt, ja. Ah sie haben null Ahnung vom Stundenplan in der HTL, von der ah enormen Stundenanzahl, von der Belastung, die da auf sie zukommt. Sind da komplett blank, ja. Ah sie hören nur die Architektur: i will Architekt werden. Ja des war bei mir des, ja jeder Bursch wollte Architekt werden auf einmal. Und sie haben aber bis dorthin nie irgendwas geometrisch gezeichnet ghabt.
	[Türklinke]
85	E: Ah also und da einfach darauf hinweisen, dass es auch andere Möglichkeiten gibt und das die AHS a Alternative ist, die ma net einfach ah so verwerfen sollte. Es fangt aber scho früher an, samma draufkommen, ganz wesentlich ist die Entscheidung schon in der zweiten Klasse, ob sie ins Realgymnasium oder ins Gymnasium gehen.

	I: mhm
90 95	E: Des is ah scho ganz a wesentliche ah Entscheidung für ihre weitere Schullaufbahn, weil das hat Auswirkungen bis zur Matura, ob sie jetzt da den Realgymnasiumszweig oder den Gymnasiumszweig ah wählen. Und wechseln ist nämlich eigentlich nicht möglich zwischen diesen Beiden, ja, und ah wenn jetzt wirklich a sprachlich wenig begabter Schüler n Gymnasiumszweig wählt, dann kann der wahnsinnig kämpfen bis zur Matura, ja. Und da gehört a no ganz intensiv informiert. Die Eltern und zwar in der zweiten Klasse, bevor diese große Entscheidung anfällt, und die is dann relativ schnell da ,und denk ma des is einmal a ein Weg ah ganz a wichtige ah.
	I: Wird da auch beraten, in die Richtung?
   100	E: ja da wird beraten. Da werd ma aber in Zukunft einen eigenen Elterninformationsabend auch veranstalten, um einfach diese Wichtigkeit dieser Entscheidung no speziell zu betonen und auch die Auswirkungen in der Oberstufe, wei dann geht man halt auch in das, in den Gymnasiums- oder den RG-Zweig und man kann da ja auch nicht nach der vierten wechseln, sondern das ma ja dann ah also festgelegt quasi von der dritten Klasse weg. Und da brauch ma noch mehr Information.
   105	I: Nun es sind ja deine Erfahrungen für die ich mich interessier. Und ich ahm würd mich, [räuspern] für mich wärs interessant zu wissen, wenn jetzt ein Kollege eine Kollegin zu dir kommt und um Rat fragt für BO-Unterricht. Was wär da irgendwie hervorzuheben?
     110 115	E: ja wir sitzen da eh im BO-Material Eck. [lachen] De hab i jetzt mit neuen Materialen der Arbeiterkammer und andern gefüllt, und da gibt's zum Beispiel ein Heft „Ideen zum Berufsorientierungsunterricht in der Mittelstufe“ für sämtliche Fächer, also auch ah die anderen Fächer neben Geographie und Deutsch. Für Englisch, für Mathematik, also da werdn einmal, s warat der erste Input den ich geben könnte, dass sie das anschaun. Sie bekommen, die Klassenvorstände der dritten und vierten Klassen, bekommen von uns am Jahresanfang oder zum Schulschluss schon ein mail zugeschickt, auch mit dem, mit der Anhangsliste BO-Unterricht und dem BO-Lehrplan und wie das in verschiedenen Fächern integriert werden sollte, könnte, ja. Also des kriegens von uns zugeschickt, alle Klassenvorstände, und die Klassenvorstände sind dann natürlich angehalten, dass an, a meeting machen im Lehrerteam und ah eben auf die BO hinweisen in diesem Jahr.
	I: mhm
   120	E: Also wir beginnen wirklich mit der dritten und der vierten. Also des is einmal das was wir von Haus aus bringen, ja, und wann das zu wenig ist dann kann natürlich jederzeit ah jemand kommen, aber im Prinzip funktionierts über die Klassenvorstände.
	I: mhm und was würdest du persönlich hervorheben, wenn man dich nach Zieln des Gegenstands fragt?
	E: Nach Zielen des Berufsorientierungsunterrichts?
	I: Genau
125 130	E: Ja die Fähigkeit, aufgrund meines Wissens, eigenständig eine Bildungsentscheidung, die für mich passende Bildungsentscheidung zu treffen. Und die Fähigkeit kompetent mich in diesen Angebots- und Informationsdschungel, den es da gibt, ah zurechtzufinden, und mir diese Information zu holn, die ich brauche. Es gibt ja so viel an Material, und so viel Unterstützung, nur viele wissen eben gar nicht das es gibt und, und wos es gibt. Und denk ma diese Angebotspalette muss ma den Schüler einfach auch näher bringen und ah dorthin führn, und damit ers überhaupt verwenden kann. I denk ma, des sind schon, wenn, wenn, also wenn der Schüler si da soweit selbstständig bewegen kann

	in dem Feld dann is schon einiges erreicht.
	I: mhm ja also mit dem Infomaterial überhaupt auch mal umzugehn, ist für viele ja sicher auch ne Schwierigkeit
135	E: naja, es, es gibt eben so viel auf der einen Seite, und auf der anderen Seite sind aber viele Schüler gar net vertraut oder, oder wissens das gar net, dass es das eigentlich gibt, ja. Also wir können da an Anstoß geben, damit sie diese Dinge, zum Beispiel mal das BIWI kennen lernen, ja, mit den ganzen Informationen zu, zu den verschiedenen Berufen. Und ja, des können wir leisten und das mach ma auch.
140	I: mhm
	I: Nun was mich interessiert is, worin die Chancen für eine berufliche Orientierung durch den Unterricht an der Schule genau stecken.
	E: die Chancen für? Noch einmal
	I: für eine berufliche Orientierung durch den Unterricht an der Schule
145	E: anders formuliert?
	I: ahm, meistens geht ma ja davon, dass eben berufliche Orientierung nicht nur durch den Unterricht stattfindet, sondern auch, wie du schon angesprochen hast, durch die peargroups und durch andere Einflüsse wie die Eltern. Und worin stecken da genau die Chancen aber es in der Schule auch anzubieten?
150 155	E: also meiner Meinung nach ist die Erfahrung so, dass je praktischer das was wird desto hilfreicher ist es, find ich. Also i kann da jetzt zehnmal die Kompetenzen und ah Schlüsselqualifikationen mit ihnen theoretisch durchmachen. Aber ah wirklich, glaub i, hilfreich zum Beispiel is für sie die berufspraktischen Tage zu machen, und da bestehen wir als Schule darauf, dass sie in der vierten Klasse die berufspraktische Tage machen und einfach wirklich ah gezwungen werden ah in einem Beruf zu schnuppern, so Schnuppertage zu verbringen. Und i denk ma des sind Erfahrungen, die man einfach verbal im Unterricht nie so mitbekommen oder mitgeben könnte. I glaub, dass des a wichtige Sache is, dass sie da einen Einblick in die Arbeitswelt bekommen. Und dass des dann ah die Chancen erhöht, dass sie für sich reflektieren, ob das ein gangbarer Weg wäre, oder ob des ah in, zum Beispiel im Verkauf eigentlich gar net so spannend is, wie manche glauben.
160	I: mhm und wenn diese drei Tage dann warn, wo dann die Schule alle eben diese ihre berufspraktische Tage hatten, wird dann im Unterricht noch einmal behandelt?
   165 170	E: ja, also des wär natürlich das Ziel, dass ma des dann noeinmal aufarbeitet. Ah gedacht is, dass ma ah Referate dazu hält, beziehungsweise einen, je nach dem, je nach Lehrer, ob ma einen, des in größeren, oder kleineren Rahmen macht, mit Eltern, mit anderen Schülern ah so einen berufspraktischen Tage Präsentationsabend macht, oder ob man das dann in kleineren Rahmen macht, ob man des mit an Portfolio macht. Also ich habs mit Portfolio gmacht. Ah wo sie dann eben verschiedenste Tagebucheintragungen, ah Bewerbungsschreiben, dann auch so a Reflexion hinein geben mussten, oder dieses Art mah Zeugnis das sie bekommen haben von der Firma. Also so ein, ein Portfolie, oder eben so a Präsentation, also in irgendeiner Art und Weise solls auf jeden Fall aufgearbeitet werden, damit einfach des Gewicht dieser Veranstaltung a bissl ah verankert ist auch.
	I: mhm nun ich komm jetzt schon zu meiner letzten Frage,
	E: mhm
 175	I: ah und zwar wie deiner Meinung nach, wie du es bewerten würdest, dass ma sagen kann: das war jetzt ein erfolgreicher Berufsorientierungsunterricht.

	[Türklinke]
	I: oder gelungener
180 185	E: naja, grundsätzlich einmal, dass die Schüler einfach rechtzeitig beginnen zu überlegen ah welcher Schultyp passt für mich, und dass net warten bis auf den vorletzten Tag ah bis die Anmeldungsfrist vorbei is, ob i jetzta eigentlich doch no gschwind an Wechsel machen will. Also grad bei uns in der AHS is halt des die die wichtigste Sache, dass ma einfach in der vierten Klasse rechtzeitig überlegt wo, welche Schule, welcher Schultyp passt für mich. Und da seh i halt bei manchen wirklich a große Überforderung, ah weil sie sich eben in der Angebotslandschaft da zu wenig recht finden, und da Hilfestellung zu geben ah is, denk i ma, für uns, für die AHS einmal das Wichtigste. Dass sie einfach, wie gesagt, jeder Schüler in der richtigen Klasse in der, im richtigen Schultyp sitzt.
	I: mhm, ja
190	E: Also des wär, denk i ma, das Wichtigste, weil sonst führts wirklich so schnell zur Schulverdrossenheit und wir haben so hohe Dropouts auch in der AHS in den fünften Klassen und i weiß auch von den HTLs, da is mindestens genauso schlimm. Ah und des heißt natürlich schon, dass viele Schüler offensichtlich mit falschen Vorstellungen eine Schule besuchen. Und die Zahl dieser Dropouts sollt ma natürlich auf jeden Fall reduziern. Was mit Dropouts dann passiert des weiß dann keiner so genau.
	I: Und gibt's von dir noch Ergänzungen?
195	E: Mhm
	I: ja
	E: also i, du hast, die erste Frage war: Welche, was wir tun im Berufsorientierungsunterricht.
	I: mhm
	E: Da hab i jetzt nur mal so gred von in in der Schule im Fach.
200	I: ja
	E: Es gibt bei uns aber so, so einen Rahmen, was auch geschieht und vielleicht kann i des, sollt i des no kurz erwähnen?
	I: sehr gern, ja
205 210	E: also in der dritten Klasse hamma vorgesehn einen Besuch beim BIWI, bei der Berufsinformation der Wiener Wirtschaft, ah beim W., wo die Schüler einen Interessenstest machen, und sie erstmal somit Berufs- ah Möglichkeiten ah in Kontakt treten. Und dort auch die ganzen, also diesen, diesen Test am Computer machen, und dann die, die Auswertungen mit ausdrucken können und so weiter, und die Eltern auch darüber informiert werden. Und in der vierten Klasse hamma dann. Des passiert in der dritten Klasse im zweiten Semester. Und in der vierten Klasse hamma dann geballt im ersten Semester no verschiedene Aktionen. Also des is einmal ein, so ein Elterninformationsabend
	I: mhm
215	E: im Festsaal der Schule. Heißt „vierzehn was nun?". Des heißt da hamma auch einen Vertreter vom BIWI, der stellt die ah, ja die ah die berufsbildenden Schulen vor. Dann hamma die Frau Direktor, die da is, und die zwei Bildungsberater, und Schüler und Eltern der vierten Klassen, wobei der Andrang sich in Grenzen hält, sag i mal. Aber es wird angeboten dieser Elterninformationsabend. Dann wesentlich, wie gsagt, san die berufspraktischen Tage für uns. Ah drei Tage Berufsschnuppern in irgendeinem ah Unternehmen, Betrieb, den sie sie selbst suchen müssen. Dann hamma eine Berufsbörse. Berufsbörse wird uns organisiert von der Volkswirtschaftlichen

220	Gesellschaft. Das heißt ah, die, wir sammeln im Vorhinein welche Berufe für die Schüler interessant scheinen und geben diese Liste dann weiter und die schicken uns dann Referenten. Und ah da können sich die Schüler dann zwei Referenten aussuchen, die sie besuchen und schreiben dann darüber auch ein Berufsbild.
	I: mhm
225 230	E: Also des is ah ganz interessant. Heuer hamma da ghabt zum Beispiel die, ah Ärzt- eine Ärztin, zwei Ärzte sogar, an Polizisten, an Architekten, an, a Physiotherapeutin. Also ziemlich breit gestreut. Und die Schüler haben die Möglichkeit ghabt da dies zu besuchen diese kurzen Workshops. Dann hamma, biet ma an den Oberstufentag für die vierten Klassen. Das heißt sie können an unserer Oberstufe ah schnuppern, um halt auch unsere Schule sozusagen vorzustellen. Und ah im Sinn: das Gute liegt so nah. [lachen] Auch Eigenwerbung für unsere Schule natürlich zu machen und die Schüler da einen Vormittag lang drei Stunden lang rotieren zu lassen, also in den einzelnen Oberstufenfächern und sie einmal ah, ja Latein zum Beispiel oder, EDV, oder Psychologie. Dinge, die sie so halt aus der Unterstufe noch nicht so kennen, kennen zu lernen. Aber auch wie anders unterrichtet wird, oder wie das Lehrer-Schüler-Verhältnis a anderes is.
235	I: mhm
	E: Also das sehn sie, dazu ist dieser Oberstufentag da. Dann gibt's natürlich den Tag der offenen Tür, das is eh klar bei uns. Und natürlich wird auch ah ausgehängt immer die Tage der offenen Türe der anderen Schulen.
	I: ja
240 245	E: ah Das häng ma aus am, am schwarzen Brett da vorne, vor der Direktion. Und da kann si dann jeder Schüler selbst ein Bild machen. Wobei wir es nicht als unsere Aufgabe sehn da jetzt da groß für die Tage der offenen Türen der anderen Schulen zu werben. Ja, des is einmal des was ma im ah Wintersemester anbieten. Im Sommersemester wärs dann noch günstig wenn sie eben bei der AK, also bei der Arbeiterkammer, zum Beispiel ein Bewerbungstraining machen oder ähnliches oder ein, ein von mir aus ein Wirtschafts- ah spiel oder solche Dinge.
	I: und ah dieses Zusatzangebot ist das jetzt in dieser Schule mehr als in anderen Schulen? Weißt du das?
  250 255	E: Ah Obs mehr ist? Also wir glau-, ich glaub wir brauchen den Vergleich nicht scheuen. Ich glaub mit diesem ah Angebot simma dabei. Also i hab letztens bei der Berufsorientierungsmesse an Lehrer aus der, ausn R. Gymnasium da ghabt. Der hats a bissl anders verpackt das Ganze, der macht aber ähnliches, sag i einmal, ja. Also i denk ma mit den berufspraktischen Tagen und der Berufsbörse und so weiter, also mehr geht eigentlich meiner Meinung nach nicht mehr, wei da sagen die Kollegen dann auch buau schnell einmal: jetzt ist aber Schluss damit, wei i sich meine Schüler nimmer. Also da is fast schwierig die Balance zu finden zwischen ja ausreichender Berufsorientierung und dann aber auch ah schulischen Gegebenheiten, ja.
	I: ja
	E: Also man darf da niemanden überfordern, vor allem die Klassenvorstände nicht.
	E: Es ist halt so.
 260	I: Gut dann möcht ich mich wirklich recht herzlich für das Gespräch bedanken. Das wird von mir natürlich transkribiert. Wenn du Interesse hast kann ich dir das Transkript auch zukommen lassen. Und ansonsten: Vielen Dank!
	E: bitte, gerne

A6 Gesamte Legende aller Transkripte

I.....die Interviewerin
A ..... der Interviewpartner Herr A
B .....die Interviewpartnerin Frau B
C ..... der Interviewpartner Herr C
D ..... die Interviewpartnerin Frau D
E .....der Interviewpartner Herr E
F. ..... Name einer genannten Person
G. ..... Name einer genannten Schule
H. .....Name eines genannten Lehrers
J. ..... Name einer genannten Schule
M. .....Name eines genannten Produktionsbetriebs
N. .....Name einer genannten Autospenglerei
O. ..... Name einer genannten Person
P. ..... Name eines genannten Schülers
R. ..... Name einer genannten Schule
Ü. .....Name eines genannten Supermarkts
W. .....eine genannte Ortsangabe
X. ..... Name eines genannten Bäckereibetriebs
Z. .....Name einer genannten Zeitung
- ..... kurze Pause (etwa eine Sekunde)
-- ..... Pause (etwa zwei Sekunden)
--- .....Pause (etwa drei Sekunden)
[4 Sekunden] ..... zeitliche Angabe einer längeren Pause
unterstrichenes Wort ..... auffällige Betonung
[Geräusch] ..... nonverbale Elemente

A7 Unterrichtsgeschehen

A7.1 Herangehensweisen im Unterricht

<table>
<tr><th>Lehrkraft</th><th>Transkript</th><th>Paraphrase</th><th>Generalisierung</th><th>Reduktion</th></tr>
<tr><td>Person D
Zeile 19-21</td><td colspan="4">Sie können sich ah Filme anschaun, Eindrücke gewinnen von einigen Berufsfeldern und sie lernen eben die Institution BIWI kennen ah um dann eventuell auch später einzeln mit den Eltern hin zu gehen um Rat zu fragn.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sie könne sich ah Filme anschaun, Eindrücke gewinnen von einigen Berufsfeldern und sie lernen die Institution BIWI kenne</td><td>Die Lehrerin erzählt von Möglichkeiten wie SchülerInnen institutionell gestaltete Orientierungshilfe bekommen können.</td><td>Möglichkeiten institutionell gestalteter Orientierungshilfe</td><td rowspan="2">Lehrgänge
Beschreibung des Zusammenhangs von außerschulischen Institutionen und dem BO-Unterricht</td></tr>
<tr><td colspan="2">ah um dann eventuell auch später einzeln mit den Eltern hin zu gehen um Rat zu fragn.</td><td>Die Lehrerin spricht die erwünschte Möglichkeit des Selbstengagements der SchülerInnen an.</td><td>Wunsch nach Selbstengagements der SchülerInnen</td></tr>
<tr><td>Person D
Zeile 136-137</td><td colspan="4">Ja, aber bei manchen natürlich helfen die Eltern mehr mit, und manche müssen halt dann wir beraten und ein bissl helfen was zu finden.</td></tr>
</table>

Ja, aber bei manchen natürlich helfen die Eltern mehr mit,	Zum Teil erhalten die SchülerInnen Unterstützung aus dem Elternhaus – so die Lehrerin.	Elterliche Unterstützung	Ratschläge
und manche müssen halt dann wir beraten und ein bissl helfen was zu finden.	Fehlt die Unterstützung aus dem Elternhaus übernimmt die Lehrerin diese.	Unterstützung durch die Lehrperson	Familiäre und schulische Unterstützung
Person B Zeile 85-86	Ja also sie auf den Boden zu bringen. Das müssen alles wir machen von Seiten der Eltern kommt nichts absolut nichts.		
Ja also sie auf den Boden zu bringen.	Die Lehrerin nennt die Notwendigkeit die SchülerInnen auf den Boden zu bringen.	Realitäten aufuzeigen wird als Notwendigkeit gesehen.	Ratschläge
Das müssen alles wir machen von Seiten der Eltern kommt nichts absolut nichts.	Als Grund der Notwendigkeit nennt sie, dass von Seiten der Eltern diesbezüglich ein Mangel besteht.	Die Notwendigkeit beruht darauf, weil das Aufzeigen Seitens der Eltern fehle.	Familiäre und schulische Unterstützung
Person B Zeile 34-36	,da kommt: Was interessiert mich? Die Kinder auch darauf hinweisen: - Ah du wirst vermutlich 50 Jahre deines Lebens arbeiten müssen. Du wirst nicht immer im selben Beruf bleiben,		
,da kommt: Was interessiert mich?	Die Lehrerin fragt die SchülerInnen nach ihren Interessen.	Eine Herangehensweise ist, nach den Interessen der SchülerInnen zu fragen.	Ratschläge
Die Kinder auch darauf hinweisen: - Ah du wirst vermutlich 50 Jahre deines Lebens arbeiten müssen. Du wirst nicht immer im selben Beruf bleiben,	Sie nennt den SchülerInnen wie lange sie in ihren Leben arbeiten werden müssen und die Wahrscheinlichkeit, dass sie nicht immer denselben Beruf ausüben werden.	Es werden zukunftsweisende Argumente vorgebracht.	Realistischer Blick auf die Zukunft

Person B Zeile 40-43	mit Hilfe von ah den neuesten Statistiken „Schau her mal die die ah am häufigsten arbeitslos sind, sind die mit der geringsten Qualifikation. Das heißt hast du nur Pflichtschule, abgebrochene Lehre bist eigentlich chancenlos. Hilfsarbeiter braucht ma immer weniger.“			Ratschläge Realistischer Blick auf die Zukunft
mit Hilfe von ah den neuesten Statistiken „Schau her mal die die ah am häufigsten arbeitslos sind, sind die mit der geringsten Qualifikation.		Die Lehrerin beschreibt anhand von fundierten Daten, dass es einen Zusammenhang zwischen Arbeitslosigkeit und geringer Qualifikation gibt.	Im Unterricht wird der Zusammenhang zwischen Arbeitslosigkeit und geringer Qualifikation behandelt.	
Das heißt hast du nur Pflichtschule, abgebrochene Lehre bist eigentlich chancenlos. Hilfsarbeiter braucht ma immer weniger.“		Damit erklärt sie den Mangel an Zukunftschancen, wenn man nur einen Pflichtschulabschluss hat ohne einen Lehrabschluss.	Durch eine „realistische Ermahnung“ wird die Thematik verdeutlicht.	
Person E Zeile 19-20	Ah da hab i jetzt da ganz a längere Einheit gmacht über - ah, -- vom, von der Zeitungsannonce bis hin zur Bewerbung.			
Ah da hab i jetzt da ganz a längere Einheit gmacht über - ah, -- vom, von der Zeitungsannonce bis hin zur Bewerbung.		Der Lehrer hat eine längere Unterrichtseinheit gemacht von der Zeitungsannonce bis hin zur Bewerbung.	Im Unterricht wird der Werdegang bis hin zu einer Bewerbung geübt.	Unterrichtseinheiten Beispiel einer Unterrichtseinheit: der Weg von der Annonce bis zum Bewerbungs-gespräch
Person E Zeile 21-22	Das heißt ah Annoncen analysieren, Internet, Zeitungsannoncen. Dann mich vorbereiten - ah auf das Bewerbungsgespräch, ja.			
Das heißt ah Annoncen analysieren, Internet, Zeitungsannoncen.		Verschieden Stellenannoncen aus verschiedenen Quellen werden analysiert.	Die Unterrichtseinheit beinhaltet eine Analyse verschiedener Annoncen.	
Dann mich vorbereiten - ah auf das Bewerbungsgespräch, ja.		Der Lehrer übt mit den SchülerInnen das Vorbereiten auf ein Bewerbungsgespräch.	Das Üben eines Bewerbungsgesprächs.	

<table>
<tr><td>Person E
Zeile 31-34</td><td colspan="3">Und da hat si ganz gut geeignet, dass einige Schüler jetzt so Bewerbungsgespräche ghabt habm in den HTLs und HAKs und ah das war dann ganz interessant - zu vergleichen was, was sind die dort gfragt worden und des war dann für alle recht interessant eigentlich.</td><td rowspan="3">Unterrichtseinheiten

Beispiel einer Unterrichtseinheit: der Weg von der Annonce bis zum Bewerbungs-gespräch</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und da hat si ganz gut geeignet, dass einige Schüler jetzt so Bewerbungsgespräche ghabt habm in den HTLs und HAKs</td><td>Der Lehrer erzählt den günstigen Einfluss der Erfahrungen der SchülerInnen aus bereits geführten Bewerbungsgesprächen.</td><td>Es werden Erfahrungen von SchülerInnen in den Unterricht eingebunden.</td></tr>
<tr><td colspan="2">und ah das war dann ganz interessant - zu vergleichen was, was sind die dort gfragt worden und des war dann für alle recht interessant eigentlich.</td><td>Die Erfahrungen einzelner SchülerInnen sind als Bereicherung aufgenommen worden.</td><td>Die eingebundenen Erfahrungen werden als interessante Bereicherung aufgenommen.</td></tr>
<tr><td>Person E
Zeile 43-45</td><td colspan="4">Berufs- und Geschlechtsrollen werden behandelt. Also wer, also typische Frauenberufe, typische Männerberufe. Was, [4Sekundne] wer macht, warum gehen noch immer so viele Frauen in die Frauenberufe? Ah was sind Gründe dafür?</td></tr>
<tr><td colspan="2">Berufs- und Geschlechtsrollen werden behandelt. Also wer, also typische Frauenberufe, typische Männerberufe.</td><td>Der Lehrer behandelt im Unterricht Berufs- und Geschlechtsrollen.</td><td>Die Thematik „Berufs- und Geschlechtsrollen“ sind ein Bestandteil des Unterrichts.</td><td rowspan="4">Unterrichtseinheiten

Beispiel einer Unterrichtseinheit: Berufs- und Geschlechtsrollen</td></tr>
<tr><td colspan="2">Was, [4Sekundne] wer macht, warum gehen noch immer so viele Frauen in die Frauenberufe? Ah was sind Gründe dafür?</td><td>Dabei wird hinterfragt warum immer noch so viele Frauen für sie typische Berufe wählen.</td><td>Dabei wird die Frage nach dem Grund der Wahl von typischen Frauenberufen behandelt.</td></tr>
<tr><td>Person E
Zeile 46-48</td><td colspan="3"><u>Aber auch den Burschen</u> umgekehrt ah versuchen wir Sozialberufe zum Beispiel ah zu erwähnen und für sie attraktiv oder vorstellbar zu machen.</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Aber auch den Burschen</u> umgekehrt ah versuchen wir Sozialberufe zum Beispiel ah zu erwähnen und für sie attraktiv oder vorstellbar zu machen.</td><td>Der Lehrer versucht auch den Knaben „männer-untypische“ Berufe näher zu bringen.</td><td>Es steckt der Wunsch dahinter den Schülern ein breiteres Spektrum näher zu bringen.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>Person C
Zeile 39-43</td><td colspan="4">Da leg i wöchentlich auf ah zum Beispiel vom Samstag die Wirtschaftsseiten, ah von Freitag die Wirtschaftsseiten, selbstverständlich auch den Motorteil, net. Ist ja klar. [Lachen] Und, und solche Dinge. Und sie werden net nur aufgelegt, sondern auch besprochen.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Da leg i wöchentlich auf ah zum Beispiel vom Samstag die Wirtschaftsseiten, ah von Freitag die Wirtschaftsseiten, selbstverständlich auch den Motorteil, net. Ist ja klar. [Lachen]</td><td>Der Lehrer bringt den SchülerInnen die Wirtschaftsseiten aus (einer) Tageszeitung(en) wöchentlich mit.</td><td>Zeitungsberichte werden unterstützend von der Lehrkraft mitgebracht.</td><td rowspan="2">Unterrichtseinheiten

Beispiel aus den Unterrichts-geschehen: Zeitungsberichte</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und, und solche Dinge. Und sie werden net nur aufgelegt, sondern auch besprochen.</td><td>Er bringt diese nicht nur mit, sondern bespricht diese auch mit den SchülerInnen.</td><td>Über die Inhalte der Zeitungsberichte wird gesprochen.</td></tr>
<tr><td>Person A
Zeile 14-17</td><td colspan="4">Und - also in den ah Berufsorientierungsstunden und auch im Deutschunterricht versuchen wir die Kinder darauf aufmerksam zu machen, dass sie wissen müssen was sie persönliche Neigungen haben und welche Talente sie haben, - damit sie bei der Berufswahl ein bissl unterstützt werden können.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und - also in den ah Berufsorientierungsstunden und auch im Deutschunterricht versuchen wir die Kinder darauf aufmerksam zu machen, dass sie wissen müssen was sie persönliche Neigungen haben und welche Talente sie haben,</td><td>Der Lehrer möchte die SchülerInnen darauf aufmerksam machen, sich mit eigenen Neigungen und Talente auseinandersetzen.</td><td>Die Bemühung die SchülerInnen anzuregen sich mit ihren Neigungen und Talenten auseinanderzusetzen.</td><td rowspan="3">Ansatzpunkte

Die Unterstützung für eine Berufs-wahl beinhaltet das Hinweisen auf die persönlichen Neigungen, Talente und Fähigkeiten.</td></tr>
<tr><td colspan="2">- damit sie bei der Berufswahl ein bissl unterstützt werden können.</td><td>Der Lehrer sieht in der Auseinander-setzung mit den Neigungen und Talenten eine Unterstützung für die Berufswahl.</td><td>Die Auseinandersetzung dient als Unterstützung für die Berufswahl.</td></tr>
<tr><td>Person A
Zeile 20-24</td><td colspan="3">, und natürlich ist es auch eine der Aufgaben ihnen klar zu machen, dass eine weiterführende Schule net um alles in der Welt das Idealziel ist, wenn die Neigungen und Fähigkeiten nicht dazu da sind, dann sollten sie durchaus kapieren, dass Handwerk etwas durchaus akzeptables ist, das auch akzeptiert wird in der Bevölkerung.</td></tr>
</table>

, und natürlich ist es auch eine der Aufgaben ihnen klar zu machen, dass eine weiterführende Schule net um alles in der Welt das Idealziel ist, wenn die Neigungen und Fähigkeiten nicht dazu da sind,	Der Lehrer sieht es als seine Aufgabe, den SchülerInnen klar zu machen, dass es durchaus auch andere Alternativen als eine weiterführende Schule gibt, insbesondere wenn ihre Neigungen und Fähigkeiten nicht dafür sprechen zu scheinen.	Möglichkeiten neben einer weiterführenden Schule aufzuzeigen werden als Aufgabe betrachtet.	Ansatzpunkte Die Unterstützung für eine Berufswahl beinhaltet das Aufzeigen alternativer Möglichkeiten neben einer weiterführenden Schule.
dann sollten sie durchaus kapieren, dass Handwerk etwas durchaus Akzeptables ist, das auch akzeptiert wird in der Bevölkerung.	Er sieht in dem Erlernen eines Handwerks eine durchaus ehrenwerte Möglichkeit.	Das Erlernen eines Handwerks wird als ehrenwerte Möglichkeit beschrieben.	

Definition der Kategorien	Ankerbeispiel		Kodierregeln
Lehrausgänge	Person D Zeile 19-21	Sie können sich ah Filme anschaun, Eindrücke gewinnen von einigen Berufsfeldern und sie lernen eben die Institution BIWI kennen ah um dann eventuell auch später einzeln mit den Eltern hin zu gehen um Rat zu fragn.	Lehrausgänge mit den SchülerInnen zu machen steht für eine Herangehensweise im Unterricht.
Ratschläge	Person B Zeile 40-43	mit Hilfe von ah den neuesten Statistiken „Schau her mal die die ah am häufigsten arbeitslos sind, sind die mit der geringsten Qualifikation. Das heißt hast du nur Pflichtschule, abgebrochene Lehre bist eigentlich chancenlos. Hilfsarbeiter braucht ma immer weniger.“	Ein Aufzeigen von zukünftigen Konsequenzen kann als Herangehensweise im Unterricht gewählt werden.
Unterrichtseinheiten	Person E Zeile 43-45	Berufs- und Geschlechtsrollen werden behandelt. Also wer, also typische Frauenberufe, typische Männerberufe. Was, [4Sekundne] wer macht, warum gehen noch immer so viele Frauen in die Frauenberufe? Ah was sind Gründe dafür?	Genannte Beispiele von Unterrichtseinheiten beschreiben die Herangehensweise im Unterricht.
Ansatzpunkte	Person A Zeile 14-17	Und - also in den ah Berufsorientierungsstunden und auch im Deutschunterricht versuchen wir die Kinder darauf aufmerksam zu machen, dass sie wissen müssen was sie persönliche Neigungen haben und welche Talente sie haben, - damit sie bei der Berufswahl ein bissl unterstützt werden können.	Herangehensweise im Unterricht durch Bezugnahme persönlicher Neigungen, Talente und Fähigkeiten der SchülerInnen.

A7.2 Organisation und Ansehen des Unterrichts

Lehrkraft	Transkript	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Person D Zeile 52	und das bringt meiner Meinung nach wirklich sehr viel, weil da traun sie sich fragen.			
Und das bringt meiner Meinung nach wirklich viel, weil da traun sie sich fragen.		Die Lehrerin beschreibt aus ihrer Sicht positive Rahmenbedingungen.	Positiv auffordernde Rahmenbedingungen	Unterstützung von Außen Wirksamkeit der Umstände für die Vermittlung von Informationen
Person D Zeile 55-56	Aber sie bekommen viel mehr Einblick und glauben das auch viel mehr also we wenn ihnen das ein Lehrer eine Lehrerin ezählt, ja.			
Aber sie bekommen viel mehr Einblick		Außenstehende können den SchülerInnen Einblicke ermöglichen.	Einfluss von Außenstehenden	
Und glauben das auch viel mehr als we wenn ihnen das ein Lehrer eine Lehrerin erzählt, ja.		Informationen wirken auf die SchülerInnen glaubwürdiger, wenn sie durch Außenstehende vermittelt werden als von den Lehrkräften selbst.	Glaubhafte Vermittlung von Informationen	
Person D Zeile 125-127	‚weils - immer wieder so Vorbehalte gibt: „naja die machen so viel Richtung Berufsorientierung, nimmt mir meine Stunde weg. - Wie soll ich dann alles durchbringen“ und so weiter.			

,weils - immer wieder so Vorbehalte gibt: „naja die machen so viel Richtung Berufsorientierung, nimmt mir meine Stunden weg. -	Die Lehrerin nennt Vorbehalte gegenüber dem Gegenstand, welche in Kollegium vorgebracht werden.	Der Faktor Zeit als Gegner des Gegenstands Berufsorientierung	Innerschulische Konkurrenz
Wie soll ich dann alles durchbringen“ und so weiter.	Das Lehrerkollegium bringt den Einwand der Befürchtung den Lehrplan der einzelnen Fächer nicht komplett durcharbeiten zu können.	Hinweis auf die Erfüllung der lehrplanmäßigen Anforderungen.	Der Gegenstand Berufsorientierung steht in Konkurrenz zu den anderen Gegenständen.
Person C Zeile 48-50	und, ja, zum Beispiel a ehemaliger Schüler von uns, der Karriere gemacht hat, der ist jetzt im Bankwesen tätig, aber da hat er sich schon verabschiedet, und ist jetzt da an der Pädagogischen Hochschule.		
und, ja, zum Beispiel a ehemaliger Schüler von uns, der Karriere gemacht hat, der ist jetzt im Bankwesen tätig, aber da hat er sich schon verabschiedet, und ist jetzt da an der Pädagogischen Hochschule.	Der Lehrer berichtet von dem erfolgreichen Karriereweg eines ehemaligen Schülers.	Der erfolgreiche Karriereweg eines ehemaligen Schülers wird als Beispiel genannt.	Unterstützung von Außen
Person C Zeile 50-53	Und ist gewogen. Und der kommt auf Abruf, net falsch verstehn, sicher immer her und erzählt von seinen Erfahrungen, hat Migrationshintergrund, ist Türke, des is also recht klass, und richtet denen die Wadeln vire, auf deutsch gsagt, weil manche habm ja Flausen im Kopf, na. Aber auf die nette Art.		Erfahrungsaustausch durch Gastvorträge
Und ist gewogen. Und der kommt auf Abruf, net falsch verstehn, sicher immer her und erzählt von seinen Erfahrungen, hat Migrationshintergrund, ist Türke, des is also recht klass,	Der ehemalige Schüler (mit türkischen Migrationshintergrund) steht weiterhin in Kontakt mit der Schule und erzählt bei Gastvorträgen von seinen Erfahrungen.	Die Schule lädt einen ehemaligen Schüler für einen Erfahrungsaustausch ein.	Unterstützung von Außen

<table>
<tr><td colspan="2">und richtet denen die Wadeln vire, auf deutsch gsagt, weil manche habm ja Flausen im Kopf, na. Aber auf die nette Art.</td><td>Der Gastvortragende zeigt den SchülerInnen auf sympathische Weise realistische Möglichkeiten auf.</td><td>Mit Feingefühl werden den SchülerInnen realistische Möglichkeiten aufgezeigt.</td><td rowspan="5">Erfahrungsaustausch durch Gastvorträge</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 56-59</td><td colspan="3">Und der, der berichtet a von, über seine Laufbahn als Kind, das er her komma is, nur türkisch konnte und dann hier hoch, und dann halt praktisch ah bis Bank, und dann jetzt unterrichtet er, weil alles zamgfasst ist, an der Pädagogischen Hochschule dort auch ein paar Stunden. Und den kömma zum Beispiel jederzeit kriegen.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und der, der berichtet a von, über seine Laufbahn als Kind, das er her komma is, nur türkisch konnte und dann hier hoch, und dann halt praktisch ah bis Bank, und dann jetzt unterrichtet er, weil alles zamgfasst ist, an der Pädagogischen Hochschule dort auch ein paar Stunden.</td><td>Der Gastvortragende erzählt seine Biographie – von dem rein türkisch sprechenden Kind bis zu dem Lehrenden an der Pädagogischen Hochschule.</td><td>Der ehemalige Schüler erzählt in dem Gastvortrag von seiner Biographie.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und den kömma zum Beispiel jederzeit kriegen.</td><td>Der Lehrer berichtet, dass dieser Gastvortragende jederzeit bereit ist zu kommen.</td><td>Eine große Bereitwilligkeit des Gastvortragenden ist gegeben.</td></tr>
<tr><td>Person E
Zeile 112-115</td><td colspan="4">Also des kriegens von uns zugeschickt, alle Klassenvorstände, <u>und</u> die Klassenvorstände sind dann natürlich angehalten, dass an, a meeting im Lehrerteam und ah eben -- auf die BO hinweisen in diesem Jahr.</td></tr>
</table>

Also des kriegens von uns zugeschickt, alle Klassenvorstände,	Die Klassenvorstände bekommen von den BO-Koordinatoren entsprechende Unterlagen zugesandt.	Informationsweitergabe zwischen der Lehrerschaft	Zuständigkeits-bereiche Verteilung der Zuständigkeit
Und die Klassenvorstände sind dann natürlich angehalten, dass an, a meeting im Lehrerteam	Es dient dazu, dass die Klassenvorstände die Informationen an die Kolleginnen weitervermitteln.	Folgende Weitergabe der Informationen	
Und ah eben -- auf die BO hinweisen in diesem Jahr.	Für das Schuljahr wird damit auf die Berufsorientierung hingewiesen.	Ein Schaffen von Aufmerksamkeit für den Gegenstand.	
Person E Zeile 251-255	Also i denk ma mit den berufspraktischen Tagen und der Berufsbörse und so weiter, also mehr geht eigentlich meiner Meinung nach nicht mehr, wei da sagen die Kollegen dann auch buau schnell einmal: jetzt ist aber Schluss damit, wie i siech meine Schüler nimmer. Also da is fast schwierig die Balance zu finden zwischen ja ausreichend Berufsorientierung und dann aber auch ah -- schulischen - Gegebenheiten, ja.		
Also i denk ma mit den berufspraktischen Tagen und der Berufsbörse und so weiter, also mehr geht eigentlich meiner Meinung nach nicht mehr,	Der Lehrer stellt fest, dass seiner Meinung nach das vorhandene Angebot die Grenze der Kapazität erlangen würde.	Die Möglichkeiten sind mit dem vorhandenen Angebot ausgeschöpft.	Innerschulische Kapazitäten Begrenzung der Kapazität

wei da sagen die Kollegen dann auch buau schnell einmal: jetzt ist aber Schluss damit, wei i siech meine Schüler nimmer.	Der Lehrer berichtet davon, dass KollegInnen sich gegen weitere Angebote aussprechen durch die Befürchtung der regelmäßige Unterricht sei damit gestört.	In der Lehrerschaft herrschen unterschiedliche Meinungen bezüglich der Gewichtung des BO-Angebots.	Innerschulische Konkurrenz Aus der Perspektive der Lehrenden steht der Gegenstand BO in Konkurrenz zu den regelmäßigen schulischen Gegebenheiten.
Also da is fast schwierig die Balance zu finden zwischen ja ausreichend Berufsorientierung und dann aber auch ah -- schulischen - Gegebenheiten, ja.	Die Verteilung der Aufmerksamkeit auf die Berufsorientierung und den Schulnormen ist schwierig.	Schwierigkeiten bei der Verteilung der Kapazitäten.	
Person C Zeile 202-203	Ah schwierig. Wenn man berufsorientiert arbeitet ist es oft a riesiges Organisations-, auch nicht, aber Zeitproblem.		
Ah schwierig. Wenn man berufsorientiert arbeitet ist es oft a riesiges Organisations-, auch nicht, aber Zeitproblem.	Der Lehrer sieht in der berufsorientierten Arbeit die auftretenden Probleme bezüglich Zeit und Organisation.	Die zeitlichen und organisatorischen Probleme erschweren das berufsorientierte Arbeiten.	Innerschulische Kapazitäten Die Berufsorientierung an der Schule erfordert eine organisierte Koordination von Zeit und Personal
Person C Zeile 213-216	Aber an der Schule im Regelfall sind es die Wege, es ist die Organisation. Es is fürm Direktor net unbedingt einfach das zu koordinieren, weils andere Leut a no gibt. Es dreht si ja net nur um Berufsorientierung, sondern man kann wegen anderen Gründen auch außer Haus sein.		

<table>
<tr><td colspan="2">Aber an der Schule im Regelfall sind es die Wege, es ist die Organisation. Es is fürm Direktor net unbedingt einfach das zu koordinieren, weils andere Leut a no gibt.</td><td>Die Organisation beinhaltet einen Aufwand den Bedarf zu koordinieren.</td><td>Verschiedene Bedürfnisse müssen schulintern unter einen Hut gebracht werden.</td><td rowspan="4">Innerschulische Kapazitäten

Die Berufsorientierung an der Schule erfordert eine organisierte Koordination von Zeit und Personal</td></tr>
<tr><td colspan="2">Es dreht si ja net nur um Berufsorientierung, sondern man kann wegen anderen Gründen auch außer Haus sein.</td><td>Der organisatorische Bedarf richtet sich nicht ausschließlich nach der Berufsorientierung.</td><td>Neben der Berufsorientierung sind andere Schwerpunkte zu berücksichtigen.</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 216-217</td><td colspan="3">Also die Berufsorientierung erfordert eigentlich sehr viel Personal und Zeit.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Also die Berufsorientierung erfordert eigentlich sehr viel Personal und Zeit.</td><td>Der Lehrer hält fest, dass die Berufsorientierung sehr viel Zeit und Personal bedarf.</td><td>Eine Berufsorientierung an der Schule benötigt Zeit und Personal.</td></tr>
</table>

Definition der Kategorien	Ankerbeispiel		Kodierregeln
Unterstützung von Außen	Person C Zeile 56-59	Und der, der berichtet a von, über seine Laufbahn als Kind, das er her komma is, nur türkisch konnte und dann hier hoch, und dann halt praktisch ah bis Bank, und dann jetzt unterrichtet er, weil alles zamgfasst ist, an der Pädagogischen Hochschule dort auch ein paar Stunden. Und den kömma zum Beispiel jederzeit kriegen.	Es werden Gastvorträge organisiert.
Innerschulische Konkurrenz	Person D Zeile 125-127	‚weils - immer wieder so Vorbehalte gibt: „naja die machen so viel Richtung Berufsorientierung, nimmt mir meine Stunde weg. - Wie soll ich dann alles durchbringen“ und so weiter.	Das Ansehen des Gegenstands wird von der Konkurrenz zu den anderen Gegenständen beeinflusst.
Zuständigkeitsbereiche	Person E Zeile 112-115	Also des kriegens von uns zugeschickt, alle Klassenvorstände, und die Klassenvorstände sind dann natürlich angehalten, dass an, a meeting im Lehrerteam und ah eben -- auf die BO hinweisen in diesem Jahr.	Die Zuständigkeitsbereiche innerhalb der Lehrerschaft werden organisiert.
Innerschulische Kapazitäten	Person C Zeile 213-216	Aber an der Schule im Regelfall sind es die Wege, es ist die Organisation. Es is fürm Direktor net unbedingt einfach das zu koordinieren, weils andere Leut a no gibt. Es dreht si ja net nur um Berufsorientierung, sondern man kann wegen anderen Gründen auch außer Haus sein.	Organisatorische Verteilung von Zeit und Personal.

A8 Erfahrungen mit dem Gegenstand

A8.1 Inhalte / Themenbereiche

Lehrkraft	Transkript	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Person B Zeile 109-112	Ja. Wie telefonier ich? Wie such ich mir im Telefonbuch ah die Firma raus? Planlesen, das ghört alles da dazu. - Das mach ich zum Beispiel auch heuer noch in Geographie wir machen jetzt einmal quasi Trockentraining Planlesen.			
Ja. Wie telefonier ich? Wie such ich mir im Telefonbuch ah die Firma raus?		Das Telefonieren und die Anwendung eines Telefonbuches werden anhand von Fragen thematisiert.	Fragen, die sich auf die Anwendung von Informationshilfsmitteln beziehen.	Orientierungshilfe Das Erlernen der Anwendung von Informationsbehelfen
Planlesen, das ghört alles da dazu. - Das mach ich zum Beispiel auch heuer noch in Geographie wir machen jetzt einmal quasi Trockentraining Planlesen.		Die Lehrerin schildert, dass sie das Planlesen im Unterricht durchmachen wird.	Das Planlesen als Unterrichtsinhalt.	
Person B Zeile 119-120	ja also wie für viele ja ah der 22. Bezirk bereits so is wie wenn ich sie nach Dschibuti schicken würde			

ja also wie für viele ja ah der 22. Bezirk bereits so is wie wenn ich sie nach Dschibuti schicken würde	Den genannten Bezirk Wiens verwendet die Lehrerin vergleichend mit einem afrikanischen Staat als Beispiel.	Das Beispiel drückt die geringe Mobilität der SchülerInnen aus.	Orientierungshilfe Regionalen Weitblick schaffen
Person E Zeile 58-59	I denk ma diese Geschichten, diese praktischen Sachen - ah haben dann sehr wohl einen Einfluss auf ihre Entscheidung, und wenns darum geht dass sie etwas nicht machen wolln.		
I denk ma diese Geschichten, diese praktischen Sachen - ah haben dann sehr wohl einen Einfluss auf ihre Entscheidung,	Der Lehrer geht davon aus, dass „praktische Sachen“ einen Einfluss auf die Entscheidung der SchülerInnen haben.	Erfahrungen aus der Praxis beeinflussen die Entscheidungen der SchülerInnen.	Praktische Erfahrungen Der Einflussfaktor praktischer Erfahrungen
und wenns darum geht dass sie etwas nicht machen wolln.	Die „praktischen Sachen“ können auch bewirken, dass SchülerInnen die Erfahrung machen, jeweiliges nicht machen zu wollen.	Auch negative Erfahrungen beeinflussen die Entscheidungen der SchülerInnen, indem sie sich dagegen richten.	
Person E Zeile 75	Für mich ist das Wichtigste, dass jeder Schüler am richtigen Platz sitzt und in der richtigen Schule.		

<table>
<tr><td colspan="2">Für mich ist das Wichtigste, dass jeder Schüler am richtigen Platz sitzt und in der richtigen Schule.</td><td>Für den Lehrer ist es besonders wichtig, dass die SchülerInnen, die für sie, richtige Schule finden und besuchen.</td><td>Das Finden einer passenden weiterführenden Schule steht im Vordergrund.</td><td rowspan="3">Orientierungshilfe

Erfordernis der Veranschaulichung von Berufsfeldern und Schulprofilen als Orientierungshilfe</td></tr>
<tr><td>Person E

Zeile 79-81</td><td colspan="3">Ja des war bei mir des, -- ja jeder Bursch wollte Architekt werden auf einmal. Und sie haben aber bis dorthin nie irgendwas geometrisch gezeichnet ghabt.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ja des war bei mir des, -- ja jeder Bursch wollte Architekt werden auf einmal. Und sie haben aber bis dorthin nie irgendwas geometrisch gezeichnet ghabt.</td><td>Der Lehrer erzählt von seiner Erfahrung, dass Architektur für viele SchülerInnen beliebt erscheint, ohne dass sie eine Vorstellung von diesem Berufsfeld und den Anforderungen haben.</td><td>Der Lehrkraft begebnen Berufswünsche der SchülerInnen, ohne dass diese noch ein Vorwissen darüber haben.</td></tr>
<tr><td>Person E

Zeile 83-84</td><td colspan="3">Ah also und da einfach darauf hinweisen, dass es auch andere Möglichkeiten gibt und das die AHS a Alternative ist, die ma net einfach ah so verwerfen sollte.</td><td rowspan="3">Orientierungshilfe

Vor- und Nachteile der Vielzahl an Möglichkeiten</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ah also und da einfach darauf hinweisen, dass es auch andere Möglichkeiten gibt</td><td>Der Lehrer legt darauf Wert auf die Vielzahl von Möglichkeiten hinzuweisen.</td><td>Weitblick an Möglichkeiten schaffen</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und das die AHS a Alternative ist, die ma net einfach ah so verwerfen sollte.</td><td>Die Vielzahl der Möglichkeiten beinhaltet auch die Möglichkeit der AHS Oberstufe, die laut dem Lehrer nicht auszuschließen sei.</td><td>Bei dem Weitblick nicht das Nahe liegende aus den Augen verlieren.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>Person A

Zeile 49-51</td><td colspan="3">Und zweitens eben ah -- dadurch dass Chefs gibt, die sagen: ja dich nehm ich gern wieder. Haben wir das Gfühl, dass es doch Sinn macht solche ah, so einen Gegenstand durchzuziehen, nen.</td><td rowspan="3">Praktische Erfahrungen

Positive Rückmeldungen von außen sind Motivation für die SchülerInnen und Bestätigung für die LehrerInnen</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und zweitens eben ah -- dadurch dass Chefs gibt, die sagen: ja dich nehm ich gern wieder.</td><td>Der Lehrer erzählt von Reaktionen von Dienstgebern, welche nach den SchülerInnen positive Feedbacks und Zukunftshoffnung geben.</td><td>Positive Rückmeldungen von außen sind für die SchülerInnen motivierend.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Haben wir das Gfühl, dass es doch Sinn macht solche ah, so einen Gegenstand durchzuziehen, nen.</td><td>Die positiven Rückmeldungen von außen geben dem Lehrer das Gefühl, dass die Berufsorientierung an der Schule Sinn macht.</td><td>Eine positive Rückmeldung von außen schenkt der Lehrkraft Bestätigung.</td></tr>
<tr><td>Person A

Zeile 81-85</td><td colspan="4">naja, wenn ich dran denk, dass es ja unsere Aufgabe ist offiziell sie auf das Leben vorzubereiten, dann ist des glaub ich ein ganz entscheidender Schritt. Mehr vielleicht als das sie wissen was ein Prädikat ist, net. -- Also mehr kann man ihnen gar nicht bieten, als man sagt, den ersten Schritt ins, ins Arbeitsleben den versuch ma ein bissl zu unterstützen. Und wenn des dann fruchtet, dann hat ma natürlich a bisschen ein Feedback wenigstens, dass ma etwas geleistet hat.</td></tr>
</table>

naja, wenn ich dran denk, dass es ja unsere Aufgabe ist offiziell sie auf das Leben vorzubereiten, dann ist des glaub ich ein ganz entscheidender Schritt. Mehr vielleicht als das sie wissen was ein Prädikat ist, net. --	Der Lehrer sieht in dem Gegenstand das Erfüllen der Aufgaben die SchülerInnen auf das Leben vorzubereiten. Dies erfüllt der Gegenstand sogar mehr, als andere Inhalte des Unterrichts an der Schule.	Der Gegenstand erfüllt nach der Sicht der Lehrkraft mehr als andere Inhalte die Aufgabe die SchülerInnen auf das Leben vorzubereiten.	Orientierungshilfe Wird die Vorbereitung auf das Arbeitsleben von den SchülerInnen angenommen, so kann von einer positiven Leistung der Lehrkraft ausgegangen werden.
Also mehr kann man ihnen gar nicht bieten, als man sagt, den ersten Schritt ins, ins Arbeitsleben den versuch ma ein bissl zu unterstützen.	Er bezeichnet es als ein Angebot für die SchülerInnen sie bei dem ersten Schritt ins Arbeitsleben zu unterstützen.	Durch den Gegeenstand erhalten die SchülerInnen Unterstützung für den ersten Schritt ins Arbeitsleben.	
Und wenn des dann fruchtet, dann hat ma natürlich a bisschen ein Feedback wenigstens, dass ma etwas geleistet hat.	Wenn das Angebot angenommen und umgesetzt wird von den SchülerInnen, so zieht der Lehrer einen positiven Rückschluss auf seine Leistung.	Eine sichtbare Bereitschaft der SchülerInnen wird als persönliche Leistung von der Lehrkraft empfunden.	

Definition der Kategorien	Ankerbeispiel		Kodierregeln
Orientierungshilfe	Person A Zeile 81-85	naja, wenn ich dran denk, dass es ja unsere Aufgabe ist offiziell sie auf das Leben vorzubereiten, dann ist des glaub ich ein ganz entscheidender Schritt. Mehr vielleicht als das sie wissen was ein Prädikat ist, net. -- Also mehr kann man ihnen gar nicht bieten, als man sagt, den ersten Schritt ins, ins Arbeitsleben den versuch ma ein bissl zu unterstützen. Und wenn des dann fruchtet, dann hat ma natürlich a bisschen ein Feedback wenigstens, dass ma etwas geleistet hat.	Behandelte Inhalte beziehungsweise Themenbereiche sollen zur Orientierungshilfe beitragen.
Praktische Erfahrungen	Person A Zeile 49-51	Und zweitens eben ah -- dadurch dass Chefs gibt, die sagen: ja dich nehm ich gern wieder. Haben wir das Gfühl, dass es doch Sinn macht solche ah, so einen Gegenstand durchzuziehen, nen.	Praktische Erfahrungen sind ein inhaltlicher Bestandteil des Gegenstands.

A8.2 Zukunftsperspektive

Lehrkraft	Transkript	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Person B Zeile 126	Also ich ah ich versuch ihnen immer die die Realität zu schildern.			
Also ich ah ich versuch ihnen immer die die Realität zu schildern.		Die Lehrerin spricht davon immer den SchülerInnen eine realistische Schilderung geben zu wollen.	Der Versuch einer Schilderung von Realität.	Veranschaulichung Auseinandersetzung mit der Realität
Person B Zeile 128-130	Also ich weiß es von meinen von meinen - Kindern. Ohne, ohne Qualifikation ohne: „Ich kann das und ich möchte das machen“, geht gar nichts.			
Also ich weiß es von meinen von meinen - Kindern.		Die Lehrerin erwähnt ihr Muttersein.	Das Muttersein wird als Bekräftigung der Argumentation verwendet.	Erfordernisse Persönliche Erfahrungen fließen in die Haltung über Erfordernisse ein
Ohne, ohne Qualifikation ohne: „Ich kann das und ich möchte das machen“, geht gar nichts.		Die Lehrerin betont (abschreckend) die Bedeutsamkeit der Qualifikation, sowie des notwendigen Selbstbewusstseins und der Motivation.	Warnend werden Notwendigkeiten für die Zukunft betont.	

<table>
<tr><td>Person D
Zeile 196-199</td><td colspan="4">Aber auch diese Schülerinnen und Schüler in der Schule so zu betreuen, dass ma sagt: „So dort gehst du hin, dort meldest du dich einmal, dort erkundigst du dich, dann erzählst mir“, nützt nicht viel, - weil sie gehen alleine nicht hin, ja. Man muss sie einzeln an der Hand nehmen.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aber auch diese Schülerinnen und Schüler in der Schule so zu betreuen, dass ma sagt: „So dort gehst du hin, dort meldest du dich einmal, dort erkundigst du dich, dann erzählst mir“, nützt nicht viel,</td><td>Die Lehrerin erzählt davon, dass es nicht viel nützt den SchülerInnen „nur“ zu sagen wo sie sich Beratung und Hilfe holen können.</td><td>Hilfestellende Informationen an die SchülerInnen zu geben sei nicht ausreichen.</td><td rowspan="2">Begleitung

Persönlicher Einsatz bei Information und Beratung</td></tr>
<tr><td colspan="2">- weil sie gehen alleine nicht hin, ja. Man muss sie einzeln an der Hand nehmen.</td><td>Die Lehrerin spricht von ihrer Erfahrung, dass die SchülerInnen alleine nicht Hilfe und Beratung holen, sondern jemanden brauchen, der sie begleitet.</td><td>Die Begleitung zu Hilfe- und Beratungsstellen ist genauso wichtig wie die Information darüber.</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 82-83</td><td colspan="4">Ah das Prinzip heißt Hoffnung. Und ah es geht also darum, dass man Schülern wirklich Dinge eröffnet, von denen sie keine Ahnung haben.</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">Ah das Prinzip heißt Hoffnung. Und ah es gehr also darum, dass man Schülern wirklich Dinge eröffnet, von denen sie keine Ahnung haben.</td><td rowspan="2">Ohne den SchülerInnen die Hoffnung zu nehmen, scheint es dem Lehrer wichtig ihnen Perspektiven zu eröffnen, welche ihnen noch unbekannt sind.</td><td rowspan="2">Unbekannte Perspektiven sollen den SchülerInnen eröffnet werden unter dem positiven Prinzip der Hoffnung.</td><td rowspan="2">Veranschaulichung

„Hoffnung“ / „Haifisch“: positive und negative Veranschaulichung von der Zukunft</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 86-87</td><td colspan="2">Und eben ah wir versuchen einfach ahm ein klares Bild zu schaffen, net. Ein klares Bild was Schüler erwartet,</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="2">Und eben ah wir versuchen einfach ahm ein klares Bild zu schaffen, net. Ein klares Bild was Schüler erwartet,</td><td>Der Lehrer möchte den SchülerInnen ein klares Bild schaffen, was sie nach der Pflichtschulzeit erwarten wird.</td><td>Der Versuch den SchülerInnen ein klares Bild von Zukünftigem zu schaffen.</td><td rowspan="4">Veranschaulichung

„Hoffnung“ / „Haifisch“: positive und negative Veranschaulichung von der Zukunft</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 89-90</td><td colspan="3">Und das hier die: Hier is ma im Aquarium und draußen san die Haifische. Und, und so versucht man es ihnen halt einfach fasslich zu machen.</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">Und das hier die: Hier is ma im Aquarium und draußen san die Haifische. Und, und so versucht man es ihnen halt einfach fasslich zu machen.</td><td rowspan="2">Mit dem Beispiel „Aquarium – Haifisch“ versucht der Lehrer den SchülerInnen zu verdeutlich, dass große neue Veränderungen auf sie nach der Pflichtschulzeit warten werden.</td><td rowspan="2">Der Versuch einer Verdeutlichung der zukünftigen Veränderungen.</td></tr>
<tr></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 137-141</td><td colspan="4">Ich kann Schüler sehr beeinflussen, wann ma halt einfach den richtigen Weg findet, na. Die Verbrüderung ist a Blödsinn. Das Streng-Sein ist ein Blödsinn. Man muss a irgendwie an Mittelweg finden, ah ja, das des Ganze, ah das des, dass ich sie beeinflussen kann. Weil wir sind uns, wir sind der Meinung, ah, nur als Stehsatz: Wir sind die Letzten, an die sich diese Schüler noch anlehnen können.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ich kann Schüler sehr beeinflussen, wann ma halt einfach den richtigen Weg findet, na.</td><td>Als Lehrer muss man den richtigen Weg finden, um die SchülerInnen beeinflussen zu können.</td><td>Um Einfluss auf die SchülerInnen zu haben brauch es den „richtigen Weg“.</td><td rowspan="2">Begleitung

Einfluss durch Vertrauen</td></tr>
<tr><td colspan="2">Die Verbrüderung ist a Blödsinn. Das Streng-Sein ist ein Blödsinn. Man muss a irgendwie an Mittelweg finden, ah ja, das des Ganze, ah das des, dass ich sie beeinflussen kann.</td><td>Das Verhältnis zu den SchülerInnen solle nicht in ein Extrem („Verbrüderung“ / Streng-Sein“) gehen, sondern mit dem „Mittelweg“ findet der Lehrer den Einfluss.</td><td>Die Art und Weise der Schüler-Lehrerinnen-Verhältnisses bedingt den Einfluss, den eine Lehrkraft haben kann.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="2">Weil wir sind uns, wir sind der Meinung, ah, nur als Stehsatz: Wir sind die Letzten, an die sich diese Schüler noch anlehnen können.</td><td>Der Lehrer vertritt die Meinung, dass die Schule und die Lehrer die Letzten sind, an die sich die SchülerInnen noch anlehnen können.</td><td>Es existiert die Auffassung, dass es die LehrerInnen der Sekundarstufe I sind, an die sich die SchülerInnen noch anlehnen können.</td><td>Begleitung

Einfluss durch Vertrauen</td></tr>
<tr><td>Person A
Zeile 57-59</td><td colspan="4">des ist a Sache der Persönlichkeit und des Kontakts, den der Lehrer mit den Schüler hat. Wenn ein gutes Verhältnis da ist, dann glauben sie einen ein bissel was, und wenn das nicht so ist, dann ist es halt eine Unterrichtseinheit und man sagt: lass ihn reden, nen.</td></tr>
<tr><td colspan="2">des ist a Sache der Persönlichkeit und des Kontakts, den der Lehrer mit den Schüler hat. Wenn ein gutes Verhältnis da ist, dann glauben sie einen ein bissel was,</td><td>Der Lehrer betont, dass ein persönlich gutes Verhältnis zwischen Lehrkraft und SchülerInnen Wirkung auf die Glaubhaftigkeit der Lehrkraft hat.</td><td>Die Wirkkraft liegt im SchülerIn - LehrerIn - Verhältnis.</td><td rowspan="2">Begleitung

Wirkkraft des Gegenstand und das SchülerIn - LerherIn - Verhältnis stehen in Zusammenhang zueinander</td></tr>
<tr><td colspan="2">und wenn das nicht so ist, dann ist es halt eine Unterrichtseinheit und man sagt: lass ihn reden, nen.</td><td>Besteht kein gutes Verhältnis, so kann der Lehrer nicht zum/r SchülerIn durchdringen.</td><td>Das Verhältnis beeinflusst die Wirkkraft des Gegenstands Berufsorientierung.</td></tr>
<tr><td>Person E
Zeile 127-131</td><td colspan="4">Es gibt ja so viel an Material, - und so viel Unterstützung, nur viele wissen eben gar nicht das es gibt und, und wos es gibt. Und denk ma diese Angebotspalette muss ma den Schüler auch näher bringen und ah dorthin führn, und damit ers überhaupt verwenden kann. I denk ma, des sind schon, wenn, wenn, also der Schüler si da soweit selbständig bewegen kann in dem Feld dann is schon - einiges erreicht.</td></tr>
</table>

Es gibt ja so viel an Material, - und so viel Unterstützung, nur viele wissen eben gar nicht das es gibt und, und wos es gibt.	Der Lehrer berichtet davon, dass viele SchülerInnen die Vielfalt an Hilfsmitteln nicht kennen.	Es ist eine häufige Unkenntnis der Vielfalt an Hilfsmitteln bei den SchülerInnen zu vermerken.	Erfordernisse Behebung der Unkenntnis der Vielfalt an Angeboten
Und denk ma diese Angebotspalette muss ma den Schüler auch näher bringen und ah dorthin führn, und damit ers überhaupt verwenden kann.	Der Lehrer meint, dass den SchülerInnen die Angebotspalette näher gebracht werden soll, damit die SchülerInnen eine Verwendung dafür finden können.	Die Unkenntnis der Angebotspalette bei den SchülerInnen ist zu beheben.	Erfordernisse Erreichen von Selbständigkeit
I denk ma, des sind schon, wenn, wenn, also der Schüler si da soweit selbständig bewegen kann in dem Feld dann is schon - einiges erreicht.	Das Erreichen einer selbständigen Orientierung in dem Angebotsfeld ist für die SchülerInnen wünschenswert.	Eine selbständige Orientierung im Angebotsfeld wird als Ziel formuliert.	

Definition der Kategorien	Ankerbeispiel		Kodierregeln
Erfordernisse	Person E Zeile 127-131	Es gibt ja so viel an Material, - und so viel Unterstützung, nur viele wissen eben gar nicht das es gibt und, und wos es gibt. Und denk ma diese Angebotspalette muss ma den Schüler auch näher bringen und ah dorthin führn, und damit ers überhaupt verwenden kann. I denk ma, des sind schon, wenn, wenn, also der Schüler si da soweit selbständig bewegen kann in dem Feld dann is schon - einiges erreicht.	Um den SchülerInnen eine Perspektive auf die Zukunft aufzuzeigen werden ihnen Erfordernisse vermittelt.
Begleitung	Person C Zeile 137-141	Ich kann Schüler sehr beeinflussen, wann ma halt einfach den richtigen Weg findet, na. Die Verbrüderung ist a Blödsinn. Das Streng-Sein ist ein Blödsinn. Man muss a irgendwie an Mittelweg finden, ah ja, das des Ganze, ah das des, dass ich sie beeinflussen kann. Weil wir sind uns, wir sind der Meinung, ah, nur als Stehsatz: Wir sind die Letzten, an die sich diese Schüler noch anlehnen können.	Es soll eine Begleitung hin zu einer Zukunftsperspektive gegeben sein.
Veranschaulichung	Person C Zeile 86-87	Und eben ah wir versuchen einfach ahm ein klares Bild zu schaffen, net. Ein klares Bild was Schüler erwartet,	Wie die Zukunft nach der Sekundarstufe I aussehen kann wird veranschaulicht.

A8.3 Grenzen

Lehrkraft	Transkript	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Person D Zeile 150	Also schulferne Eltern, die kommen nicht zum Elternabend.			Folgen Ein Mangel an Hilfe, Beratung und Unterstützung (seitens der Eltern) kann zu Fehlentscheidungen führen
Also schulferne Eltern, die kommen nicht zum Elternabend.		Die Lehrerin stellt fest, dass schulferne Eltern nicht beim Elternabend erscheinen.	Ein Mangel an Kontaktmöglichkeiten bei schulfernen Eltern.	
Person D Zeile 153-154	und die Kinder werden dann sehr oft allein gelassen mit der Entscheidung und dann passierts, dass viele ah Kinder an der Schule bleiben, die eigentlich dafür nicht geeignet sind			
und die Kinder werden dann sehr oft allein gelassen mit der Entscheidung		Die Lehrerin spricht davon, dass die SchülerInnen von ihren Eltern oft allein gelassen werden mit der Entscheidung des weiteren Werdegangs.	Viele SchülerInnen erhalten wenig Unterstützung von den Eltern.	
und dann passierts, dass viele ah Kinder an der Schule bleiben, die eigentlich dafür nicht geeignet sind		Aufgrund des Mangels der Entscheidungshilfe entscheiden sich oft SchülerInnen für die weiterführende Oberstufe, selbst wenn es nicht das Richtige für sie zu sein scheint.	Aufgrund der fehlenden Unterstützung können Fehlentscheidungen getroffen werden.	
Person D Zeile 161-162	Die Eltern spieln ein sehr wichtige Rolle, die können wir nicht ersetzen. Ja.			

<table>
<tr><td colspan="2">Die Eltern spieln ein sehr wichtige Rolle, die können wir nicht ersetzen. Ja.</td><td>Die Lehrerin meint, dass die wichtige Rolle der Eltern unersetzlich ist.</td><td>Betonung der Elternrolle</td><td rowspan="4">Folgen

Ein Mangel an Hilfe, Beratung und Unterstützung (seitens der Eltern) kann zu Fehlentscheidungen führen</td></tr>
<tr><td>Person D
Zeile 176-178</td><td colspan="3">Ich, ich hatte ma so vor wenigen Jahrn so eine fünfte Klasse, wo sehr viele drinnen warn, die eigentlich nicht maturageeignet warn, aber nur weil sie nicht wussten was sie machen solln.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Ich, ich hatte ma so vor wenigen Jahrn so eine fünfte Klasse, wo sehr viele drinnen warn, die eigentlich nicht maturageeignet warn, aber nur weil sie nicht wussten was sie machen solln.</td><td>Die Lehrerin spricht von ihrer Erfahrung, dass viele SchülerInnen in die fünfte Klasse weitergehen, nur weil sie nicht wissen, was sie machen sollen.</td><td>SchülerInnen treffen aus einem Mangel an Wissen von Möglichkeiten Entscheidungen.</td></tr>
<tr><td>Person D
Zeile 176-178</td><td colspan="4">Das sind oft ganz gscheite Kinde, die aber den <u>Schulbesuch</u> zum Beispiel nicht mehr packen, nicht mehr pünktlich kommen, nicht mehr regelmäßig kommen, irgendwas so frustriert sind, dass sie da nicht mehr raus kommen. - Und da ist is das, der Einfluss der Schule, sag ich mal begrenzt.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Das sind oft ganz gscheite Kinde, die aber den <u>Schulbesuch</u> zum Beispiel nicht mehr packen, nicht mehr pünktlich kommen, nicht mehr regelmäßig kommen, irgendwas so frustriert sind, dass sie da nicht mehr raus kommen. – Und da ist is das, der Einfluss der Schule, sag ich mal begrenzt.</td><td>Wenn eine Schulverdrossenheit die SchülerInnen übermannt, so ist ein Einfluss der Schule – so die Lehrerin – kaum mehr gegeben.</td><td>Gegen Schulverdrossenheit und deren Auswirkungen scheint die Schule machtlos.</td><td>Folgen

„Störfaktor“ Schulverdrossenheit</td></tr>
</table>

Definition der Kategorie	Ankerbeispiel		Kodierregeln
Folgen	Person D Zeile 176-178	Das sind oft ganz gscheite Kinde, die aber den Schulbesuch zum Beispiel nicht mehr packen, nicht mehr pünktlich kommen, nicht mehr regelmäßig kommen, irgendwas so frustriert sind, dass sie da nicht mehr raus kommen. - Und da ist is das, der Einfluss der Schule, sag ich mal begrenzt.	Es werden Grenzen und die damit verbundenen Folgen aufgezeigt.

A9 Bedeutsamkeit des Gegenstands

A9.1 Menschliche Komponente

<table>
<tr><th>Lehrkraft</th><th>Transkript</th><th>Paraphrase</th><th>Generalisierung</th><th>Reduktion</th></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 243-244</td><td colspan="3">Also das ist der zweite Vorteil der Berufsorientierung. Die, des, ahm, es kommt natürlich auf die Besetzung dann an.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Also das ist der zweite Vorteil der Berufsorientierung. Die, des, ahm, es kommt natürlich auf die Besetzung dann an.</td><td>Nach der Nennung eines Vorteils von der Berufsorientierung betont der Lehrer die Bedeutung der vermittelten Person.</td><td>Die Lehrperson spielt eine wichtige Rolle.</td><td rowspan="4">Zugang

Bedeutsamkeit wie eine Lehrperson den Unterricht gestaltet</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 254-257</td><td colspan="3">Und jetzt rechne ma mal aus wie viel Quadratmeter wir tapezieren sollten, wie viel Quadratmeter san des? Und da kommen unglaubliche Lösungen auße, aber beim zweiten dritten Versuch wird des ganze schon minimiert. Und wenn der Mathematiker des jetzt da an und für sich halt einfach so rein nimmt, wenn das Rechteck dran ist.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und jetzt rechne ma mal aus wie viel Quadratmeter wir tapezieren sollten, wie viel Quadratmeter san des?</td><td>Der Lehrer beschreibt ein Rechenbeispiel anhand eines praktischen Beispiels und fordert die SchülerInnen durch eine Frage zur Lösung des Beispiels auf.</td><td>Praktische Beispiele und deren Erarbeitung der Lösung werden zur Veranschaulichung verwendet.</td></tr>
</table>

Und da kommen unglaubliche Lösungen auße, aber beim zweiten dritten Versuch wird des ganze schon minimiert.	Er beschreibt den Werdegang bis die SchülerInnen die Lösung haben.	SchülerInnen erarbeiten sich die Lösung eines Rechenbeispiels.	Zugang
Und wenn der Mathematiker des jetzt da an und für sich halt einfach so rein nimmt, wenn das Rechteck dran ist.	Das Beispiel dient dem Lehrer als Vorschlag wie auf praktische Weise Mathematik unterrichtet werden könnte.	Die Praxisnähe im Unterricht wird empfohlen.	Bedeutsamkeit wie eine Lehrperson den Unterricht gestaltet
Person C Zeile 161-162	Naja, man sollte halt einfach den Schülern ah die, die, die nackte Wahrheit sagen. Des was i versteh drunter. Ah wie es wirklich is, und zwar fair, wie mans wirklich sieht.		
Naja, man sollte halt einfach den Schülern ah die, die, die nachte Wahrheit sagen. Des was i versteh drunter. Ah wie es wirklich is, und zwar fair, wie mans wirklich sieht.	Der Lehrer möchte den SchülerInnen fair und offen zeigen, wie aus seiner Sicht das „wahre Leben“ ist.	Offenheit und Fairness werden als Prinzip betont.	Einstellung Ehrlichkeit als Unterrichtsprinzip
Person C Zeile 162-164	Denn es kann ja auch a Druckmittel gegen den Schüler sein, dass ich ihnen draußen die Realität also wie die Hölle aufzeichne, nur damit i vielleicht wieder mehr Disziplin hab, ich wie es nicht, ja.		
Denn es kann ja auch a Druckmittel gegen den Schüler sein, dass ich ihnen draußen die Realität also wie die Hölle aufzeichne, nur damit i vielleicht wider mehr Disziplin hab, ich wie es nicht, ja.	Der Lehrer erzählt von der Strategie den SchülerInnen die Realität als „Hölle“ aufzuzeigen, um es als Druckmittel für mehr Disziplin zu verwenden.	Negatives Beispiel: Durch Angst Disziplin herbeiholen	Zugang Auswirkungen verschiedener Haltungen
Person C Zeile 165-166	Dass ah man weiß wie es draußen zugeht und man solls ah net beschönigen.		

<table>
<tr><td colspan="2">Dass ah man weiß wie es draußen zugeht und man solls ah net beschönigen.</td><td>Der Lehrer meint, man solle die eigene Sicht aufzeigen, wie es „draußen zugeht“ und dabei nichts beschönigen.</td><td>Haltung der Lehrkraft: Persönliche ehrliche reelle Sicht aufzeigen</td><td>Zugang

Auswirkungen verschiedener Haltungen</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 166-168</td><td colspan="4">I kann sagen: „Wirst sehn du bist so gut in Mathematik.“ Und de ist a völlige Lüge. „Und du, herst in Deutsch in letztet Zeit geleistet hast, also draußen wirst di speiln.“</td></tr>
<tr><td colspan="2">I kann sagen: „Wirst sehn du bist so gut in Mathematik.“ Und de ist a völlige Lüge. „Und du, herst in Deutsch in letztet Zeit geleistet hast, also draußen wirst di speiln.“</td><td>Der Lehrer nennt Beispiele für das Beschönigen, wie Lehrkräfte manchen SchülerInnen entgegen treten.</td><td>Manche Lehrkräfte beschönigen Leistungen von SchülerInnen.</td><td rowspan="3">Bereitschaft

Auswirkungen verschiedener Haltungen</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 170-171</td><td colspan="3">Damit hab i wieder an Freund gewonnen, nan. Des ist die, die Taktik im April, wie sie san draußen im Juni und er gibt jetzt zwa Monat a Ruh, des Gfrast. Na!</td></tr>
<tr><td colspan="2">Damit hab i wieder an Freund gewonnen, nan. Des ist die, die Taktik im April, wie sie san draußen im Juni und er gibt jetzt zwa Monat a Ruh, des Gfrast. Na!</td><td>Das Beschönigen wird als Taktik verwendet, um von manchen SchülerInnen eine „Ruhe“ zu haben.</td><td>Durch Beschönigungen kann das Verhalten der SchülerInnen beeinflusst werden.</td></tr>
<tr><td>Person D
Zeile 309-313</td><td colspan="4">Und es ist sogar unter Lehrern so: ja na Berufsorientierung solln die machen, die dafür zuständig sind. Oder: wir machen ja das eh alles, ja. Mach ma ja eh. Und es ist aber eigentlich viel zu wenig, ja, weil sie über Berufe, die in ihren Fachgegenstand falln - ah - informiern, ja. Und das ist aber bissl zu wenig, des ist einfach kognitive Ebene des Kindes und aus.</td></tr>
</table>

Und es ist sogar unter Lehrern so: ja na Berufsorientierung solln die machen, die dafür zuständig sind. Oder: wir machen ja das eh alles, ja. Mach ma ja eh.	Die Lehrerin bemängelt das fehlende Engagement anderer KollegInnen bezüglich der Berufsorientierung.	Ein fehlendes Engagement in der Kollegenschaft sei feststellbar.	Bereitschaft Die Intensität der Bereitschaft beeinflusst die Qualität des Berufsorientierungsunterrichts
Und es ist aber eigentlich viel zu wenig, ja, weil sie über Berufe, die in ihren Fachgegenstand falln - ah - informiern, ja. Und das ist aber bissl zu wenig, des ist einfach kognitive Ebene des Kindes und aus.	Die Lehrerin stellt fest, dass KollegInnen zu wenig für die Berufsorientierung machen, und ein Weitergeben an Informationen einfach nicht genügt.	Ein Weitergeben von Informationen ist keine ausreichende Berufsorientierung.	
Person C Zeile 335-336	Ich ge-, ich versuche das beste Rüstzeug mitzugeben. Ich bin berechenbar, i bin verlässlich. Ich weiß nicht was nachher passiert.		
Ich ge-, ich versuche das beste Rüstzeug mitzugeben.	Der Lehrer möchte den SchülerInnen das beste Rüstzeug mitgeben für ihren weiteren Weg.	Ziel ist es den SchülerInnen das Bestmögliche weiterzugeben.	Einstellung Mit einer positiven Einstellung kann die Lehrkraft das Bestmögliche versuchen.
Ich bin berechenbar, i bin verlässlich.	Der Lehrer beschreibt sich selbst als berechenbar und verlässlich.	Positive Charakterzüge der Lehrkraft tragen dazu bei.	
Ich weiß nicht was nachher passiert.	Der Lehrer betont, dass es nicht in seiner Macht steht, zu wissen was nach der Beendigung der Sekundarstufe I mit den SchülerInnen passiert.	Der Einfluss der Lehrkraft endet mit dem Abschluss der Sekundarstufe I.	
Person A	Die Chancen stecken darin, dass es doch immer wieder Kinder gibt, die ah uns a bissl vertrauen und die sagen: na ja wenn der des sagt, dann könnt ich zumindest darüber nachdenken und		

<table>
<tr><td>Zeile 124-126</td><td colspan="4">möglicherweise ist des doch der richtige Weg.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Die Chancen stecken darin, dass es doch immer wieder Kinder gibt, die ah uns a bissl vertrauen und die sagen: na ja wenn der des sagt, dann könnt ich zumindest darüber nachdenken und möglicherweise ist des doch der richtige Weg.</td><td>Der Lehrer sieht in dem Vertrauensverhältnis eine Chance für die SchülerInnen, dass diese sich dazu beeinflussen lassen über ihren weiteren Weg nachzudenken.</td><td>Das Vertrauensverhältnis wird als Basis betrachtet, damit die SchülerInnen über ihren weiteren Weg nachdenken.</td><td rowspan="2">Einstellung

Das Vertrauensverhältnis ist ausschlaggebend dafür dass die SchülerInnen sich persönlich angesprochen fühlen</td></tr>
<tr><td>Person A
Zeile 130-133</td><td colspan="3">Die, ah die Fähigkeit des so zu vermitteln, dass einen der Schüler des glaubt und dass er net die Meinung hat, das ist wieder irgendein Lehrstoff, den man grad unterrichtet. Sondern dass er das Gfühl hat, jetzt ist wirklich die sozial menschliche Komponente im Vordergrund und jetzt will ma wirklich wer helfen.</td></tr>
</table>

Die, ah die Fähigkeit des so zu vermitteln, dass einen der Schüler des glaubt und dass er net die Meinung hat, das ist wieder irgendein Lehrstoff, den man grad unterrichtet.	Der Lehrer spricht von der Fähigkeit Inhalte des Gegenstands so zu vermitteln, dass sie erkennen dass es sich hierbei nicht um „irgendeinen“ Lernstoff handelt.	Es obliegt der Fähigkeit der Lehrkraft die Inhalte des BO-Unterrichts so zu vermitteln, dass diese den Unterschied zum herkömmlichen Lernstoff erkennen.	Einstellung Das Feingefühl einer Lehrkraft ist ausschlaggebend dafür dass die SchülerInnen sich persönlich angesprochen fühlen
Sondern dass er das Gfühl hat, jetzt ist wirklich die sozial menschliche Komponente im Vordergrund und jetzt will ma wirklich wer helfen.	Der Lehrer möchte den SchülerInnen das Gefühl vermitteln, dass sie erkennen dass man ihnen persönlich wirklich helfen möchte.	In dieser Fähigkeit steckt die Gabe den SchülerInnen das Gefühl zu vermitteln, dass ihnen persönlich geholfen werden möchte.	

Definition der Kategorien	Ankerbeispiel		Kodierregeln
Zugang	Person C Zeile 165-166	Dass ah man weiß wie es draußen zugeht und man solls ah net beschönigen.	Es ist der persönliche Zugang der Lehrkraft zum Fach und dessen Inhalten.
Einstellung	Person A Zeile 130-133	Die, ah die Fähigkeit des so zu vermitteln, dass einen der Schüler des glaubt und dass er net die Meinung hat, das ist wieder irgendein Lehrstoff, den man grad unterrichtet. Sondern dass er das Gfühl hat, jetzt ist wirklich die sozial menschliche Komponente im Vordergrund und jetzt will ma wirklich wer helfen.	Als menschliche Komponente wird die Einstellung der Lehrkraft zu dem Fach, dessen Inhalten und zu den Adressaten (den SchülerInnen) erfasst.
Bereitschaft	Person D Zeile 309-313	Und es ist sogar unter Lehrern so: ja na Berufsorientierung solln die machen, die dafür zuständig sind. Oder: wir machen ja das eh alles, ja. Mach ma ja eh. Und es ist aber eigentlich viel zu wenig, ja, weil sie über Berufe, die in ihren Fachgegenstand falln - ah - informiern, ja. Und das ist aber bissl zu wenig, des ist einfach kognitive Ebene des Kindes und aus.	Die persönliche Bereitschaft verweist auf die Effizienz.

A9.2 Notwendigkeit und Auswirkungen

Lehrkraft	Transkript	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Person E Zeile 149-152	Also meiner Meinung nach ist die Erfahrung so, dass je praktischer das was wird desto - hilfreicher ist es, find ich. Also i kann da jetzt zehnmal die - Kompetenzen und ah Schlüsselqualifikationen mit ihnen theoretisch durchmachen. Aber ah wirklich glaub i, hilfreich zum Beispiel is für sie die berufpraktischen Tage zu machen,			
Also meiner Meinung nach ist die Erfahrung so, dass je praktischer das was wird desto - hilfreicher ist es, find ich.		Nach der Erfahrung des Lehrers ist ein Praxissammeln für die SchülerInnen am hilfreichsten.	Das Sammeln von Praxis ist sehr hilfreich.	Gewichtung Praktische Erfahrungen sind hilfreicher als das Durchgehen theoretischer Inhalte
Also i kann da jetzt zehnmal die - Kompetenzen und ah Schlüsselqualifikationen mit ihnen theoretisch durchmachen.		Im Vergleich zu dem Durchgehen theoretischer Inhalte.	Das mehrfache Durchgehen theoretischer Inhalte.	
Aber ah wirklich glaub i, hilfreich zum Beispiel is für sie die berufpraktischen Tage zu machen,		Im Vergleich sind zum Beispiel die berufspraktischen viel hilfreicher.	Die berufspraktischen Tage werden als eine hilfreiche Erfahrung gesehen.	
Person B Zeile 170-172	Ma wir können uns net leisten dass jedes Jahr so und so viele aus dem System herausfallen. Das ist es für mich.			

<table>
<tr><td colspan="2">Ma wir können uns net leisten dass jedes Jahr so und so viele aus dem System herausfallen. Das ist es für mich.</td><td>Die Lehrerin sieht die Notwendigkeit der Berufsorientierung darin, dass etwas dagegen getan werden muss, dass so viele aus dem System herausfallen.</td><td>Die Notwendigkeit der Berufsorientierung wird damit begründet, dass ein „Scheitern“ vermieden werden muss.</td><td rowspan="3">Überprüfbarkeit

Empirisch fassbare Notwendigkeit der Berufsorientierung</td></tr>
<tr><td>Person B
Zeile 174-175</td><td colspan="3">Wenn sie die neuesten Zahlen gehört haben. Das ist der Horror. Ja und ahm das kann einfach nicht sein und darf nicht sein.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Wenn sie die neuesten Zahlen gehört haben. Das ist der Horror. Ja und ahm das kann einfach nicht sein und darf nicht sein.</td><td>Sie bezieht sich dabei auf die „neuesten Zahlen“, die ihr beweisen, dass eine Notwendigkeit gegeben ist.</td><td>Die Notwendigkeit ist empirisch erwiesen.</td></tr>
<tr><td>Person D
Zeile 293-295</td><td colspan="4">Und AHS- und BHS-Lehrer haben dann nicht die Schülerinnen und Schüler, die das einfach nicht schaffen, oder die einfach, für die das einfach nicht die richtige Ausbildung ist, sag ich einmal, ja. Und genauso in der Universität, ja.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und AHS- und BHS-Lehrer haben dann nicht die Schülerinnen und Schüler, die das einfach nicht schaffen,</td><td>Ziel sei es, dass SchülerInnen einen für sie richtigen Ausbildungsweg findenden, mit dem Resultat, dass KollegInnen der Sekundarstufe II nicht SchülerInnen haben, die es nicht „schaffen“.</td><td>Eine „falsche“ Entscheidung der SchülerInnen kann dazu führen, dass sich Lehrkräfte in der Sekundarstufe II mit SchülerInnen konfrontiert sehen, die es nicht „schaffen“.</td><td rowspan="2">Folgeerscheinung

„Fehlentscheidungen“ von SchülerInnen für den weiteren Ausbildungsweg kann die Arbeit der Ausbildner beeinflussen</td></tr>
<tr><td colspan="2">oder die einfach, für die das einfach nicht die richtige Ausbildung ist, sag ich einmal, ja. Und genauso in der Universität, ja.</td><td>Die Lehrerin spricht davon, dass sich viele SchülerInnen (und auch StudentInnen) die für sie nicht richtige Ausbildung entscheiden.</td><td>Die Gegebenheit, dass oft von SchülerInnen Fehlentscheidungen getroffen werden wird thematisiert.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>Person E
Zeile 182-185</td><td colspan="3">Und da seh i halt bei manchen wirklich a große Überforderung, ah -- weil sie sich eben in der Angebotslandschaft da zu wenig recht finden, und da Hilfestellungen zu geben ah is, denk i ma, für uns, für die AHS einmal das Wichtigste.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Und da seh i halt bei manchen wirklich a große Überforderung, ah -- weil sie sich eben in der Angebotslandschaft da zu wenig recht finden,</td><td>Der Lehrer sieht oft, dass SchülerInnen mit der Angebotslandschaft überfordert sind.</td><td>Der Umgang mit der Angebotsvielfalt ist für viele SchülerInnen eine Überforderung.</td><td rowspan="5">Folgeerscheinung

Überforderung der Angebotslandschaft führt zu Schulverdrossenheit und letztendlich zu Dropouts.</td></tr>
<tr><td colspan="2">und da Hilfestellungen zu geben ah is, denk i ma, für uns, für die AHS einmal das Wichtigste.</td><td>Den SchülerInnen mit dieser Überforderung zu helfen sieht er als die wichtigste Aufgabe in der Berufsorientierung.</td><td>Die Hilfestellung bei diesem Ungang wird als besonders wichtige erachtet.</td></tr>
<tr><td>Person E
Zeile 188-190</td><td colspan="3">Also des wär, denk i ma, das Wichtigste, weil sonst führts wirklich so schnell zur Schulverdrossenheit und wir haben so hohe Dropouts auch in der AHS in den fünften Klassen und - i weiß auch von den HTLs, da is mindestens genauso schlimm.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Also des wär, denk i ma, das Wichtigste, weil sonst führts wirklich so schnell zur Schulverdrossenheit</td><td>Er begründet diese Wichtigkeit damit, dass ansonsten es zu einer Schulverdrossenheit führen kann.</td><td>Aus der Überforderung kann Schulverdrossenheit folgern.</td></tr>
<tr><td colspan="2">und wir haben so hohe Dropouts auch in der AHS in den fünften Klassen und - i weiß auch von den HTLs, da is mindestens genauso schlimm.</td><td>Aus der Schulverdrossenheit folgert er die hohen Dropoutzahlen in der Sekundarstufe II.</td><td>Des Weiteren steigen damit die Dropoutzahlen.</td></tr>
</table>

Person B Zeile 146-147	Ja und natürlich dann auch - ihnen verschiedene Möglichkeiten eröffnen. Es muss nicht nur die Bürokauffrau und die Friseurin sein.		
Ja und natürlich dann auch - ihnen verschiedene Möglichkeiten eröffnen. Es muss nicht nur die Bürokauffrau und die Friseurin sein.	Der Lehrerin liegt es am Herzen den Schülerinnen verschiedene Möglichkeiten aufzuzeigen, die den Blick von den gängigen Frauenberufen weg erweitern.	Der grundlegende Wunsch den SchülerInnen die Vielzahl an Möglichkeiten zu eröffnen.	Gewichtung Weitblick schaffen
Person A Zeile 112-115	Und dann die vorgefertigten Wünsche der Kinder natürlich: ich will Computertechniker werden und haben keine Ahnung, oder Ärzte werden, und des san Dinge, wo i ma denk, des ist von unserem Schulstandort aus weg - ein sehr, ich will nicht sagen unmöglich, aber sehr schwer zu erreichendes Ziel.		
Und dann die vorgefertigten Wünsche der Kinder natürlich: ich will Computertechniker werden und haben keine Ahnung, oder Ärzte werden,	Der Lehrer erzählt davon, dass die SchülerInnen von Berufswünschen, wie Computertechniker oder Arzt sprechen, wobei sie die Tragweite nicht fassen.	Die SchülerInnen nennen „hohe“ Berufswünsche.	Erschwernisse Der Schulstandort beeinflusst die Erreichung von Berufswünschen
und des san Dinge, wo i ma denk, des ist von unserem Schulstandort aus weg - ein sehr, ich will nicht sagen unmöglich, aber sehr schwer zu erreichendes Ziel.	Die Erreichung dieser Berufswünsche sei nach der Meinung des Lehrers von dem Schulstandort aus nur sehr schwer möglich.	Für SchülerInnen aus einer KMS sei die Erreichung „hoher“ Berufswünsche nur schwer möglich.	

<table>
<tr><td>Person C
Zeile 307-308</td><td colspan="3">A Berufsorientierung des ist überhaupt net messbar. A Berufsorientierung is als solches a Beilage zum Menü.</td></tr>
<tr><td colspan="2">A Berufsorientierung des ist überhaupt net messbar. A Berufsorientierung is als solches a Beilage zum Menü.</td><td>Der Lehrer definiert die Berufsorientierung mit der Metapher: Sie ist eine „Beilage zum Menü“.</td><td>Die Berufsorientierung wird als ein gewisses Zusatzangebot positioniert.</td><td rowspan="4">Überprüfbarkeit

Rückmeldungen zeigen den Erfolg des „Zusatzangebots“ Berufsorientierung.</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 319-32</td><td colspan="3">ja. Erfolgreich bin i dann, wann i vielleicht mit der Berufsorientierung, wenn ich mich mit Schülern zufällig oder net zufällig treffe und wir reden darüber. Sie sind ja fort, i kanns nachher net messen.</td></tr>
<tr><td colspan="2">ja. Erfolgreich bin i dann, wann i vielleicht mit der Berufsorientierung, wenn ich mich mit Schülern zufällig oder net zufällig treffe und wir reden darüber.</td><td>Ein Erfolg sei dann zu vermerken, wenn bei Gesprächen mit den SchülerInnen eine Rückmeldung erfolgt.</td><td>Durch mündliche Rückmeldungen kann die Lehrkraft einen Erfolg der BO vermerken.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sie sind ja fort, i kanns nachher net messen.</td><td>Nach der Beendigung der Sekundarstufe I ist kein Kontakt mehr mit den SchülerInnen gegeben.</td><td>Durch die Beendigung des Kontakts fehlt weitere Resonanz.</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 326-327</td><td colspan="3">Also kompetente Wahl von irgendwelchen Ausdrücken oder Handlungen.</td><td rowspan="2">Überprüfbarkeit

Sichtbar gewonnen Kompetenzen lassen einen positiven Einfluss erahnen</td></tr>
<tr><td colspan="2">Also kompetente Wahl von irgendwelchen Ausdrücken oder Handlungen.</td><td>Der Lehrer erwähnt die von SchülerInnen kompetente Wahl von Ausdrücken oder Handlungen.</td><td>Als Zeichen gilt eine kompetente Wahl von Ausdrücken oder Handlungen.</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>Person D
Zeile 227-229</td><td colspan="4">Es gibt den schönen Spruch „Berufsorientierung ist Lebensorientierung“, und so seh ichs auch, ja. - Es geht drum das Leben zu meistern und ihnen klar zu machen meine, meine Ausbildung, ‚meine mein Beruf kann lebensentscheidend sein.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Es gibt den schönen Spruch „Berufsorientierung ist Lebensorientierung“, und so seh ichs auch, ja. - Es geht drum das Leben zu meistern und ihnen klar zu machen meine, meine Ausbildung, ‚meine mein Beruf kann lebensentscheidend sein.</td><td>Die Lehrerin sieht die Berufsorientierung als „Lebensorientierung, denn ihrer Ansicht nach beeinflusst die Ausbildung und der Beruf das gesamte Leben.</td><td>Die Tragweite der Ausbildung und des Berufs für das gesamte Leben wird betont.</td><td rowspan="5">Prozesscharakter

Tragweite und Prozesshaftigkeit der Berufsorientierung</td></tr>
<tr><td>Person D
Zeile 270-275</td><td colspan="3">Also diese, -- die Bedeutung der Entscheidung ist vielen nicht bewusst und dass sie sich schon damit länger beschäftigen solln, dass das ein Prozess ist, ja. Also das irgendwie rein zu bringen, also das, es ist oft schwierig, weil -- hören von allen Seiten das anders, als was ihnen der Lehrer sagt. Na wenn die Eltern „ja du machst das und das, das ist gut und ich bring dich dann schon in die Firma rein“, dann klappts nicht, ja also</td></tr>
<tr><td colspan="2">Also diese, -- die Bedeutung der Entscheidung ist vielen nicht bewusst und dass sie sich schon damit länger beschäftigen solln, dass das ein Prozess ist, ja.</td><td>Die Lehrerin stellt fest, dass vielen die Tragweite der beruflichen Entscheidung nicht bewusst ist, sowie dass es sich dabei nicht um eine einzige Entscheidung handelt, sondern es sich um einen Prozess handelt.</td><td>Das Bewusstmachen der Tragweite sowie des Prozesscharakters der Berufsorientierung.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Also das irgendwie rein zu bringen, also das, es ist oft schwierig, weil -- hören von allen Seiten das anders, als was ihnen der Lehrer sagt. Na wenn die Eltern „ja du machst das und das, das ist gut und ich bring dich dann schon in die Firma rein“, dann klappts nicht, ja also</td><td>Die Schwierigkeit des Bewusstmachens liegt auch darin, dass die SchülerInnen widersprüchlichen Meinungen ausgesetzt sind.</td><td>Die Lehrkraft kämpft gegen kontroverse Ansichten und somit um Glaubhaftigkeit.</td></tr>
<tr><td>Person C
Zeile 270-272</td><td colspan="4">[…], man kann ja nie, man kann und i wills ah net überprüfen, wei das kostet ja wieder a Zeit, inwieweit bei wem was hängen geblieben ist. Ich kann es nur anbieten.</td></tr>
</table>

[…], man kann ja nie, man kann und i wills ah net überprüfen, wei das kostet ja wieder a Zeit, inwieweit bei wem was hängen geblieben ist.	Der Lehrer meint, dass es (zeitlich) nicht möglich sei zu überprüfen in wie weit die SchülerInnen das Vermittelte auch verinnerlichen.	Ob die SchülerInnen Vermitteltes auch verinnerlichen ist von der Lehrkraft nicht überprüfbar.	Überprüfbarkeit
Ich kann es nur anbieten.	Er kann „es“ nur anbieten.	Das, was verinnerlicht werden sollte, kann vom Lehrer nur angeboten werden.	Die Grenzen der Überprüfbarkeit von Vermitteltem

Definition der Kategorien	Ankerbeispiel		Kodierregeln
Überprüfbarkeit	Person B Zeile 170-172	Ma wir können uns net leisten dass jedes Jahr so und so viele aus dem System herausfallen. Das ist es für mich.	Eine Form der Überprüfbarkeit wird von der Lehrkraft als notwendig erachtet.
Folgeerscheinung	Person E Zeile 188-190	Also des wär, denk i ma, das Wichtigste, weil sonst führts wirklich so schnell zur Schulverdrossenheit und wir haben so hohe Dropouts auch in der AHS in den fünften Klassen und - i weiß auch von den HTLs, da is mindestens genauso schlimm.	Weitere Verläufe der Werdegänge der SchülerInnen werden thematisiert.
Erschwernisse	Person A Zeile 112-115	Und dann die vorgefertigten Wünsche der Kinder natürlich: ich will Computertechniker werden und haben keine Ahnung, oder Ärzte werden, und des san Dinge, wo i ma denk, des ist von unserem Schulstandort aus weg - ein sehr, ich will nicht sagen unmöglich, aber sehr schwer zu erreichendes Ziel.	Für die SchülerInnen wirkende Erschwernisse werden mit den Auswirkungen verknüpft.
Gewichtung	Person E Zeile 149-152	Also meiner Meinung nach ist die Erfahrung so, dass je praktischer das was wird desto - hilfreicher ist es, find ich. Also i kann da jetzt zehnmal die - Kompetenzen und ah Schlüsselqualifikationen mit ihnen theoretisch durchmachen. Aber ah wirklich glaub i, hilfreich zum Beispiel is für sie die berufpraktischen Tage zu machen,	Die Verteilung der Themenbereiche und deren Umsetzung wird als Notwendigkeit betont.
Prozesscharakter	Person D Zeile 227-229	Es gibt den schönen Spruch „Berufsorientierung ist Lebensorientierung“, und so seh ichs auch, ja. - Es geht drum das Leben zu meistern und ihnen klar zu machen meine, meine Ausbildung, ,meine mein Beruf kann lebensentscheidend sein.	Die Wirkkraft unterliegt der Fassbarkeit des Prozesscharakters.

Lebenslauf

Persönlich Daten

Name:	Martina Irene Sillaba
Geboren am:	22. Juli 1978 in Wien
Staatsbürgerschaft:	Österreich
Familienstand:	ledig

Ausbildung

1984 - 1988	Volksschule
1988 - 1992	Realgymnasium
1992 - 1993	Handelsschule
1993 - 1997	Realgymnasium
1997	Matura
Seit 2006	Diplomstudium Pädagogik an der Universität Wien Schwerpunkte: Schulpädagogik, Aus- und Weiterbildungsforschung

Beruflicher Werdegang

06/1996 - 08/1996	Phantasialand
02/1998 - 05/1998	Do&Co Onyx Bar
1999	Beauty Line Vienna – Make-up-Artist School
03/2000 - 03/2002	Intersport XL
04/2002 - 02/2006	ALPO GmbH
Seit 05/2007	Devanlay GmbH