

---

**Berufswahl von Schülern mit dem  
Förderschwerpunkt Lernen**

Eine empirische Untersuchung zur Resilienz und protektiven Faktoren  
an Förderschulen

---

Markus Gebhardt

Januar 2008

# Inhaltsverzeichnis

<b>Zusammenfassung</b> .....	<b>5</b>
<b>Abkürzungen</b> .....	<b>6</b>
<b>Vorwort</b> .....	<b>7</b>
<b>1. Einführung</b> .....	<b>8</b>
<b>2. Grundlage des Resilienzkonzeptes</b> .....	<b>12</b>
2.1. Resilienz und protektive Faktoren .....	12
2.2. Risikofaktoren und Vulnerabilität.....	14
2.3. Zusammenhang von risikomildernden und risikoerhöhenden Faktoren .....	16
2.4. Empirische Forschung zwischen Risiko und Resilienz .....	18
2.4.1. <i>Die Kauai Studie von E. E. Werner</i> .....	18
2.4.2. <i>Die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie</i> .....	20
<b>3. Positive Faktoren im Jugendalter</b> .....	<b>22</b>
3.1. Resilienzfaktoren .....	22
3.2. Protektive Faktoren .....	24
3.3. Die Resilienz im Bezug auf die Schüler mit S.F.F.L.....	26
<b>4. Berufswahl</b> .....	<b>29</b>
<b>5. Situation der Schüler mit S.F.F.L</b> .....	<b>33</b>
5.1. Berufs- und Ausbildungslage .....	33
5.2. Berufsvorbereitung in der Förderschule .....	37
<b>6. Der Einfluss der Resilienzforschung auf die Berufswahl</b> .....	<b>40</b>
6.1. Resilienz in der Berufswahlvorbereitung.....	41
6.2. Protektive Faktoren in der Berufswahlvorbereitung .....	43
<b>7. Ableitung der Fragestellung</b> .....	<b>46</b>
<b>8. Methodik</b> .....	<b>51</b>
8.1. Stichprobenbeschreibung .....	51
8.2. Material .....	53
8.3. Untersuchungsdurchführung .....	57
8.4. Auswertungsmethoden .....	59
<b>9. Ergebnisse</b> .....	<b>63</b>
9.1. Ergebnisse zur Forschungsfrage 1 .....	63
9.1.1. <i>Ergebnisse Berufsplanung und Anzahl der Bewerbungen</i> .....	63
9.1.2. <i>Kreuztabelle Berufsplan und Anzahl der Bewerbungen</i> .....	66

9.1.3. <i>Ergebnisse zu Unterstützung und Information bei der Bewerbungen</i> .....	67
9.2. Ergebnisse zur Forschungsfrage 2 .....	68
9.2.1. <i>Reliabilität der Skalen</i> .....	68
9.2.2. <i>Korrelation Resilienz und Protektive Faktoren</i> .....	69
9.2.3. <i>Ergebnisse der Skalen</i> .....	69
9.2.4. <i>Einfaktorielle Varianzanalyse</i> .....	71
9.2.5. <i>Zweifaktorielle Varianzanalyse</i> .....	73
9.3. Ergebnisse Forschungsfrage 3.....	74
9.4. Ergebnis zur Forschungsfrage 4 .....	75
9.4.1. <i>Häufigkeitswerte der Absagen</i> .....	75
9.4.2. <i>Reliabilität der Skala Betroffenheit bei Absagen</i> .....	78
9.4.3. <i>Einfaktorielle Varianzanalyse bei der Skala „Betroffenheit von Absagen“</i> .....	78
9.4.4. <i>Einfaktorielle Varianzanalyse bei der Skala „Umgang mit Absagen“</i> .....	79
9.5. Ergebnisse zur Forschungsfrage 5 .....	80
9.5.1. <i>Deskriptives Ergebnis zu den Rahmenbedingungen</i> .....	81
9.5.2. <i>Unterschiede von Resilienz und Protektiven Faktoren bei den Rahmenbedingungen</i> .....	82
9.5.3. <i>Deskriptive Ergebnisse zu den Hindernissen</i> .....	84
9.5.4. <i>Unterschiede von Resilienz und Protektiven Faktoren bei den Hindernissen</i> .....	85
<b>10. Interpretation der Ergebnisse</b> .....	<b>88</b>
10.1. Berufswahl .....	88
10.2. Resilienz, protektive Faktoren und Berufswahl .....	91
10.3. Zukunftserwartungen der Jugendlichen in Bezug auf die Rahmenbedingungen und die Hindernisse zum Beruf .....	93
<b>11. Diskussion</b> .....	<b>97</b>
<b>12. Ausblick</b> .....	<b>102</b>
<b>Literatur</b> .....	<b>103</b>
<b>Erklärung</b> .....	<b>111</b>
<b>Anhang</b> .....	<b>112</b>

# Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: ÜBERSICHT DER FAKTOREN.....	17
ABBILDUNG 2: GRAPHISCHE DARSTELLUNG DER 4 MERKMALE DER RESILIENZ .....	22
ABBILDUNG 3: HÄUFIGKEITSTABELLE „NACHDEM SCHULABSCHLUSS“ .....	64
ABBILDUNG 4: HÄUFIGKEITSTABELLE „ANZAHL DER BEWERBUNGEN“ .....	65
ABBILDUNG 5: KREUZTABELLE „ANZAHL BEWERBUNGEN // PLAN NACH DER SCHULE“ .....	67
ABBILDUNG 6: HÄUFIGKEITSTABELLE „ANZAHL DER ABSAGEN“ .....	76
ABBILDUNG 7: HÄUFIGKEITSTABELLE „UMGANG MIT ABSAGEN“ .....	77

# Tabellenverzeichnis

TABELLE 1: ANGABE ZU DEN UNTERSUCHUNGSSORTEN.....	58
TABELLE 2: VERGLEICH ZWISCHEN DEN FÖRDERSCHULEN.....	71
TABELLE 3: EINFAKTORIELLE VARIANZANALYSE „RESILIENZ“ .....	72
TABELLE 4: EINFAKTORIELLE VARIANZANALYSE „PROTEKTIVE FAKTOREN“ .....	72
TABELLE 5: ZWEIFAKTORIELLE VARIANZANALYSE „RESILIENZ UND PROTEKTIVE FAKTOREN“ .....	73
TABELLE 6: REGRESSION .....	75
TABELLE 7: VARIANZANALYSE „BETROFFENHEIT BEI ABSAGEN; RESILIENZ“ .....	78
TABELLE 8: VARIANZANALYSE „UMGANG MIT ABSAGEN; RESILIENZ“.....	79
TABELLE 9: VARIANZANALYSE „UMGANG MIT ABSAGEN; PROTEKTIVE FAKTOREN“....	80
TABELLE 10: HÄUFIGKEITSTABELLE „GEWÜNSCHTE RAHMENBEDINGUNGEN“ .....	82
TABELLE 11: CHI-QUADRAT-TEST „RAHMENBEDINGUNGEN/RESILIENZ“ .....	83
TABELLE 12: CHI-QUADRAT-TEST „RAHMENBEDINGUNGEN/PROTEKTIVE FAKTOREN“ .....	84
TABELLE 13: HÄUFIGKEITSTABELLE „HINDERNISSE ZUM ZUKÜNFTIGEN BERUF“ .....	85
TABELLE 14: CHI-QUADRAT-TEST „HINDERNISSE/RESILIENZ“ .....	86
TABELLE 15: CHI-QUADRAT-TEST „HINDERNISSE/ PROTEKTIVE FAKTOREN“ .....	87

## Zusammenfassung

Diese Arbeit untersucht den Zusammenhang von Resilienz, protektiven Faktoren und Verhalten von Abschlusschülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen, welche sich in der Berufswahlvorbereitung befinden. Die Daten zur Berufswahlvorbereitung, zur Resilienz und zu den protektiven Faktoren wurden deskriptiv mittels eines dafür entwickelten Fragebogens in den Abschlussklassen von sieben Förderschulen in München und Umgebung erhoben.

So konnte in dieser Untersuchung ein positiv linearer Zusammenhang zwischen Resilienz, protektiven Faktoren und der Selbsteinschätzung zur Berufswahl der Jugendlichen gemessen werden. Dabei hat die Resilienz einen großen Effekt und die protektiven Faktoren einen geringen Effekt bei der Änderung der Selbsteinschätzung zur Berufswahl. Der Zusammenhang von Resilienz und protektiven Faktoren mit der Betroffenheit und dem Umgang mit Absagen konnte nicht signifikant gemessen werden, da nur wenige Jugendliche schriftliche Bewerbungen verschickten und daher auch nur wenige schriftliche Absagen bekamen. Des Weiteren wurden die gewünschten Rahmenbedingungen und die Hindernisse für den zukünftigen Beruf bei den Jugendlichen untersucht. Die am meist genannten Rahmenbedingungen waren „Spaß haben“, „mit Kollegen verstehen“ und „gesichertes Einkommen“. Als Hindernisse wurden am häufigsten „kein oder falscher Schulabschluss“ und „Angst vor Absagen“ genannt.

Schlüsselwörter: Berufswahl, Bewerbungsverhalten, Resilienz, protektiven Faktoren, Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen

## Abkürzungen

Aus Gründen der Lesbarkeit wird in der Arbeit bei vorkommenden Personen auf die weibliche Bezeichnung verzichtet und immer nur die männliche Form verwendet. Des Weiteren werden die Bezeichnungen der Schüler und Schulen nach dem Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen verwendet (vgl. BayEUG Art. 20). Die Schüler mit dem Sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen werden mit der Bezeichnung Schüler mit S.F.F.L abgekürzt. Ebenso wird die Bezeichnung Förderschulen für die Förderschulen im Förderschwerpunkt Lernen verwendet.

Weitere verwendete Abkürzungen:

- Statistische Bezeichnungen
  - N = Anzahl der Person
  - p = Irrtumswahrscheinlichkeit
  - AM = arithmetisches Mittel
  - Md = Medianwert
  - s = Standardabweichung
  
- Sonstige Abkürzungen
  - a.a.O = am angegebenen Ort
  - ebd. = ebenda
  - f. = folgend
  - ff. = folgende

## **Vorwort**

Das Thema dieser Arbeit hat für mich eine besondere Bedeutung, da ich in einem Wohnort aufgewachsen bin, der als „sozialer Brennpunkt“ bezeichnet wird. Aus diesem Viertel habe ich Freunde und Bekannte, die keine optimalen Startbedingungen für ihr Leben und für den Einstieg in das Erwerbsleben hatten. Somit ist die Untersuchung des Einflusses der Resilienz und der protektiven Faktoren auf die Berufswahl ein wichtiges Anliegen für mich und ich möchte denen danken, die für meine Arbeit Interesse zeigten.

Herrn Professor Heimlich möchte ich besonderen Dank aussprechen für das in mich gesetzte Vertrauen und das rege Interesse, mit dem er den Fortgang meiner Arbeit verfolgte.

Herren Dr. Lutz danke ich besonders für seine Auskünfte und Hinweise in Bezug auf den Schülerfragebogen und das Ermöglichen eines Vortests dieser Umfrage in der Praxis.

Auch den Lehrern und den Schülern möchte ich für ihre Kooperation danken, ohne die diese Arbeit nicht zustande gekommen wäre.

Meinen Studienkollegen Sarah Seeger, Clemens Fahrbach und Tobias Tretter danke ich für den Gedankenaustausch und die anregende Kritik.

# 1. Einführung

„Wenn wir unsere Kleinlinge entkorken, haben sie bereits ihren festen Platz in der Gesellschaft, als Alphas oder als Epsilons, als künftige Kanalreiniger...“

(Huxley 1981, S 30).

In Huxleys Roman „Schöne neue Welt“ wird die Berufswahl schon ab der Geburt festgelegt und normiert. Diese Utopie mag den einzelnen erschrecken. Jedoch ist auch in der heutigen Zeit in der Bundesrepublik Deutschland die Berufswahl und der damit verbundene gesellschaftliche Status nicht alleine von einem selbst abhängig, obwohl die freie Entscheidung des Berufes im Grundgesetz verankert ist (vgl. Art. 12 Abs. 1 GG). So gibt es bei der Berufswahl Risikofaktoren aus der empirischen Sozialforschung, die belegen, dass Jugendliche mit schlechten Ausgangsbedingungen später kaum Ausbildungsplätze erlangen (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007, S. 104). Nach Hurrelmann (2001, S. 145) gelingt es aber Jugendlichen, vor allem aus der Mittel- und Oberschicht, am leichtesten gute Ausgangsbedingungen zu bekommen. Dagegen haben Jugendliche mit Migrationshintergrund und niedrigeren Bildungstand zum einen ein hohes Risiko keinen oder nicht den gewünschten Ausbildungsberuf zu bekommen (vgl. Imdorf 2005, S. 119) und werden zum anderen öfter in Berufen ausgebildet, die ein hohes „Berufsverlustisiko“ (ebd., S. 119) haben. Das bedeutet, dass – wenn auch nicht in dem Maße oder in dieser fatalen Organisation, wie in Adlous Huxleys Utopie – eine Einteilung oder Ausgrenzung von Jugendlichen in Bezug auf die Berufswahl besteht, die schon lange vor der Berufswahlreife einsetzt.

Für Jugendliche mit S.F.F.L. haben die Daten dieser Studien aber nur eine geringere Aussagekraft. Denn schließlich beziehen sich die in diesen Studien erhobenen Risiken auf eine gesamte Population von Jugendlichen, welche einen Ausbildungsplatz anstreben. Die Absolventen der Förderschule gehören jedoch vor allem in Bezug auf den zukünftigen Arbeitsplatz zu einer Hochrisikogruppe (vgl. Grünke 2003, S. 32). für die diese Risiken insbesondere erhöht sind. Deshalb sind hier andere

Rahmenbedingungen vorzufinden wie für den durchschnittlichen Jugendlichen in der Population der Studien.

Die Resilienzforschung bezieht sich hingegen nur auf diese Hochrisikogruppe und untersucht die Fragestellung, welche Stärken und Kompetenzen Kindern am besten helfen die Risikolage in ihrer Entwicklung zu bewältigen (vgl. Opp 1999, S. 9). Nach Werner (1999, S. 26) sind im Jugendalter diejenigen Jugendlichen „resilient“, die trotz der Risiken in einem selbst gewählten Beruf kommen und eine für sie selbst günstige Entwicklung im Leben haben.

Zu betonen ist, dass die Forschungsrichtung der Resilienz aus der empirischen Forschung der Psychologie und Medizin stammt und erst in neuerer Zeit in der Sonderpädagogik angewandt wird (vgl. Grünke 2003, S. 9). Besonders auf dem Gebiet der Grundlagenforschung besteht hier noch „ein wenig gesichertes Bedingungswissen“ (Julius u. Goetze, 2000, S. 300). Aus diesem Grund gibt es noch kaum einschlägige Fachliteratur, welche sonderpädagogische Fragestellungen mit der Resilienz im Jugendalter und frühen Erwachsenenalter verknüpft. Auch habe ich im Zusammenhang mit Resilienz und Berufswahl trotz intensiver Recherche in den Datenbanken ERIC, FIS Bildung und PsycINFO und durch Handsuche in den Jahrgängen 1990 bis 2006 der Zeitschrift für Heilpädagogik, der Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete und der Heilpädagogische Forschung keinen diesbezüglichen Artikel der sonderpädagogischen Forschung gefunden.

Aus diesem Grund ist die vorliegende Arbeit auf dem Gebiet der Grundlagenforschung anzusiedeln. Erstmals wird hier ein Zusammenhang zu den entwickelten Konzepten der Resilienz und den Ergebnissen ihrer Forschung mit der Berufswahl bei Abschlusschülern der Förderschulen im Förderschwerpunkt Lernen untersucht. Um diesen Zusammenhang zu überprüfen, werden die theoretischen Konzepte der Resilienzforschung und der aktuelle Forschungsstand in der Berufswahl wiedergegeben und verknüpft, sowie eine Fragebogenstudie entwickelt und durchgeführt. So ist zu hoffen, dass auch weiterführende Studien daran anknüpfen können, um so Empfehlungen zur Erweiterung der Berufswahlvorbereitung in der Schule und den berufsvorbereitenden Maßnahmen zu geben.

Zu diesem Zweck ist meine Arbeit wie folgt aufgebaut. Um einen Überblick und eine Grundlage zu erhalten, wird im ersten Kapitel eine allgemein

gültige Definition der Resilienz (Widerstandsfähigkeit) und der protektiven Faktoren ausgewählt und begründet. Auch die Risikofaktoren und die Vulnerabilität (Verletzbarkeit) werden definiert. Danach werden risikomildernde und risikoerhöhende Umstände gegenübergestellt und ihre Wirkungsweise erläutert. Anhand der Kauaistudie (vgl. Werner 1999, S. 26 ff.) und der Bielefelder Invulnerabilitätsstudie (vgl. Lösel u. Bender 1999, S. 38 ff.) werden diese Wirkungsweisen in der Benutzung von wissenschaftlicher Forschung aufgezeigt und die wichtigsten Ergebnisse vorgestellt.

Im dritten Kapitel sind die Ergebnisse der Resilienzforschung im konkreten Bezug auf das Jugendalter dargestellt. Zuerst werden die Ergebnisse für die Resilienzforschung und dann für die protektive Faktoren aufgezeigt. Das Ende des Kapitels behandelt den direkten Bezug der Ergebnisse der Resilienzforschung zu den Jugendlichen mit S.F.F.L.

Die Konzepte der Berufswahl von Schülern werden im vierten Kapitel erläutert. Hierbei wird erst definiert was die Berufswahl ist und welche Theorien dazu entwickelt wurden. Der Berufswahlprozess nach Herzog (Herzog et al. 2006) und die Wirkfaktoren der Berufswahl nach Golisch (Golisch 2002) bilden in diesem Kapitel den Schwerpunkt.

Im fünften Kapitel wird die Berufs- und Ausbildungsplatzlage für Absolventen der Förderschule im Förderschwerpunkt Lernen und die aktuellen Konzepte der Berufswahlvorbereitung dieser Förderschulart aufgezeigt.

Eine weiterführende Synthese der vorherigen Kapitel bildet das Kapitel sechs. Dabei werden die Zusammenhänge der Berufswahl und der Resilienzforschung aufgezeigt. Durch die Interventionsstudie nach Oser (Oser et al. 2004) werden hier erste Chancen und Grenzen offen gelegt.

Daraus ergeben sich dann im Kapitel sieben die einzelnen Fragestellungen, welche den Zusammenhang von Resilienz, protektiven Faktoren und Berufswahl empirisch erst für Untersuchungen fassbar machen. Sie werden hier in einzelnen Alternativhypothesen und Nullhypothesen ausformuliert, erläutert und begründet.

Im anschließenden Methodenteil der Arbeit, dem achten Kapitel, wird die Beschreibung der Stichprobe, das verwendete Material, die Durchführung der Untersuchung und die Methoden der Auswertung erläutert.

Im neunten Kapitel werden die quantitativen Ergebnisse der Umfrage präsentiert und ausgewertet.

Im Interpretationsteil, dem zehnten Kapitel, werden die Ergebnisse einzeln interpretiert, mit qualitativen Aussagen der Schüler und Lehrer ergänzt und mit anderen Forschungsergebnissen verglichen.

Das elfte Kapitel besteht aus einer abschließenden Diskussion, in dem die Ergebnisse der Arbeit unter den Aspekten der aktuellen Entwicklung der Forschung und der Förderschule behandelt werden. Hierbei fließen dann auch persönliche Ansichten ein.

## **2. Grundlage des Resilienzkonzeptes**

In dieser Arbeit werden die Ergebnisse und die Betrachtungsweise der Resilienzforschung als Grundlage für die Untersuchung und Bewertung der Berufswahlvorbereitung bei Schüler mit S.F.F.L verwendet. Daher soll vorerst ein Überblick über die Resilienzforschung und das Resilienzkonzept gegeben, sowie die Begriffe der Resilienz, der protektiven Faktoren, der Vulnerabilität und der Risikofaktoren definiert werden. Danach wird der Zusammenhang von risikomildernden und risikoerhöhenden Faktoren erklärt. Im Anschluss wird dann anhand zweier Studien gezeigt, wie das Resilienzkonzept in der Forschungspraxis ihre Anwendung findet.

### **2.1. Resilienz und protektive Faktoren**

Resilienz wirkt sich „allgemein auf gute Ergebnisse von Entwicklung trotz ernsthafter Gefährdungen für Anpassung oder Entwicklung“ (Masten 2001, S. 193) aus. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass es einen einheitlichen Konsens über die Definition von Resilienz oder Widerstandsfähigkeit bislang noch nicht gibt (vgl. ebd.). Mastens Definition lassen sich auf zwei Arten bewerten: Zum einen ob die Person unter bestimmten Bedingungen gut zurechtkommt und zum anderen, ob sie signifikante Herausforderungen irgendwelcher Art in ihrem Leben zu meistern fähig ist. Diese beiden Aspekte teilen auch Goldstein und Brooks (2006). So sehen sie als den ersten Aspekt von Resilienz das gute Zurechtkommen sowohl bei allgemeinen Stress im Alltag, als auch im Handeln mit anderen Personen.

„The belief then is that every child capable of developing a resilient mind-set will be able to deal more effectively with stress and pressure, to cope with everyday challenges, to bounce back from disappointments, adversity, and trauma, to develop clear and realistic goals, to solve problems, to relate comfortably with others, and to treat oneself and others with respect“

(Goldstein u. Brooks 2006, S. 4)

Den zweiten Aspekt der Resilienz verstehen sie als die Fähigkeit einer Person, Herausforderungen im Leben so zu meistern, dass sie nach der Belastung den Ursprungszustand schnell und vollständig wieder erreicht.

„...resilience is defined as the ability of a material to resume its original shape or position after being spent, stretched, or compressed. In part resilience within framework is defined by those properties that contribute to the speed and amount of possible recovery after exposure to stress”

(a.a.O., S. 8)

Die Resilienz wird also als Wiederherstellung eines ursprünglichen positiven Zustandes definiert. Damit beschreibt der Begriff Resilienz „einen dynamischen oder kompensatorischen Prozess positiver Anpassung angesichts bedeutender Belastungen“ (Holtmann u. Schmidt 2004, S. 196).

Dieser Prozess lässt sich in verschiedene Faktoren untergliedern. So wird die Resilienz als eine Fähigkeit, die eine Person erlernt hat, definiert (vgl. Egeland, Carlson u. Scroufe 1993, S. 518), wodurch sie der Person an sich als Eigenschaft zugeschrieben wird (vgl. Scheithauer u. Petermann 1999, S. 9). Die Schutzfaktoren, auch protektive Faktoren genannt, werden davon abgegrenzt und liegen damit außerhalb der Person in ihrem direkten Umfeld. Im deutschsprachigen Raum werden die persönlichen Ressourcen als Resilienz und die sozialen Ressourcen als protektive Faktoren bezeichnet (vgl. Julius u. Goetze 2000, S. 294).

Um die Begrifflichkeiten weiter abzuklären, ist es nach Werner wichtig, dass neben der Unterteilung eines Prozesses in persönliche und im Umfeld liegende Faktoren die Resilienz auch als das Ergebnis eines Prozesses gesehen wird.

„Der Begriff ‚protektiv‘ oder ‚schützend‘ beschreibt in diesem Zusammenhang Faktoren oder Prozesse, die dem Kind oder Jugendlichen helfen, sich trotz hohem Risiko normal zu entwickeln. ‚Resilienz‘ oder ‚Widerstandsfähigkeit‘ ist das Ergebnis dieser schützenden Prozesse“ (Werner 1999, S. 25).

Somit kann nach dieser Definition, der Prozess der Resilienz nur dann stattfinden, wenn sowohl das Umfeld als auch die Person diese

Entwicklung gestaltet. Da der Prozess der Resilienzbildung im Säuglingsalter sehr einfach strukturiert ist, soll dieser hier exemplarisch vorgestellt werden:

Bei der Bildung von Resilienz spielen hauptsächlich zwei Faktoren eine wesentliche Rolle, um die Eigenaktivität des Säuglings zu beeinflussen. Dies ist auf der einen Seite sein Temperament als genetische Disposition (vgl. Berk 2005, S. 249) und auf der anderen Seite das Erziehungsverhalten der Eltern. Das Temperament entspricht in diesem Fall der Resilienz, die dem Kind seit Geburt innewohnt. Können die Eltern das Kind unterstützen, ist dies der protektive Faktor. Falls beide Faktoren positiv ineinander greifen, wird als Ergebnis die Eigenaktivität des Kindes gestärkt. Die Eigenaktivität ist somit sowohl Ergebnis eines Prozesses, als auch ein neugebildeter Faktor der Resilienz (Werner 1999, S. 25). Wenn dieser Prozess im Säuglingsalter erfolgreich verläuft, so wird in der Entwicklungspsychologie vom „Modell der guten Passung“ (Berk 2005, S. 251) gesprochen.

Die Resilienztheorie zielt darauf ab, positive Entwicklung unter subjektiven bedeutenden Belastungen zu bewirken. Was unter diesen subjektiven Belastungen verstanden wird, wird anhand von Risikofaktoren und Vulnerabilität nachfolgend definiert.

## **2.2. *Risikofaktoren und Vulnerabilität***

Da die Resilienztheorie nur bei Menschen gilt, die zu einer Hochrisikogruppe gehören, werden die Risikofaktoren, welche durch die Hochrisikogruppe bedingt sind, nun weiter beschrieben. Daran anschließend wird dann die Vulnerabilität als personenbezogener Faktor erläutert. Dadurch sind in dieser Arbeit dann alle risikoerhöhende Faktoren vollständig behandelt.

Der menschlichen Entwicklung liegen verschiedene Risikofaktoren zugrunde. Diese Risikofaktoren sind zum einen Status-Indikatoren, wie eine Zugehörigkeit zu einer niedrigeren sozialen Bevölkerungsschicht, eine Frühgeburt, eine schlechte Ausbildung der Eltern oder Obdachlosigkeit und zum anderen ungünstige Lebensereignisse oder Umstände, die eine adaptive Entwicklung unterbrechen können, wie zum

Beispiel der frühe Tod der Mutter, familiäre Gewalt, Krieg oder Naturkatastrophen (vgl. Masten 2001, S. 195). Oft treten diese Risikofaktoren kumulierend auf. Ein Kind das zum Beispiel in Armut aufwächst hat mit höherer Wahrscheinlichkeit Eltern, die entweder psychische Störungen haben, ihrem Kind mangelhafte Ernährung oder unzureichende Pflege zukommen lassen (vgl. Scheithauer u. Petermann 1999, S. 5). Somit ist weniger die Art oder Spezifität des Risikos entscheidend als vielmehr die Anzahl der Risikofaktoren (vgl. Rutter 1988, S. 20 f.). Diese Anzahl wird durch Addieren der einzelnen Risikofaktoren bestimmt. Eine Untersuchung obdachloser Kinder von Masten (2001, S. 198) liefert zum Beispiel das Ergebnis, dass mit jedem Risikoniveau auch der Hungerstatus steigt. Wenn die Anzahl der Risikofaktoren zwischen vier und sechs liegt, spricht man von einer Hochrisikogruppe (vgl. Werner 1999, S. 26), die somit in den Studien als die Gruppe mit den ungünstigsten Lebensumständen bezeichnet wird.

Neben dieser Identifikation von umweltbedingten Risikofaktoren ist auch die Vulnerabilität, als risikoerhöhender Mechanismus (vgl. Scheithauer u. Petermann 1999, S. 6), besonders wichtig für die Entwicklung.

„Die Vulnerabilität gibt an, wie stark die Entwicklung eines Kindes durch Risikofaktoren ungünstig beeinflusst werden kann. Sie äußert sich als besondere Empfindlichkeit gegenüber Umweltbedingungen und ist dafür verantwortlich, daß Risiken nicht unmittelbar zu Erkrankungen führen“ (Petermann et al. 1998, 222).

Dies bedeutet, dass neben den Risikofaktoren bestimmte Persönlichkeitsmerkmale vorhanden sein müssen ohne die der „Stressor“ (Fingerle 2000, S. 288) möglicherweise überhaupt keine Auswirkungen hätte (vgl. ebd). Somit gibt erst das Zusammentreffen von Vulnerabilität und Risikofaktoren spezifische Auswirkungen für den Grad psychischer Störungen im Entwicklungsverlauf. So ist nach der Zusammenfassung von Fingerle vor allem ein negatives Selbstkonzept und die Probleme beim Erwerb und der Sicherung von Zuneigung und sozialer Anerkennung ein psychosozialer Vulnerabilitätsfaktor (vgl. a.a.O., S. 290). Weitere Einflussfaktoren für den Grad der Vulnerabilität können sowohl genetische Dispositionen, chronische Krankheiten und weitere Merkmale der Person,

wie zum Beispiel eine niedrige Intelligenz, hohe Ablenkbarkeit oder ein schwieriges Temperament, sein (vgl. Petermann 2000, S. 12).

Von besonderer Bedeutung für die Forschung bezüglich der Berufswahl von Schülern mit S.F.F.L. ist noch das folgende Forschungsergebnis relevant: In der Entwicklung des Menschen gibt es soziale Entwicklungsübergänge, wie zum Beispiel die Einschulung, körperliche Reife in der Pubertät oder der Übertritt in das Berufsleben. In der Regel hat der Mensch in diesen Phasen eine erhöhte Vulnerabilität und somit ein erhöhtes Risiko für psychische Störungen. Eine besonders kritische Periode ist hier die Pubertät und der Übertritt in das Berufsleben, da sich in dieser Phase viele komplexe Veränderungen im Leben des Jugendlichen ereignen, die biologische, kognitive und soziale Aspekte betreffen (vgl. Scheithauer u. Petermann 1999, S. 7). Somit ist dieses Erkenntnis für die Forschung bezüglich der Berufswahl von Schülern mit S.F.F.L. von besonderer Relevanz.

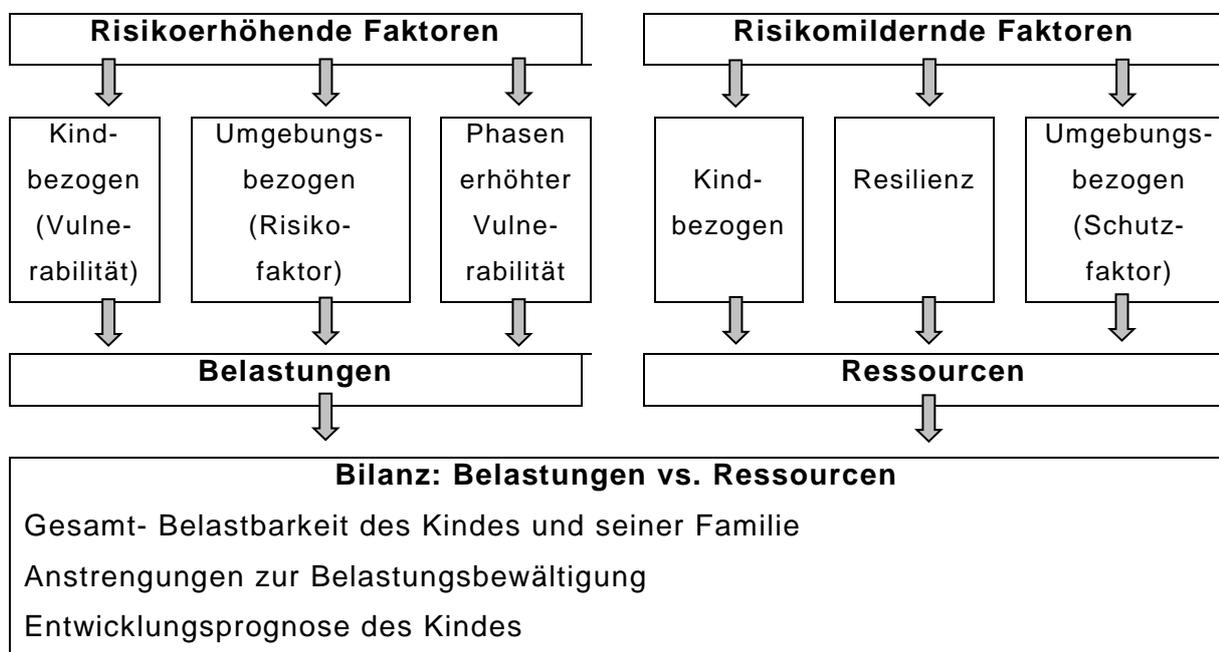
### ***2.3. Zusammenhang von risikomildernden und risikoerhöhenden Faktoren***

Die risikoerhöhenden Faktoren werden unterteilt in die Vulnerabilität, die Risikofaktoren und die Phasen der erhöhten Vulnerabilität, die sich als zusätzliche Belastung auf die Personen auswirken (vgl. Petermann 2000, S. 12). Diese können in der Diagnose einzeln erhoben werden. So ist es zum Beispiel ein Risikofaktor, wenn ein Kind in Armut lebt. Eine ungünstige Vulnerabilität wird hingegen bei einer schulischen Misserfolgsorientierung exemplarisch, bei der Misserfolg als eigene Begabung und Erfolg als Zufall erklärt wird (vgl. Heckhausen 1989, S. 423 f.). Eine mögliche Phase der erhöhten Vulnerabilität kann der Übergang von der Grundschule auf eine weiterführende Schule sein. In diesem Beispiel erhöht jeder Faktor das Misslingen des Übergangs und die Wahrscheinlichkeit des Auftretens einer psychischen Krankheit

Die risikomildernden Faktoren bestehen aus den kindbezogenen Eigenschaften, der psychischen Widerstandsfähigkeit oder Resilienz und den umgebungsbezogenen Schutzfaktoren, die sich als Ressourcen auf das Kind auswirken (vgl. ebd.). Wenn man hierfür das obere Beispiel des

Übergangs von der Grundschule auf eine weiterführende Schule noch einmal aufgreift, ist ein kindbezogener Faktor die allgemeinen kognitiven Fähigkeiten des Kindes. Die Resilienz ist dann die Zielorientierung des Kindes, welche sich darin ausdrücken kann, dass das Kind auf eine weiterführende Schule kommen will. Als protektiver Faktor ist in diesem Beispiel der Großvater denkbar, der das Kind unterstützt und berät. Diese Faktoren könnten das Risiko, am Übergang zu scheitern, mildern. Der Zusammenhang zwischen risikoe erhöhenden Faktoren und risikomildernden Faktoren ist zum besseren Überblick in Abbildung 1 dargestellt.

Abbildung 1: Übersicht der Faktoren (nach Petermann 2000, S. 12)



Hinsichtlich den Wechselwirkungen von risikomildernden und risikoe erhöhenden Faktoren herrscht noch eine gewisse Unklarheit, da hierzu zu wenige gesicherte Erkenntnisse vorliegen (vgl. Petermann 1999, S. 10). Jedoch stellen sich die risikomildernden und die risikoe erhöhenden Faktoren nicht als die Merkmale zweier Pole oder als die „Extremen eines Kontinuums“ (Holtmann u. Schmidt 2004, S. 196) dar, wie es kurzzeitig in der Forschung angenommen wurde (vgl. Petermann 1999 S. 11), sondern als „Nachweis einer spezifischen Interaktion von Risiko und Resilienz im Sinne eines Puffereffekts“ (Holtmann u. Schmidt 2004, S. 196). Dieser bedeutet auf der einen Seite, dass ein Schutzfaktor und die Resilienz besonders oder sogar ausschließlich wirken, wenn eine Gefährdung

vorliegt. Auf der Anderen Seite bedeutet dies auch, dass das Fehlen von Risiken nicht als ein risikomildernder Faktor gewertet werden darf (vgl. Scheithauer u. Petermann 1999, S. 11). Für die pädagogische Praxis ist es von daher wichtig, dass für eine erfolgreiche Intervention oder Förderung zuerst ein konkretes, zukünftiges Risiko diagnostiziert werden muss. Für dieses Risiko müssen sowohl risikoerhöhende als auch risikomildernde Faktoren einzeln erhoben werden. Zum anderen muss die Grundlage der risikomildernde Faktoren bereits zeitlich vor dem Ereignis des Risikos bestehen, um in der Interaktion zwischen dem aktuellen Risiko und den risikomildernden Faktoren wirken zu können (vgl. a.a.O., S. 197). Erst unter diesen Voraussetzungen kann die Resilienz als ein „dynamischer und kompensatorischer Prozess“ (Holtmann u. Schmidt 2004, S. 196) wirken.

Diese Theorie wird nun im Nachfolgenden anhand der empirischen Forschung behandelt, damit die einzelnen Wirkfaktoren einen realen Bezug bekommen. Des Weiteren werden die Anwendung und die Untersuchungsmerkmale und Grenzen der Resilienzforschung aufgezeigt.

## **2.4. Empirische Forschung zwischen Risiko und Resilienz**

Nachdem die Grundlagen der Resilienz- und Risikoforschung erläutert wurden, wird nun die Frage nach der Entstehung des Resilienzbegriffes durch die Längsschnittstudie von Werner (1982) aufgezeigt. Werner wurde durch diese Studie zur „bedeutendsten Pionierin“ (Opp 1999, S. 17) auf diesem Forschungsgebiet. Eine zweite Studie, welche dann im Anschluss thematisiert wird, ist die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie (Lösel u. Bender 1999). Sie zeigt, dass es nicht nur Längsschnittstudien über die gesamte Lebensspanne auf diesem Gebiet geben muss, sondern dass man diese auch auf das Jugendalter beschränken kann.

### **2.4.1. Die Kauai Studie von E. E. Werner**

Nachfolgend werden der Aufbau der Studie und ihre wichtigsten Ergebnisse beschrieben. In der Kauai Längsschnittstudie wurde der

Einfluss einer Vielzahl von biologischer und psychosozialer Risikofaktoren, kritischer Lebensereignisse und schützender Faktoren in der Entwicklung von 698 Kindern untersucht. Diese Kinder waren der komplette Geburtenjahrgang 1955 der Insel Kauai im Staat Hawaii. Die Datenerhebungen fanden bereits pränatal, perinatal und im Alter von einem, zwei, zehn, achtzehn, zweiunddreißig und vierzig Jahren statt (vgl. Werner 1999, S. 26).

Bei 30% der überlebenden Kinder bestand ein hohes Entwicklungsrisiko durch Armut, geburtsbedingten Komplikationen und dauerhafte Disharmonie in der Familie, wodurch sie insgesamt mehr als vier Risikofaktoren hatten. Zwei Drittel von diesen Kindern entwickelte vermehrt schwere Lern- und Verhaltensprobleme in der Schulzeit und zeigten im Verlauf der Adoleszenz häufiger psychische Auffälligkeiten und Delinquenz. Diese Kinder wurden als „vulnerabel“ (Werner u. Smith 1982, S. 2) bezeichnet. Das letzte Drittel der Kinder entwickelte sich trotz der Risiken zu leistungsfähigen, zuversichtlichen und fürsorglichen Erwachsenen. Diese Kinder wurden von Werner als „vulnerabel but invincible“ (a.a.O., S. 3) bezeichnet.

So hatten diese Kinder im Alter von 40 Jahren, im Vergleich mit der Altersgruppe, die niedrigste Rate an Todesfällen, an chronischen Gesundheitsproblemen und an Scheidungen. Jeder von diesen hatte Arbeit und benötigte nie Hilfe von sozialen Diensten. Ihre Ehen waren stabil und sie schauten hoffnungsvoll und positiv in die Zukunft. (vgl. Werner 1999, S. 26). In ihrer Entwicklung waren bei diesen Kindern die folgenden Merkmale charakteristisch:

Als Säuglinge besaßen sie positive Temperamenteigenschaften, welche dann zu positiven Reaktionen ihrer Erziehungspersonen führten. Sie wurden als aktiv, gutmütig und liebevoll bezeichnet und hatten als Kleinkinder ein hohes Antriebsniveau, waren gesellig und gut ausgeglichen (vgl. a.a.O., S. 27). Im Vorschulalter waren sie sehr unabhängig im Vergleich zu den Altersgenossen. Sie hatten die Fähigkeit Hilfe zu erbitten, wenn es erforderlich war (vgl. ebd.). Im Grundschulalter waren die Lehrer von der Kommunikations- und praktischen Problemlösefähigkeit beeindruckt. Die Kinder nutzten Talente, die sie mitbrachten, effektiv aus und hatten gewöhnlich spezielle Interessen oder Hobbies. Des Weiteren besaßen die Kinder die Fähigkeit zu überlegen und

zu planen und hatten im Sinne der Selbstwirksamkeit die Überzeugung, ihr Schicksal und ihre Lebenswelt durch eigene Handlungen selbst zu beeinflussen (vgl. a.a.O., S. 28). Die Jugendlichen verhielten sich nicht stereotyp wie Mädchen oder Jungen, sondern waren selbstbewusst, fürsorglich, leistungsfähig und freundlich (vgl. ebd.).

Seit der Veröffentlichung der Ergebnisse der Kauai-Studie im Jahre 1982 von Werner und Smith hat sich die „glorifizierende Beschreibung der früheren Jahre“ (Holtmann u. Schmidt 2004, S. 198) geändert. So wird die Resilienz als natürliches Phänomen angesehen und die Bezeichnung der Kinder von „vulnerabel but invincible“ durch resilient ersetzt (vgl. Kühl 2003, S. 53). Der Begriff Resilienz soll damit nicht mehr die absolute Immunität gegenüber negativen Lebensereignissen oder psychischen Beeinträchtigungen implizieren (vgl. Julius, Goetze 2000, S. 294), sondern steht für eine Widerstandsfähigkeit, die der Mensch vor dem Risiko gebildet haben muss und die das Risiko nur abfedert, aber nicht immunisieren kann.

Neben der Längsschnittstudie von Emmy Werner, welche sich über die gesamte Lebensspanne einer Kohorte bezieht, gibt es aufgrund des großen Erfolges mittlerweile viele weitere Untersuchungen zu der Forschungsfrage der Resilienz. Dabei gibt es zum einen Längsschnittstudien, welche die Entwicklung seit der Geburt untersuchen, wie die Mannheimer Risikokinderstudie (Laucht et al. 2000, S. 246). Zum anderen gibt es Studien mit Forschungsdesigns, welche nur einen Abschnitt der Entwicklung untersuchen. So behandelt die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie nur das Jugendalter.

#### **2.4.2. Die Bielefelder Invulnerabilitätsstudie**

In der Bielefelder Invulnerabilitätsstudie (vgl. Lösel u. Bender 1999, S. 38) wurden an einer Hochrisikogruppe aus 27 Heimen der Wohlfahrtspflege potentielle Schutzfaktoren untersucht. Auf der Basis von Fallkonferenzen, einem Risikoindex, Erziehereinschätzungen und Selbstberichten wurden zwei Gruppen gebildet (vgl. ebd.). Somit wurde nicht nach einer natürlichen Gruppe gesucht wie in der Kauai-Studie, bei denen die Ausnahme von der positiven Entwicklung trotz Risikofaktoren im

Nachhinein zur Gruppenbildung führt (vgl. Göppel 1997, S. 258). Somit zeigt diese Studie, dass Resilienz auch im Querschnitt zu erheben ist. Die resiliente Gruppe bestand aus 66 Jugendlichen im Alter von 14 – 17 Jahren, die psychosozial relativ gesund entwickelt waren. Die andere Gruppe bestand aus 80 Jugendlichen desselben Alters, die aggressives und delinquentes Problemverhalten zeigten. Als Kontrollgruppe gab es eine Gruppe, die mit der Gruppe der Resilienten nach Alter, Geschlecht und besuchtem Schultyp parallelisiert wurde. Beide Gruppen der Heimkinder hatten eine gleich hohe lebensgeschichtliche Risikobelastung, die weit über den Ergebnissen der Kontrollgruppe lag. Die subjektive Risikobelastung war am höchsten bei den auffälligen Heimkindern, im mittleren Bereich bei den normalen Kindern und gering bei den resilienten Heimkindern. Somit konnte bei den untersuchten Gruppen mittels Querschnitt und einem Längsschnitt nach 2 Jahren eine Reihe von protektiven Faktoren festgestellt werden (vgl. Lösel u. Bender 1999, S. 38), die im nachfolgenden Kapitel aufgezählt und mit anderen Ergebnissen der Resilienzforschung im Jugendalter verglichen werden.

### 3. Positive Faktoren im Jugendalter

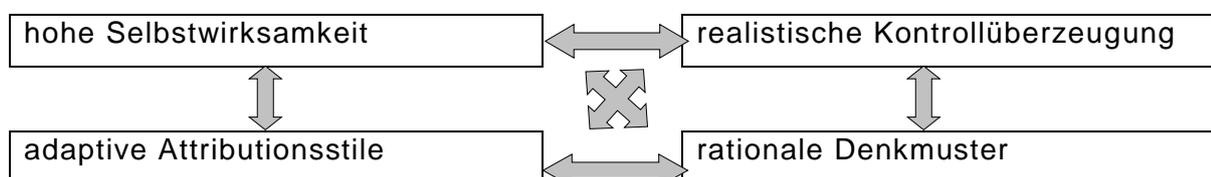
Nachdem unter dem vorherigen Kapitel die allgemeinen Grundlagen dargestellt worden sind, werden im Nachfolgenden die einzelnen Bestandteile der Resilienz und der protektiven Faktoren speziell bezogen auf das Jugendalter dargestellt. Dafür sind besonders die empirischen Ergebnisse der Invulnerabilitätsstudie geeignet, da diese die Resilienz genau im Abschnitt der Jugendphase erfasst hat. Deshalb werden zu Beginn der Unterkapitel Resilienzfaktoren und protektiven Faktoren, die Ergebnisse dieser Studie, vorangestellt. Anschließend wird unter Berücksichtigung der Resilienz dann auf die Gegebenheiten bei Jugendlichen mit S.F.F.L eingegangen.

#### 3.1. Resilienzfaktoren

Grünke differenziert das Konzept der Resilienz in verschiedenen Faktoren (vgl. Grünke 2003, S. 46), dazu benutzt er unter anderem die Ergebnisse der Invulnerabilitätsstudie. Diese waren die realistische Zukunftsperspektive, und das aktive Bewältigungsverfahren der Jugendlichen, sowie ihr Temperament, welche unter die Faktoren für Resilienz gefasst werden können (vgl. Lösel u. Bender 1999, S. 38). So erlebten sich die Jugendlichen „als weniger hilflos und mehr selbstvertrauend“ (ebd.) und waren leistungsmotiviert (vgl. ebd.). Diese Ergebnisse konnten auch von anderen Forschern wie Werner (1999 S. 28) oder Masten (2001, S. 212) bestätigt werden.

Grünke fasst nun diese Ergebnisse der Resilienzforschung in folgende vier Merkmale zusammen: hohe Selbstwirksamkeit, realistische Kontrollüberzeugung, adaptive Attributionsstile und rationale Denkmuster.

Abbildung 2: Graphische Darstellung der 4 Merkmale der Resilienz (vgl. Grünke 2003, S. 46)



Die hohe Selbstwirksamkeit, zeichnet sich durch hohe Effizienzerwartung der Handlungsmöglichkeiten aus, welches insbesondere in Bezug auf die Problemlösefähigkeit gilt. Dieses Konzept der Selbstwirksamkeit geht auf Bandura aus dem Jahre 1979 zurück (vgl. ebd.). Die realistische Kontrollüberzeugung ist die Fähigkeit zwischen kontrollierbaren und unkontrollierbaren Problemen zu unterscheiden (vgl. Julius u. Goetze 2000, S. 298). Die resiliente Komponente liegt darin, einen realistischen Umgang mit Problemen zu finden (Grünke 2003, S. 46). Bei adaptiven Attributionsstilen werden Ursachen für Ereignisse „selbstwertschützend“ (a.a.O., S. 47) interpretiert. Das bedeutet, dass die Gründe für negative Ereignisse außerhalb der Person gesehen werden, während man bei positiven Ereignissen sich selbst als Verursacher sieht. Das letzte Merkmal in der Aufzählung ist nach Grünke das rationale Denkmuster. Mit diesem bezeichnet man die Fähigkeit auf negative, äußere Ereignisse mit kognitiven Präferenzen anstatt mit absoluten Forderungen zu reagieren. Dies bedeutet, dass man auf sich bezogen entweder sich selbst, andere Menschen oder, ganz allgemein, die Welt auch unter positiven Aspekten sehen kann bzw. ein Gefühl von Optimismus hat, wodurch sich eine eher gelassene Gemütsverfassung entwickeln kann (vgl. ebd.). In der Bielefelder Invulnerabilitätsstudie wurde diese Gemütsverfassung als „flexibleres oder weniger impulsives Temperament“ (Lösel u. Bender 1999, S. 38) beschrieben. So kann ein Kind aus einer schwer benachteiligten Lage erkennen, dass es wünschenswert ist die Situation zu verbessern, es aber nicht in der Lage ist diese zu ändern (vgl. Grünke 2003., S. 47).

Welchen Anteil die einzelnen Merkmale an der Resilienz haben, ist noch nicht im Detail abgeklärt. Schließlich wurden diese vier Merkmale nach Grünke noch nicht in einer Studie untersucht. Mit eigenen Definitionen beantwortet Buckner (2003, S. 140) allerdings in einer Studie diese Fragestellung: So geht er dem Zusammenhang von Resilienz und Self-regulation nach. Im Rahmen des Worcester Family Research Projekt (WFRP), welches Buckner im Jahre 1992 begann, wurden Kinder von allein erziehenden Müttern, die an der Armutsgrenze lebten, untersucht. Die Kinder im Alter von 10 – 16 Jahren wurden in Gruppen von resiliente (29%) und nicht resiliente (45%) Kindern aufgeteilt. Dabei ergaben sich bei diesen Kindern keine Unterschiede im Bereich der Intelligenz, aber sehr wohl in erlebten negativen Situationen, im Self-esteem (Selbstvertrauen

oder Selbstachtung) und in der Self-regulation (vgl. a.a.O., S. 150). Der Zusammenhang von Resilienz und Self-regulation wurde dann durch eine hierarchische Regression mit einer signifikanten ( $p < 0.0001$ ) Korrelation von  $r = 0.72$  bewiesen. Dabei erklärte die Varianz „Self-regulation“ 16% der Variable „Resilienz“ alleine. Dies bedeutet, dass man mit Hilfe der Selfregulation Resilienz erzeugen und bilden kann.

Eine vollständige Übertragung der Ergebnisse von Buckner auf die Merkmale von Grünke ist jedoch problematisch. Buckner bezog sich in dieser Studie auf das Konzept der Self-regulation nach Karoly, der im Unterschied zu den Merkmalen von Grünke vor allem der Selbstwirksamkeit und der realistischen Kontrollüberzeugung einen hohen Anteil mit besonderem Schwerpunkt auf das zielgerichtete Handeln zuweist (vgl. Karoly 1993 S. 27). Damit unterscheiden sich die Definitionen zu stark von einander. Für diese Arbeit werden diese Merkmale jedoch übernommen, da Bruckners Ansatz die Merkmale von Grünke zumindest in Grundannahmen belegen kann.

### **3.2. *Protektive Faktoren***

Neben den Faktoren der Resilienz konnte in der Bielefelder Invulnerabilitätsstudie festgestellt werden, dass die resilienten Schüler die öfter eine feste Bezugsperson außerhalb der Familie hatten, zufriedener mit der erhaltenen sozialen Unterstützung waren und eine bessere Beziehung zur Schule hatten (vgl. Lösel u. Bender 1999, S. 38). Des Weiteren erlebten sie ein harmonischeres und normorientiertes Erziehungsklima in ihren Heimen (vgl. ebd.). Diese Faktoren sind nicht als personelle Ressourcen zu sehen, sondern liegen im Umfeld der Person. Man kann sie daher in protektive Faktoren innerhalb und außerhalb der Familie unterteilen.

Ein Faktor in der Familie ist eine feste Bezugsperson, die ein sicheres Bindungsverhalten mit dem Kind entwickeln kann. In Hochrisikogruppen sind dies oft nicht Eltern, sondern Großeltern oder ältere Geschwister (Julius u. Goetze 2000, S. 299). Außerdem sollte die Erziehung nicht zur Überbehütung, sondern auf Unabhängigkeit und Risikoübernahmen vor allem bei Mädchen zielen (ebd.). Für Jungen ist es besonders wichtig,

dass sie ermutigt werden ihre Gefühle auszudrücken, klare Strukturen und Regeln zu haben, sowie ein hohes Maß an elterlicher Aufsicht zu bekommen, bei der eine hohe männliche Identifikationsfigur zugegen war (ebd.). Die elterliche Aufsicht wurde auch im Worcester Family Research Projekt von Buckner (2003, S. 142) unter dem Begriff „parental monitoring“ gemessen. Darunter wurde die Kenntnis der Eltern über den Aufenthaltsort und die Aktivitäten des Kindes, sowie die Menschen mit denen es unterwegs ist, verstanden. Eine besondere Rolle spielte dieser Faktor in einem unsicheren Wohnviertel (vgl. a.a.O., S. 158).

Außerhalb der Familie entstehen protektive Faktoren, da resiliente Jugendliche hohe Sozialkompetenzen haben, wie zum Beispiel die Fähigkeit „soziale Unterstützung zu mobilisieren und zu nutzen“ (Julius u. Goetze 2000, S. 299). So ist auch in der Kauai-Studie besonders die Bezugsperson außerhalb der Familie ein wichtiger Faktor gewesen (vgl. Werner 1999, S. 30), bei der Jugendliche Rat und Trost in Krisenzeiten finden können. Sie kann nicht nur aus der Verwandtschaft oder der Nachbarschaft kommen, sondern auch ein älteres Mitglied der Gemeinde sein. Neben dieser Bezugsperson haben resiliente Kinder auch Freunde im gleichen Alter, die vor allem bei Frauen (vgl. ebd.) meist bis ins Erwachsenenalter halten.

Eine weitere Eigenschaft resilienter Jugendlicher ist es, dass sie gerne in die Schule gehen und diese als zweite Heimat betrachten (vgl. ebd.). Vor allem die Lehrer sind hier wichtige Vertrauenspersonen und positive Rollenmodelle. So hatten die resilienten Jugendlichen in der Kauai-Studie mehrere Lehrkräfte, welche sich für die Jugendlichen interessierten und sie herausforderten ihre Fähigkeiten zu nutzen (vgl. ebd.). Julius und Goetze (2000, S. 299 f.) fassten das Lehrerverhalten dann als Resilienz förderlich zusammen, wenn ein hoher und angemessener Leistungsstandard, Leistungsbelohnung, verantwortliche Aufgaben für die Schüler, klare, gerechte Regeln vorhanden waren und sich die Lehrkräfte um die Schüler kümmerten.

Ein weiterer Schutzfaktor nach der Kauai-Studie war ein stabiler religiöser Glaube. Dabei spielte die Religionszugehörigkeit zwischen Buddhisten, Mormonen, Katholiken und Protestanten keine Rolle. Bemerkenswert ist, dass dieser Schutzfaktor auch im Erwachsenenalter noch stabil war (vgl. Werner 1999, S. 29).

Neben der Betrachtung eines einzelnen protektiven Faktors kann man das Vorhandensein mehrerer Faktoren als Hinweis auf „adaptive Systeme“ (Masten 2001, S. 211) sehen. Diese Systeme sind fähig Erregungsniveaus und Emotionen unter ungünstigen Bedingungen zu regulieren (vgl. ebd. f.). Beispielsweise spiegelt der Schutzfaktor „parental monitoring“ (Buckner 2003, S. 143) in dieser systemischen Sichtweise die Lage des Bindungssystems oder des Familiensystems wieder. Im Allgemeinen nutzen resiliente Kinder diese Systeme sehr gut.

### **3.3. Die Resilienz im Bezug auf die Schüler mit S.F.F.L**

Nachdem wichtige Faktoren für die Resilienz im natürlichen Umfeld der Kinder gefunden wurden, ist die Kernfrage der Pädagogik, wie man diese Faktoren in der Intervention verwenden kann (vgl. Masten 2001, S. 213). Dabei hilft die Resilienz besonders Möglichkeiten und Strategien aufzudecken zu können, um bei Kindern, die aufgrund von kumulativen Nachteilen oder ungünstiger Lebensumstände besonders gefährdet sind, bessere Ergebnisse zu erzielen (vgl. ebd.). Aus diesem Grund werden nachfolgend die grundsätzlichen Ziele der Sonderpädagogik mit dem Konzept der Resilienz verknüpft.

Die Sonderpädagogik bemüht sich um die Verbesserung von erschwerten Situationen und um die Behebung besonderer Gefährdungen und Benachteiligungen in allen Lebensaltern (Bundschuh, Heimlich u. Krawitz 2002, S. 260). Was also haben die Sonderpädagogik und die Resilienzforschung gemeinsam? Natürlich stehen bei beiden Kinder und Jugendliche mit besonderen Gefährdungen oder Risiken im Zentrum. Darüber hinaus gab es aber bei beiden Forschungsrichtungen einen Paradigmenwechsel in den letzten Jahren (vgl. Theis-Scholz 2007, S. 267).

In der Sonderpädagogik wird anstatt einer reinen „Defektorientierung“ (Bundschuh/Heimlich u. Krawitz 2002, S. 83), welche eine Behinderungsart feststellt, nunmehr eine „Kompetenzorientierung“ (Heimlich, Lotter u. März 2005, S. 7) praktiziert. Diese legt einen Förderbedarf fest, der auf die Zone der nächsten Entwicklung des Kindes nach Vygotskij (vgl. Keiler 2002, S. 292) ausgerichtet ist. Nachdem Kinder

mit gleichen Risiken sich sehr unterschiedlich entwickeln können (Kühl 2003, S. 52), hat sich die Forschung der Entwicklung über die Lebensspanne von der früheren Risikoforschung zur Resilienzforschung verändert. Damit hat auch hier ein Perspektivenwechsel vom Problem der Menschen und ihren Schwierigkeiten auf ihr Potential stattgefunden (vgl. ebd. f.). Gemeinsam haben also beide Forschungsgebiete, dass die Ressourcen und die Kompetenzen stärker berücksichtigt werden, als nur die Risikolage oder nur der Defekt der Person (vgl. a.a.O. S. 59).

Im Bezug auf die Schüler mit S.F.F.L ist vor allem die soziale Benachteiligung hervorzuheben, da viele Eltern meist einen autoritären Erziehungsstil haben, und die Schüler oft in Armut, räumlicher Enge, unzureichender Ernährung und mangelnder Hygiene aufwachsen (Heimlich 2002, S. 194). So fand 1999 in Hamburg eine Untersuchung von Förderschule und anderen Schularten statt. Förderschüler sind demnach die Ärmsten, sowohl von der Quantität als auch von der Qualität des persönlichen Besitzes (vgl. Wocken 2000, S. 499). Diese signifikanten Unterschiede bestanden auch in den sozialen und kulturellen Variablen, wie zum Beispiel im Bücherbesitz, in der Ausbildung und im Erwerbsstatus der Eltern oder in der Fernsehdauer der Kinder (vgl. a.a.O., S. 500). Der gemessene Unterschied im Intelligenzquotient mittels des Culture-Fair-Intelligence-Test (CFT) 20 war zwar signifikant, aber, mit nur 12 Punkten Unterschied auf der IQ Skala zwischen Hauptschülern und Schülern mit S.F.F.L, quantitativ sehr gering (ebd.). Somit wurde in dieser Studie bestätigt, dass „die sozialen Indikatoren nicht nur mit den kognitiven Prädiktoren mithalten können, sondern sie; in Bezug auf den Unterschied zwischen Förderschülern mit S.F.F.L und Hauptschülern, sogar übertreffen“ (ebd.).

Erschwerend für die Situation der Schüler mit S.F.F.L kommt noch zusätzlich neben den sozialen Nachteilen die Stigmatisierung, welche durch die Zuweisung in eine eigene Schule und der damit verbundenen Behinderung bedingt ist, hinzu (vgl. Homfeldt 1996, S. 181). Begründet wird dies durch den „labeling approach“ Ansatz. Dieser besagt, dass eine bestimmte Eigenart als abweichendes Verhalten der sozialen Norm gesehen wird. Dadurch wird die Person etikettiert und für minderwertig erachtet (vgl. a.a.O., S. 178).

Nachdem aus diesen Angaben hervorgeht, „das es in der heutigen Zeit

hierzulande wohl kaum eine Gruppe von Menschen gibt, die ein höheres Maß an Belastungsfaktoren zu verkraften haben und die mehr bzw. schwerwiegenderen Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind, als Kinder und Jugendliche in Schulen für Lernbehinderte“ (Grünke 2003, S. 36), scheint hier das Konzept der Resilienz in dem Sinne anwendbar zu sein, dass es sich um eine Hochrisikogruppe handelt bei der sich ein „Puffereffekt“ (Laucht, Esser u. Schmidt, 1997, S. 265) positiv auswirken kann.

Für Brooks, einem Mitglied der Havard Medical School, ist Schule eine natürliche Umwelt, um die Resilienz „aufwachsen zu lassen“ (Brooks 2005, S. 136). So schreibt er, dass es besonders für Schüler mit „learning disabilities“ wichtig ist, ein Gefühl von Hoffnung und Optimismus, Eigentum und persönlicher Kontrolle zu besitzen, um resilient sein zu können. Vor allem durch angebotene Erfahrungen von charismatischen Erwachsenen, die auf die Kompetenzen und das Selbstwertgefühl der Schüler zielen, wird das Selbstbewusstsein, das Selbstkonzept und die eigene Disziplin gestärkt (vgl. ebd.). Inwiefern dies in der Schule umgesetzt wird und welche Methodik im Einzelnen angewendet wird, wird von der Resilienzforschung nicht untersucht. Es ist aber davon auszugehen, dass einzelne Unterrichtsmethoden und Schulkonzepte, welche die Resilienz, die Kooperation in und außerhalb der Schule, sowie ein positives demokratisches Schulklima im Blickfeld (vgl. Opp 2006, S. 231) haben, bei einer Evaluation ihrer Methoden sicher erfolgreicher sein werden als andere.

Um eine solche Evaluation für die Abschlussklassen möglich zu machen und damit eine Analyse der konkreten Risikofaktoren und der zeitlichen vor dem Risiko bestehenden Ressourcen (vgl. Holtmann/Schmidt 2004, S. 196) erstellen zu können wird im nachfolgenden die Berufswahl und die Situation der Förderschüler im Bezug auf die Berufswahl behandelt.

## 4. Berufswahl

Die Berufswahl ist eine komplexe Entscheidung, vor der die Jugendlichen am Ende ihrer Schulzeit stehen. Diese Entscheidung symbolisiert das Verlassen der Jugendphase und den ersten Schritt zum „Eintritt in das Erwachsenenendasein“ (Hurrelmann 2001, S. 148). Die Berufswahl vollzieht sich als Prozess. Dieser ist sowohl bestimmt durch die freie Entscheidung des Einzelnen selbst, als auch durch die Auswahl anderer Personen, wie zum Beispiel dem des Ausbildungsleiters (vgl. Bergmann 2005, S. 33). Das Recht einer freien Entscheidung bei der Berufswahl ist im Grundgesetz verankert (vgl. Art. 12 Abs. 1 GG). Diese Berufswahlfreiheit ist aber ein „begrenzttes Freiheitsrecht“ (Golisch 2002, S. 24), welches leicht durch determinierende Faktoren, beispielsweise des Bildungsabschlusses, soweit eingeschränkt werden kann, dass fast jedes Angebot angenommen werden muss. In diesem Fall kann man von einer „Berufszuweisung“ (vgl. ebd.) sprechen. Die Berufswahl besteht somit nur aus einer freien Entscheidung über bestimmte Alternativen. Nachdem der Jugendliche nur kleine Teilbereiche der Berufswelt kennen kann, ist die Berufswahl keine einzelne rationale Entscheidung, sondern ein Prozess, in dem immer wieder Korrekturen vorkommen (Bergmann 2005, S. 33). Am Ende zielt die Berufswahl auf eine Berufstätigkeit, welche eine materiell unabhängige Lebensführung garantiert und als wesentliches Symbol für die ökonomische und soziale Autonomie des Bürgers aus gesellschaftlicher Sicht steht (vgl. Hurrelmann 2001, S. 149). Um den Prozess der Berufswahl zu verdeutlichen, werden im Nachfolgenden die einzelnen Theorien zur Berufswahl beschrieben, der Berufswahlprozesses genauer analysiert und das Konzept der Wirkfaktoren der Berufswahl dargestellt.

Zur Berufswahl gibt es vorwiegend psychologische oder soziologische Theorien. Die psychologischen Theorien nehmen an, dass der Mensch entsprechend seiner Persönlichkeitsmerkmale für einen bestimmten Beruf optimal geeignet ist (vgl. Bergmann 2002, S. 34). So besagt die Theorie von Holland (vgl. 1973, S. 11), dass bei den Berufswählern sechs Persönlichkeitstypen unterschieden werden können, die dann ebenso einer beruflich klassifizierten Umwelt zugeteilt werden. Dabei ist kritisch zu

betrachten, dass nur die endogenen Faktoren, das heißt, welche innerhalb der Person ausgebildet sind, berücksichtigt werden (vgl. Bergmann 2002, S. 34). Soziologische Theorien erklären dahingegen die Berufswahl nur durch exogene, also außerhalb der Person vorherrschenden, Faktoren. So ist hier die „Berufseinmündung primär ein sozial gesteuerter, langjährig, mehrstufig und individuell kaum beeinflussbarer Prozess im Rahmen eines ‚kulturmilieuspezifischen‘ Kontextes“ (Golisch 2002, S. 37). Imdorf (2005, S. 346) untersuchte zum Beispiel die Einflüsse von Geschlecht und nationaler Herkunft der Schüler auf ihre Berufswünsche. So werden hier zwar die exogenen Faktoren gut und sicher erfasst, die endogenen Faktoren, beispielsweise Interesse oder Fähigkeiten der Personen, aber vollkommen außer Acht gelassen.

Ein integratives Modell sowohl mit exogenen als auch mit endogenen Faktoren haben die schweizer Wissenschaftler Herzog, Neuenschwander und Wannack entwickelt, in dem sie die Berufswahl als „Copingprozess“ sehen. Bei diesem Modell entscheidet sich das aktive Subjekt „mit Unterstützung, aber auch mit Einschränkung von außen über eine Abfolge von Teilschritten für eine berufliche Ausbildung und Tätigkeit“ (Herzog et al. 2006, S. 29). Diese Teilschritte werden in sechs Phasen konkretisiert. Diese sind die diffuse Berufsorientierung, die Konkretisierung, die Suche eines Ausbildungsplatzes, die Konkretisierung der Berufswahl, die Berufsbildung und der Eintritt in das Erwerbsleben.

Die erste Phase ist die diffuse Berufsorientierung. In dieser haben die Jugendlichen noch keine konkreten Berufswünsche und es können noch unrealistische Traumberufe vorkommen, die auch öfters wechseln (vgl. a.a.O., S. 43). Die zweite Phase ist die Konkretisierung der Berufsorientierung, in der konkrete Berufe eines Berufsfeldes ins Auge gefasst werden. In dieser Phase wird auch über die Art der beruflichen Ausbildung entschieden, ob diese nun in einer Lehre oder an weiterführenden Schulen durchgeführt wird. Die Phase endet mit einer konkreten beruflichen Entscheidung (vgl. ebd.). Die nächste Phase ist die Suche eines Ausbildungsplatzes. Diese Suche findet im Hinblick auf einen konkreten Beruf oder ein bestimmtes Berufsfeld statt. Hierbei werden bei einem Misserfolg auch viele andere Erwägungen miteinbezogen, wie zum Beispiel ein 10. Schuljahr oder eine Lehre in einem anderen Berufsfeld.

Diese Phase endet mit einem Lehrvertrag oder einer Aufnahme in einer weiterführenden Schule (vgl. a.a.O., S. 44). Die vierte Phase ist die Konsolidierung der Berufswahl. Diese beginnt, nachdem sich der Jugendliche für die berufliche Zukunft festgelegt hat und auf den Beginn der Ausbildung wartet. In dieser Phase wird die getroffene Entscheidung immer wieder evaluiert, um vor sich selbst und anderen Personen diese Entscheidung zu rechtfertigen (vgl. ebd.). Die fünfte Phase ist die Berufsbildung, die durch eine schulische oder berufliche Ausbildung erfolgen kann. Sollte hier die Ausbildung abgebrochen werden, steht dies für eine misslungene Berufswahl. Dies passiert häufig schon in der Probezeit, also am Anfang der Ausbildung (vgl. ebd.). Die sechste Phase ist dann der „Eintritt ins Erwerbsleben“ (ebd. ff.).

Die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Untersuchung I von der 7. bis zur 9. Jahrgangsstufe in Kantonen der Schweiz zeigen, dass man nach diesem Model die Berufswahl gut erfassen kann. So fanden Herzog, Neuenschwander und Wannack (2006, S. 82) heraus, dass die Phasen sequentiell hintereinander verlaufen. Darüber hinaus zeigen die Daten, dass „die Jugendlichen ihre berufliche Zukunft aktiv angehen, über ausreichende Ressourcen verfügen, um ihre Entscheidungen informiert und rational zu treffen, und den Übergang von der Schule in die Berufsschule ohne größere Schwierigkeiten schaffen“ (a.a.O., S. 201). In der Studie gab es jedoch auch Jugendliche die hierbei größere Schwierigkeiten hatten. Dabei konnten folgende Risikofaktoren festgestellt werden:

Diese lagen vor, wenn ein Jugendlicher einen „Schulabschluss mit niedrigem Leistungsniveau“ (a.a.O., S. 202) hat, einen Migrationshintergrund aufwies (vgl. a.a.O., S. 203) oder am Anfang der 9. Klasse noch keine Entscheidung für ein Berufsfeld getroffen hat. Ebenfalls war es ein Risikofaktor, wenn eine diffuse Berufswahl bestand oder wenn in der Familie ein übermäßiger enger Zusammenhalt vorlag oder es für den Jugendlichen zu wenig Unterstützung gab. Auch wenn in der Schule ungenügende oder nur knapp ausreichende Leistungen erbracht wurden, wenn der Jugendliche vor Problemen auswich oder zu emotional reagierte, bestand ein Risikofaktor. Des Weiteren war es negativ, wenn der Jugendliche zu viele unterschiedliche Berufe oder Berufsbrachen ausgewählt hat, wenn zu verschiedene Anforderungsprofile ernsthaft von

ihm in Erwägung gezogen wurden oder wenn eine Fixierung auf einen Beruf trotz wiederholter Absagen bestand (vgl. a.a.O., S. 204). In dieser Untersuchung wurden somit wesentliche Risikofaktoren ermittelt, bei deren Vorliegen die Jugendlichen statistisch gesehen keine optimale Berufswahl getroffen haben. Wie dieser Berufswahlprozess sich im Detail in einer Hochrisikogruppe abspielt, bei der die Risikofaktoren kumulieren, wurde in dieser Studie nicht untersucht.

Abschließend kann man sagen, dass die behandelten Theorien für die Berufswahl einen guten Überblick darstellen. Um jedoch einzelne Bereiche genauer zu analysieren, fehlt die Bestimmung einzelner Faktoren, die für die Berufswahl von Bedeutung sind. Einen anderen Bezug zur Berufswahl sieht Golisch (2002, S. 41). Dieser erkennt für sich „keine überzeugende Gesamtheorie der Berufswahl“ (ebd.) an, da noch nie alle bestimmenden Faktoren für die Berufswahl erfasst worden sind. Diese Wirkfaktoren versucht er durch eine Literaturstudie herauszuarbeiten. Hieraus ergibt sich ein Fragenkatalog mit fünfunddreißig einzelnen Faktoren, zu denen es wiederum einzelne Fragestellungen gibt (vgl. a.a.O., S. 305). Mit diesen Fragen von Golisch (2002) kann man den aktuellen Status der Berufswahl erfassen. Diesen Stand der Berufswahl kann man dann anhand des Phasenmodells von Herzog (2006) bewerten. Somit ergibt sich aus der Zusammenführung beider Konzepte eine differenziertere Analyse, als dies mit nur einem Konzept der Fall war.

## **5. Situation der Schüler mit S.F.F.L**

Nachdem die Berufswahl allgemein behandelt wurde, wird im Nachfolgenden die Berufswahl der Schüler mit S.F.F.L aufgezeigt. Zuerst wird dabei auf die aktuelle Berufs- und Ausbildungslage der Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen und danach auf die Berufswahlvorbereitung in der Förderschule eingegangen.

### **5.1. Berufs- und Ausbildungslage**

Vetter (2003, S. 377) stellt die These auf, dass Menschen mit Behinderung oder Benachteiligte in der Arbeitswelt oft als nicht verwertbar diskriminiert und nicht selten ausgegrenzt werden, da man mit ihnen keine Gewinnmaximierung erzielen kann.

In Statistiken kann man diese These nur schwer widerlegen oder bestätigen, da die Wege der Schüler mit S.F.F.L nach der Förderschule kaum erfasst sind. Dies liegt daran, dass es kaum Untersuchungen gibt, in denen diese Jugendlichen differenziert betrachtet oder nicht mit anderen Gruppen vermischt werden. Die wenigen Studien, in denen Schüler mit S.F.F.L mitberücksichtigt wurden oder zumindest deren Lage beziehungsweise Mitgliedschaft in der Population der Untersuchung nachvollziehbar war, werden im Nachfolgenden nun dargestellt. Damit kann die Situation der Schüler mit S.F.F.L in der Berufs- und Ausbildungslage annähernd analysiert werden.

Im Berufsbildungsbericht (2007) werden die Schüler mit S.F.F.L als Schüler ohne Hauptschulabschluss erfasst. Diese Schüler können entweder aus der Hauptschule oder aus der Förderschule kommen (vgl. Solga 2003, S. 716). Im Jahre 2005 verfügten von den Auszubildenden mit abgeschlossenem Ausbildungsvertrag 2,1% über keinen Hauptschulabschluss. Dabei ist zu berücksichtigen, dass von diesen 1,4% das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) absolviert haben (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007, S. 104). Für diese Schüler stehen vor allem handwerkliche Berufe zur Verfügung.

„Unter den „Top-Ten“- Berufen der Auszubildenden ohne Hauptschulabschluss findet man folgende Berufe für Menschen mit Behinderungen: Hauswirtschaftshelfer/ Hauswirtschaftshelferin  
Werker/ Werkerin im Gartenbau, Bau- und Metallmaler/ Bau- und Metallmalerin und Holzbearbeiter/ Holzbearbeiterin. Die zehn am stärksten besetzten Berufe umfassen 40,7 % aller Auszubildenden ohne Hauptschulabschluss“ (a.a.O., S. 105).

Besonders zu beachten ist hier, dass der Berufsbildungsbericht nicht alle Schüler der Förderschulen erfasst. Viele Schüler mit S.F.F.L tauchen nicht in dieser Statistik auf, da nur die Jugendlichen als Bewerber um einen Ausbildungsplatz gezählt werden, die „von den Berufsberatern als ‚ausbildungsreif‘ und ‚für den gewünschten Beruf als geeignet‘ befunden wurde“ (a.a.O., S. 11).

Eine andere Art von Erfassung der Jugendlichen mit S.F.F.L gab es in der Bremer Längsschnittstudie vom Jahre 1988 bis 2001 von Schuhmann (2003). Hier wurde der Zusammenhang von Berufsbildung, Arbeit und Delinquenz erforscht. Von den erfassten 424 Schülern waren 28 Sonderschüler. Diese besuchten nach der Schule alle eine berufsvorbereitende Maßnahme (vgl. Ehret et al. 2003. S. 65) und es gelang keinem von ihnen sich mit einem qualifiziertem Abschluss beruflich zu etablieren (vgl. Grobbin et al. 2003, S.175). Aktuelle Studien zeigen ein nur wenig positiveres Bild. Nachdem Jugendliche ein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) absolviert haben, wurden sie in einer Studie von Bickmann und Enggruber (2001) erfasst. Aus der Gesamtzahl der Befragten waren vierundzwanzig der Jugendlichen (55%) zeitweise erwerbslos, neun Jugendliche wiesen eine sogenannte Arbeitslosenkarriere (20%) auf, zehn Jugendliche hatten kurzfristige Aushilfsjobs oder übten an- bzw. ungelernte Tätigkeiten (23%) aus, vierzehn Jugendliche waren noch in einer Ausbildung (32%) und vier Jugendliche hatten eine Ausbildung abgeschlossen und eine festen Arbeitsplatz (9%) (vgl. Bickmann u. Enggruber 2001, S. 33 f.). Zusammenfassend kann man in der Mehrzahl der Fälle von keiner kontinuierlichen Berufskarriere sprechen. Die Karrieren zeichnen sich vielmehr durch eine „hohe Diskontinuität, Zeiten von Erwerbslosigkeit, ungesicherte und einkommensriskante Beschäftigungsverhältnisse, sowie

eine prekäre Finanzsituation aus“ (a.a.O., S. 49). Nachdem in dieser Untersuchung auch sechs Realschüler beteiligt waren (vgl. a.a.O. S. 31), die eine geringere Anzahl von Risikofaktoren haben, ist anzunehmen, dass eine auf die Förderschule beschränkte Untersuchung der Berufslage noch schlechter ausfällt.

Eine andere Quelle für die berufliche Zukunft der Schüler mit S.F.F.L ist die Statistik der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke (2005). Diese Statistik enthält eine Teilnehmernachbefragung, die ein Jahr nach den Maßnahmen als Fragebogen durchgeführt wurde. In diesen Maßnahmen beträgt der Anteil der Schüler mit S.F.F.L 60%, gemäß Herren Eser; Leiter des Berufsbildungswerk in Donauwörth, sowie Herausgeber der Zeitschrift „Berufliche Rehabilitation“. In dieser Befragung gaben 44,5 % an eine befristete oder unbefristete Stelle zu haben, 8,4 % gehen in eine Arbeitsbeschaffungsmaßnahme, 27,3% sind auf der Suche nach Arbeit und 11,1% sind entweder in der Schule, im Studium, in Elternzeit, in der Bundeswehr oder im Zivildienst (vgl. BAG BBW 2005, S. 5 f.). An dieser Befragung nahmen 76,3% aller Ausbildungsabsolventen teil. Dies ist zwar ein gutes Ergebnis für eine Nachbefragung, es bleibt jedoch die Frage offen, ob die fehlenden 23,7% - wenn sie befragt worden wären - nicht das Ergebnis deutlich verzerrt hätten. Auf Grund der sozialen Erwünschtheit ist es möglich, dass vor allem arbeitssuchende Absolventen den Fragebogen nicht beantwortet haben. In der Interpretation der Daten wird in der Statistik weiter festgestellt, dass immer mehr Menschen mit Behinderung arbeitslos sind und immer weniger (52,7%) einer Arbeitstätigkeit in ihrem erlernten Beruf nachgehen. Nach diesem Bericht wird dies durch die härteren Bedingungen des heutigen Arbeitsmarktes bedingt (vgl.a.a.O., S. 7).

Gründe für diese Situation auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt gibt es gemäß der einschlägigen wissenschaftlichen Fachliteratur viele. So ist durch den Einsatz neuer Techniken und Maschinen bei Arbeitsplätzen mit einfacherer Qualifikation ein Rückgang zu verzeichnen (Braun 2002, S. 762). Des Weiteren kommt es aktuell zu „Verdrängungseffekten“ (ebd. S. 72), da ein Mangel an Arbeitsplätzen herrscht. Dies bedeutet, dass Arbeitsplätze mit geringen Qualifikationsanforderungen von überqualifizierten Arbeitskräften besetzt werden (vgl. ebd.). Ähnliche Mechanismen greifen auch auf den Ausbildungsmarkt über, nachdem es

im Jahr 2006 noch 47477 nicht vermittelte Bewerber und nur noch 15391 freie Ausbildungsplätze gab (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007, S. 31). Die Jugendlichen mit Schulabschluss auf einem niedrigerem Leistungsniveau werden deshalb für Ausbildungsberufe weniger genommen (vgl. Herzog et al. 2006, S. 202). Somit sind hinsichtlich des Überganges von Schule zur Berufsausbildung, der so genannten „1. Schwelle“ (vgl. Pfriem u. Moosecker 2004, S. 470), die häufigen Absagen der Ausbildungsstellen und die damit bedingte Chancenlosigkeit benachteiligter Jugendlicher als Risikofaktoren zu sehen. Diese Faktoren können zum Aufgeben im Bewerbungsverhalten führen, da der Jugendliche Selbstzweifel und Frustration durch Absagen erlebt (Oser et al. 2004, S. 10). Im Besonderen entsteht dadurch die Gefahr in eine längere Jugendarbeitslosigkeit zu gelangen, die weitere negative Konsequenzen mit sich bringt. Diese Konsequenzen sind „materielle und soziale Deprivation, Verlust eines den Alltag strukturierenden Zeithorizontes, Zukunftsängste, Apathie und gelernte Hilflosigkeit“ (Galuske 1998, S. 537).

Nachdem Schüler mit S.F.F.L keinen Hauptschulabschluss haben, setzen sie sich vermehrt dem Risiko Absagen zu bekommen aus, wenn durch die Mindestforderung der handwerklichen Betriebe dieser Abschluss verlangt wird (vgl. Brandt 1996, S. 217). Ein weiteres Hindernis stellen hierbei die theoretischen Anforderungsprofile der Ausbildungsberufe dar, welche eine zu umfassende Schulbildung voraussetzen (vgl. ebd.). Um den Jugendlichen aber trotzdem eine Ausbildung anbieten zu können, wurden im BBiG § 66, sowie in der HwO § 42 b so genannte Werkerberufe geschaffen. Neben diesen gibt es noch verschiedene andere Maßnahmen für Jugendliche mit S.F.F.L wie zum Beispiel das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), die berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) oder Einstiegsqualifizierung für Jugendliche ohne Ausbildungsplatz (EQM) in Bayern. Des Weiteren werden zur Zeit auch direkte berufliche Integrationsmaßnahmen entwickelt, bei denen Jugendliche mit S.F.F.L direkt in Betrieben arbeiten und durch externe Berater oder Ausbilder unterstützt werden (vgl. Heimlich 2003, S. 78). Kritisch zu sehen ist an diesem sehr positiven Konzept, dass es den Jugendlichen mit S.F.F.L in Bayern noch nicht zur Verfügung steht.

Ein Vorteil den viele berufsvorbereitenden Maßnahmen bieten ist, dass hierbei zusätzlich der Hauptschulabschluss erworben werden kann. Somit wird ein Nachteil der Jugendlichen mit S.F.F.L bei der Bewerbung um eine feste Arbeitsstelle beseitigt.

„Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass ca. zwei Drittel der Schüler in Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung einen beruflichen Abschluss erreichen und damit die Qualifikation eines Hauptschulabschlusses auf diese Weise nachträglich erwerben“ (Karl u. Weigl 2007, S. 74).

Anschließend lässt sich zur Situation der Schüler mit S.F.F.L feststellen, dass ihnen Programme angeboten werden, die entweder zu einem Bezug von Sozialhilfe bzw. Rente oder durch berufsbildende Angebote mit niedrigeren Qualifikationsansprüchen zu gering bezahlter Arbeit führen (vgl. Soriano 2006, S. 10). Die Förderschule und deren allmähliche Hinführung zur Berufswelt ist hier sowohl Teil des Problems als auch Teil der Lösung. So wird ihr von manchen entgegengehalten zu „lebensfremd, abstrakt, zu wenig alltags- und handlungsbezogen“ (Brandt 1996, S. S. 218) in der schulischen Berufsvorbereitung zu sein. In Bayern gibt es seit dem Jahre 2004 das Konzept der Sonderpädagogischen Förder- und Werkstattklassen. Dieses wurde entwickelt, um gegen „die gegenwärtig äußerst angespannte und zunehmend bedrohlich wirkende Arbeitsmarktlage“ (Schor u. Schweiggert 2003, S. 417) zu wirken und die Chancen von Schulabgängern aus Förderschulen auf eine berufliche Ausbildung zu erhöhen.

## **5.2. Berufsvorbereitung in der Förderschule**

Schon Schröder stellte im Jahre 1983 fest, dass das Berufswahlverhalten von Schülern mit S.F.F.L nicht zielgerichtet ist. Die Jugendlichen bewarben sich im Vergleich zu anderen Bewerbern zu spät. Konkret bedeutete dies, dass sie sich meist erst kurz vor dem Ausbildungsbeginn bewarben und in der Anzahl der Bewerbungen quantitativ zu wenige Versuche starteten. Als Gründe für dieses Verhalten wurden individuelle Absichtsänderungen, Zweifel an der Eignung, sowie schlechte

Informiertheit von den Jugendlichen angegeben (vgl. Schröder 1987, S. 113). Auch die neuere Forschung zeigt, dass die Schüler mit S.F.F.L immer noch unzureichende Berufswahlkompetenz haben und nur ein Viertel dieser Schüler in der 9. Klasse realistische Berufswünsche haben (vgl. Pfriem u. Moosecker 2004, S. 475).

Um den Übergang von Schule und Beruf zu verbessern, sollten Jugendliche gezielte Förderformen vorfinden, welche ihre individuellen Voraussetzungen und die individuelle Berufswahlfähigkeit berücksichtigen, so dass die Ausbildungs- und die Arbeitskompetenzen entwickelt werden können (vgl. Schor u. Schweiggert 2003, S. 417). Um dieses Konzept zu verwirklichen, wurden die Klassenstufen 7 bis 9 in der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen zu Sonderpädagogische Förder- und Werkstattklassen (SDW). In diesen Klassen gilt ein eigener im Jahre 2004 genehmigter Lehrplan für den Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (BLO). Besonders soll dieser Lehrplan die Berufsorientierung, die Berufsvorbereitung und Berufseingliederung unterstützen. Zudem soll die Förderschule gemeinsam mit den Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung und Kooperationen mit externen Partnern aus der Wirtschaft den Herausforderungen des gesellschaftlichen und ökonomischen Wandels begegnen (vgl. Karl u. Weigl 2007, S. 74). So setzt der Lehrplan hier vor allem auf eine Erweiterung des externen Lernortes außerhalb der Schule, auf mehr betreute Praktika der Jugendlichen und eine innere Schulentwicklung durch Aufbau von Partnerschaften, Flexibilisierung der Stundentafeln und Bündelung der Lerngegenstände zu thematischen Blöcken (Schor u. Schweiggert 2003, S.421). Auch die Klassenstufen haben spezielle Zielsetzungen. So ist die Vorbereitungsphase in der siebten Klasse, bei der die Schüler ihre Erstbegegnung mit der Berufswahl haben und praktische Erfahrungen in dem Berufsfeld sammeln sollen. In der achten Klasse ist die Orientierungsphase, bei der die Schüler die Wahl auf wenige Berufsfelder begrenzen sollen. In der Individualisierungsphase, der neunten Klasse, soll anhand eines Berufsfeldes mit Unterstützung von Lehrkräften und Berufsberatern und weiteren Fachdiensten eine Berufswahlentscheidung erlangt werden (vgl. ebd. f).

Neben der Berufsorientierung und den berufsbezogenen Kompetenzen sieht der Lehrplan BLO auch die Lebensorientierung vor (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2004, S. 10). Unter diesem

Begriff werden hier die Schlüsselqualifikationen verstanden, mit deren Hilfe man eine Eignung erreicht, die sowohl für den Beruf als auch für das spätere Leben gebraucht werden (vgl. Schor 2006, S. 1). Die Schlüsselqualifikationen werden in Sach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz unterteilt und beinhalten Qualifikationen, wie zum Beispiel Pünktlichkeit, Höflichkeit, Zuverlässigkeit, Lernbereitschaft und die Fähigkeit zur realistischen Selbsteinschätzung (vgl. Schor 2006, S. 2 f.). Allgemein wird unter den Schlüsselqualifikationen die „Gesamtheit aller Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Einstellungen und Werthaltungen verstanden, die ein Individuum benötigt, um eine bestimmte berufliche Profession ausüben zu können“ (Vernooij 2004, S. 15). Diese gesamten Merkmale des Konzeptes bestehen aus Persönlichkeitsbildung und Unsicherheitsbewältigung mit denen die Jugendlichen auch „ihr Leben als Erwachsene meistern können“ (Vernooij 2005, S. 305). Diese Definition ist sehr viel weiter gefasst als die Ansicht von Arnold, der Schlüsselqualifikation als Anpassungsfähigkeit des Einzelnen an den Wandel des Arbeitsmarktes sieht (vgl. Arnold 2006, S. 21) und somit die Fähigkeiten vor allem für das Berufs- und Arbeitsleben als wichtig annimmt. Das Konzept der Schlüsselqualifikation drückt somit ein normatives „Bildungsziel“ (Stein 2000, S. 442) aus, welches teilweise auch von der Resilienzforschung bestätigt wird.

Mit dem Konzept SDW und dem Lehrplan BLO ist ein großer Fortschritt hinsichtlich der Berufswahlvorbereitung gegeben. Dies wird auch durch die Studie von Herzog (2004, S. 38) bestätigt, da die Phasen der Berufswahl den Phasen des SDW Konzept entsprechen. Ein mögliches Problem dieses Konzeptes liegt darin, dass es davon ausgeht, dass der Jugendliche nach der Ausbildung eine Arbeit im selben Berufsfeld bekommt und so in eine „normale Karriere“ (Bickmann u. Enggruber 2001, S. 37) startet. Dies ist nach den Studien von Schumacher (2003) und von Bickmann und Enggruber (2001) eher unwahrscheinlich. So ist dieses Konzept für den Aspekt einer berufs- und lebensorientierten Förderung zwar ein Fortschritt, jedoch noch zu wenig fundiert für die Risiken, welche die Jugendlichen mit S.F.F.L in der Zukunft ihres Lebens erwarten. Für eine noch bessere Berücksichtigung der Risikolage der Schüler mit S.F.F.L im Lehrplan und bei der Berufswahlvorbereitung wäre es deswegen notwendig, die Lösungsansätze der Resilienzforschung zu berücksichtigen.

## 6. Der Einfluss der Resilienzforschung auf die Berufswahl

Nach den Ergebnissen der Resilienzforschung kann man die Resilienz direkt nach den Ansätzen von Grünke (2003; S. 46) fördern und die protektiven Faktoren, die im Umfeld der Jugendlichen liegen, stärken. Dabei ist das Ziel nach der Definition der Resilienz gemäß Masten (Masten 2001, S. 193), dass die resilienten Jugendlichen gut zurechtkommen und Herausforderungen und Schwierigkeiten in der Berufswahl positiv bewältigen.

Um das Konzept der Resilienz und der protektiven Faktoren anwenden zu können muss die Risikolage und Vulnerabilität möglichst genau erfasst werden. Dies ist nur unter dem subjektiven Blickwinkel der Schüler, der möglichst realitätsnahen „Lebenswirklichkeit“ (Hiller 1994, S. 15) und der mögliche Zukunft der Schüler mit S.F.F.L gültig. Denn die subjektive Widerstandsfähigkeit ist die Grundlage der Resilienz. So schreibt Hiller:

„Haben wir uns je gründlich genug gefragt, woraus unsere Schüler den Lebensmut schöpfen, wie sie die Kräfte erwerben, all dem Standzuhalten, was sie begrenzt und belastet? Wissen wir, wie ihnen die Widerstandsfähigkeit, Zähigkeit und Gelassenheit zuwachsen, die sie befähigen, ihr Leben zu ertragen, es anzunehmen und nicht aufzugeben?“ (a.a.O., S. 17).

Eine Anwendung dieser Stärken findet nach Gerbers (1999) in berufsbildenden Maßnahmen in den USA und Kanada statt. Im deutschsprachigen Raum findet sich hier nur die Interventionsstudie von Oser (2004), welche nur die Resilienz und nicht die protektiven Faktoren fördert. Die Förderung der Resilienz wird im nächsten Unterpunkt aufgezeigt. Anschließend wird Bezug genommen auf die Wirkung der protektiven Faktoren für die Berufswahl.

## **6.1. Resilienz in der Berufswahlvorbereitung**

Damit Jugendliche die Berufswahl und deren Herausforderungen erfolgreich bewältigen können, ist es zweckmäßig ihre Resilienz zu fördern. Dies kann entweder nach dem amerikanischen Modell nach Gerber (vgl. Gerber 1999, S. 263) oder nach den vier Merkmalen von Grünke (vgl. Grünke 2003, S. 46) erfolgen. Der Ansatz Grünkes ist auch in der Interventionsstudie von Oser, Gamboni, Düggeli und Masdonati (2004) zur Erhöhung von Resilienz bei drohender und erfahrener Erwerbslosigkeit unterqualifizierter Jugendlichen, wieder zu finden.

Diese Interventionsstudie ist die einzige Studie im deutschsprachigen Raum, welche sich unter der Frage der Resilienz mit der Berufswahlvorbereitung von Schülern und jungen Arbeitslosen ohne Lehrstellen beschäftigt. So wird in dieser Studie erstmals eine Fördermöglichkeit von Resilienz und deren Wirkung auf die Berufswahl gezeigt und evaluiert. Daher ist diese Studie auch die theoretische Grundlage der vorliegenden Arbeit, weshalb ihre Theorien und Ergebnisse im Folgenden dargestellt und kommentiert werden.

Die Resilienz wurde in die Faktoren Optimismus und Kausalattribution, Coping, Zielorientierung und Selbstwirksamkeit aufgeteilt, um einen inneren Widerstand gegen das Erleben von Frustration und Selbstzweifel durch Absagen auf dem Lehrstellenmarkt zu entwickeln (vgl. Oser et al. 2004, S. 7). Optimismus und realistische Kausalattribution wurde durch Kognitive Prozesse gefördert. Das Coping wurde in Bewerbungsgesprächen geübt, die durch Rollenspiele vor der Klasse dargestellt wurden. Die Zielorientierung wurde in Lehrbetriebsbesuchen gefördert. Hier wurden Gruppen gebildet, die verschiedene Aufgaben übernehmen mussten, wie zum Beispiel den Kontakt zu Betrieben herzustellen oder Interviewfragen auszuarbeiten. Die Selbstwirksamkeit kam im Arbeitsfeld Projekt unter, bei dem Gruppen unter der Thematik Lehrstellensuche einzelne Teilgebiete herausarbeiteten und vor der Gruppe vorstellten (vgl. a.a.O., S. 16f).

Die quantitative Evaluation der Studie zeigt, dass die Besorgnis hinsichtlich des Berufseinstieges und die mangelnde Ausdauer und Motivation nach der Intervention abgenommen hat. Während dieses

Ergebnis bei den arbeitslosen Jugendlichen signifikant war, konnte es bei der Schülergruppe nur in der Tendenz festgestellt werden (vgl. a.a.O., S. 18). Die qualitative Evaluation hat zwei Ergebnisse vorzuweisen. Einerseits waren die „operativen Resilienzdimensionen bei beiden Interventionsgruppe ausgeprägt“ (a.a.O., S. 22). Andererseits gaben mehr als 80% im Interview an, dass sie sich an den Chancen und dem Know-how eine Lehrstelle zu finden, in der Kompetenz Probleme während der Lehrstellensuche zu lösen, die Fähigkeiten mit Enttäuschung umzugehen und die Motivation eine Lehrstelle zu finden, verbessert haben (vgl. a.a.O., S. 26).

Nachteilig an dieser Studie ist, dass sie Möglichkeit einzelne Faktoren der Resilienz zu fördern zwar darstellt, dass sie aber nicht zeigt, wie viele der Jugendliche gegen Absagen, gegen die erlebte Frustration und gegen den Selbstzweifel resilient waren. Denn diese Ergebnisse sind notwendig, um die Wirkungszusammenhänge zu klären. Dies wäre möglich, wenn man ein Jahr und später nach der Intervention eine Postuntersuchung durchgeführt hätte, um diesbezüglich Daten erhalten zu können. Dabei würde man sehen, wer einen festen Arbeitsplatz längere Zeit hat oder wer zumindest die Suche nicht aufgeben hat. Eine weitere Schwierigkeit der Studie ist, dass die protektiven Faktoren außer Acht gelassen wurden. Die Resilienzforschung zeigt, dass Resilienz und Umfeld miteinander stark verknüpft sind und korrelieren (vgl. Werner 1999, S. 25). Nachdem das Umfeld in der Studie nicht miterfasst wurde, kann man nicht sicher sein, ob erstens die Ergebnisse nicht von „Störvariablen“ (Bortz 2002, S. 16) verzerrt wurde und ob zweitens der geförderte resiliente Faktor das Risiko und die Vulnerabilität abpuffern konnte oder dies nicht ein Schutzfaktor getan hat, welcher nicht erfasst wurde. Der zweite Fall fragt somit nach der „Kausalität“ (a.a.O., S. 14), die nach meiner Meinung nicht gegeben ist. Trotzdem sind die Forschungsfragen und deren Ergebnisse der Studie ein wichtiger Beitrag, da sie sowohl die Komplexität und die Schwierigkeit der Resilienzforschung als auch die Grenzen der Evaluation und der Messbarkeit aufzeigen.

Die resilienten Jugendlichen zeichneten sich in der Kauai-Studie durch Leistungsfähigkeit und durch die Fähigkeit eine realistische Zukunft zu planen aus, was sie im Erwachsenenalter so erfolgreich machte (vgl. Werner 1999, S. 28). Für die Berufswahlvorbereitung bedeutet dies, dass

die Jugendlichen vor allem Aktivität, Interesse und auch Flexibilität (vgl. Golisch 2002, S. 97f.) benötigen und dass sich dies in den einzelnen Anwendungen der Such- und Informationsstrategien der Jugendlichen niederschlägt. Somit entstehen hier die Fragen mit welcher Intensität und Häufigkeit die Jugendlichen zum einen mediale Informationen, wie zum Beispiel Broschüren, Lehrstelleninserate und Internet in Anspruch nehmen oder zum anderen direkte Informationen, wie etwa Ferienjobs, Praktika, Betriebsbesichtigungen und Schnupperlehren nutzen (vgl. Herzog et al. 2004. S. 89).

## **6.2. *Protektive Faktoren in der Berufswahlvorbereitung***

Die Interventionsstudie nach Oser (2004, S.7) förderte die Resilienz durch die Faktoren Selbstwirksamkeit, Coping, Optimismus und Zielorientierung. Neben diesen gibt es die protektiven Faktoren im Umfeld der Jugendlichen, die einen starken Einfluss haben (vgl. Werner 2006, S. 23). Im Nachfolgendem wird nun die Frage behandelt, welche dieser Faktoren für die Berufswahlvorbereitung eine wichtige Rolle spielen können?

Die Eltern oder eine feste Bezugsperson (Julius u. Goetze 2000, S. 299) sind hierbei ein wichtiger protektiver Faktor, wenn sie ein unterstützendes Erziehungsverhalten zeigen und die Jugendlichen sich ihren Rat einholen können. Die Studie nach Herzog stellt fest, dass es von den Jugendlichen positiv gesehen wurde, wenn die Eltern eine Nähe zu einem bestimmten Berufsfeld haben und mit diesem in Kontakt sind (vgl. Herzog et al. 2006, S. 96). Des Weiteren wurden die Eltern als der häufigste Gesprächspartner in der Familie angegeben, obwohl es viele Meinungsverschiedenheiten und verschiedene Berufswünsche von Eltern und Kindern gab (vgl. ebd.). Diese Gespräche wurden auch in der Phase der Konsolidierung, also nach der Berufswahl weitergeführt und wurden von den Jugendlichen als hilfreich bewertet (vgl. ebd.). Dies bedeutet, dass die soziale Unterstützung auch noch nach der Berufswahlentscheidung ein wichtiger protektiver Faktor ist. So wird die Entscheidung nicht einmalig und endgültig getroffen, sondern immer wieder hinterfragt und gerechtfertigt. So kann den Jugendlichen eine

solche Unsicherheit in der Berufswahl durch bestärkende Gespräche genommen werden.

Den Faktor der festen Bezugsperson verwendet das erfolgreiche Programm „Big Brother/ Big Sister“, bei dem sich ein großer Bruder oder Schwester mit dem Kind anfreundet und als ein positives Rollenmodell wirkt (vgl. Werner 2006, S. 29). Auch das Konzept der Alltagsbegleitung von Hiller verwendet eine feste studentische Bezugsperson (vgl. Hiller 1999, S. 250). Der besondere Vorteil für die Jugendlichen liegt in der Erfahrung dieser Bezugspersonen. So können diese Personen eher Ratschläge und Hilfe bei der Lehrstellensuche und bei den Bewerbungsgesprächen geben als gleichaltrige Freunde, die ebenfalls einen engen Bezug zum Jugendlichen haben. Dabei ergibt die Studie von Herzog, dass die Gespräche mit älteren Jugendlichen, die außerhalb der Schule sind, für sie den größten Nutzen haben (vgl. Herzog et al. 2006, S. 100).

Mit Freunden wird genauso häufig über Berufswahl geredet wie mit Eltern. Der Nutzen wird, gegenüber den Gesprächen mit den Eltern, von den Jugendlichen aber nicht so hoch wie bei den Eltern eingeschätzt (vgl. a.a.O., S. 99). Der Grund dafür liegt darin, dass sich Freunde meist im gleichen Alter wie die Jugendlichen selbst befinden und daher dieselben Probleme haben. Die Freunde dienen somit im Vergleich zu den anderen Gesprächspartnern eher dem Austausch als der konkreten Lösungsfindung.

Besonders signifikant war in dieser Studie von Herzog allerdings, dass die Schüler, welche keinen Ausbildungsplatz während des 9. Schulbesuchsjahr gefunden haben, öfter mit der Lehrkraft sprachen, als Jugendliche die einen Ausbildungsplatz hatten (vgl. a.a.O., S. 98). Somit wird hier gezeigt, dass Lehrer durchaus eine wichtige Ressource für die Jugendlichen sind. Damit der Lehrer als protektiver Faktor wirken kann, ist auf der einen Seite das Vertrauen der Schüler wichtig. Auf der anderen Seite ist aber auch das Interesse bzw. die Sorge des Lehrers um den Schüler ein mindestens ebenso wichtiger Wirkfaktor (vgl. Julius u. Goetze 2000, S. 299 f.).

Darüber hinaus ist auch der eigene Glaube ein wichtiger protektiver Faktor (vgl. Werner 2006, S. 26). Genauso wie bei der sozialen Unterstützung in der Gemeinde konnte in der Literatur kein direkter Einfluss auf die

Berufswahl gefunden werden. Beide Faktoren sind im Erwachsenenleben jedoch besonders wichtig. Dabei kann der Glaube alleine einen festen Rückhalt in Krisen geben, oder er kann auch über ein soziales Unterstützungssystem einer religiösen Gemeinschaft unterstützend wirken.

Die geschilderten protektiven Faktoren sind entsprechend dem aktuellen Forschungsstand die wichtigsten, welche zu beachten sind. Man darf sie aber nicht als statische Faktoren auffassen, sondern muss diese als „adaptive Systeme“ (Masten 2001, S. 211) in der direkten Umwelt des Jugendlichen sehen. Diese kann nur der Heranwachsende aktiv selber nutzen. So zeigt die Forschung von Gerber (1999) im Berufsleben von Erwachsenen mit speziellen Lernstörungen die positive Bewältigungen schwieriger Lebenslagen. Es zeigt sich aber auch, dass diese „adaptiven Systeme“ manchmal auch nicht genutzt werden, wenn Gerber auch das Aufgeben des Berufs beim Fehlen der Resilienz und des protektiven Faktors bei derselben Person vorfindet (vgl. Gerber 1999, S. 269).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es bereits Ideen und Konzepte für die Förderung der Berufswahlvorbereitung anhand mehrerer Konzepte gibt, die oft auch Faktoren des Resilienzkonzeptes beinhalten. Derzeit gibt es jedoch noch keine Studie, welche den Einfluss von Resilienz und protektiven Faktoren umfassend auf die Berufswahlvorbereitung für Schüler aller Schularten oder für Schüler mit S.F.F.L untersucht.

## 7. Ableitung der Fragestellung

Zum Forschungsstand in der Resilienzforschung gibt Julius und Goetze im Jahr 2000 folgendes an, das im deutschsprachigen Raum nach Literaturrecherche immer noch zutrifft:

„Angesichts des wenig gesicherten Bedingungswissens zum Resilienz-Phänomen konnte man dazu neigen, zunächst Ergebnisse der Grundlagenforschung abzuwarten, um auf soliderer Grundlage Interventionsstrategien abzuleiten. Der praktische Interventionsbedarf - insbesondere im Pädagogischen Kontext- lässt eine solche Abstinenz jedoch nicht zu, so dass bereits erste Interventionsansätze veröffentlicht wurden“ (Julius und Goetze 2000, S. 301).

Diese Aussage trifft zum Beispiel auf die Interventionsstudie von Oser (2004) zu, in der grundlegende Fragen nach dem Zusammenhang von Resilienz, protektiven Faktoren und Berufswahl nicht im einzelnen untersucht werden. Auch gibt es in der Studie keine Literaturangaben, welche diese Fragen beantworten können (vgl. Oser et al. 2004, S. 30). Somit besteht in der sonderpädagogischen Forschung ein konkreter Wissensbedarf, inwieweit die Berufswahl durch Resilienz und protektive Faktoren beeinflusst wird.

Nachdem in der Arbeit theoretisch gezeigt wurde, dass die Resilienz und die protektiven Faktoren besonders bei Jugendlichen mit S.F.F.L wirken kann, werden die sich daraus ergebenden Fragen an einer Gruppe mit diesem Förderbedarf erarbeitet. Aus diesem Grund soll im nachfolgendem Teil der Arbeit die Bereiche Resilienz, protektive Faktoren und die Berufswahl bei Abschlusschülern mit S.F.F.L deskriptiv gemessen und untersucht werden. Eine einzelne Forschungsfrage würde nicht ausreichen, um die verschiedenen Aspekte dieser Bereiche abzudecken. Daher gibt es in dieser Arbeit fünf Fragestellungen, welche nachfolgend erläutert werden. Während sich die erste Fragestellung auf die Berufswahl der Jugendlichen mit S.F.F.L bezieht, fokussieren die anderen vier Forschungsfragen verschiedene Aspekte der Resilienz, der protektiven Faktoren und der Berufswahl von Jugendlichen mit S.F.F.L. Die fünf

Fragestellungen, sind zur besseren Übersichtlichkeit in dem folgenden Schaubild verkürzt dargestellt.

1. Gibt es Unterschiede im Bewerbungsverhalten?
2. Gibt es einen Unterschied in der Selbsteinschätzung zur Berufswahl?
3. Wie ist der Zusammenhang zwischen Resilienz, protektiven Faktoren und Berufswahl?
4. Gibt es Unterschiede in Bezug auf die Betroffenheit und den Umgang mit Absagen?
5. Welche gewünschten Rahmenbedingungen und Hindernisse sehen die Schüler auf sich zukommen?

Die erste Forschungsfrage, lässt sich in zwei Teile formulieren. Sie bezieht sich auf die Berufswahl von Jugendlichen mit S.F.F.L, welche dahin gehend erforscht ist, dass man weiß, welche Wunschberufe sie haben, in welchen Arbeitsbereichen sie später am wahrscheinlich arbeiten und wie wichtig der Stellenwert von Praktika und direkten Erfahrungen mit dem zukünftigen Beruf ist (vgl. Pfriem u. Moosecker 2004, S. 470). Es bleibt jedoch offen, welche Absichten und Mittel Jugendliche mit S.F.F.L in der Berufswahl nutzen. Die Jugendlichen haben die Möglichkeit über Praktika, Lehrer und eigene Bewerbungen entweder einen Ausbildungsplatz oder eine berufsvorbereitende Maßnahme zu bekommen. Somit ist der erste Teil der Forschungsfrage, inwieweit sich Jugendliche mit S.F.F.L, die wahrscheinlich einen Ausbildungsplatz bekommen werden, in der Anzahl der Bewerbungen von denen unterscheiden, die in eine berufsvorbereitende Maßnahme gehen werden. Der zweite Teil der ersten Forschungsfrage ist, welche Unterstützung und Informationsgeber die Jugendlichen bei der Berufswahl nutzen.

H<sub>1</sub>1: Es gibt Unterschiede in der Anzahl der Bewerbungen zwischen der Gruppe mit Ausbildungsplatz, der Gruppe mit BVJ und der Gruppe mit berufsvorbereitenden Maßnahmen.

H<sub>1</sub>0: Es gibt keinen Unterschied zwischen den Gruppen in der Anzahl der Bewerbungen.

Nachdem resiliente Jugendliche nach bisherigen Ergebnissen der Forschung (vgl. Werner 2006, S. 20) eine positivere Entwicklung haben als nicht resiliente Jugendliche, handelt die zweite Forschungsfrage von den Unterschieden zwischen den Jugendlichen mit Resilienz bzw. mit protektiven Faktoren und den Gruppen mit weniger bis keiner Resilienz bzw. mit weniger protektiven Faktoren in Bezug auf ihre Selbsteinschätzung zur Berufswahl. So ergeben sich aus dieser Forschungsfrage zwei Alternativhypothesen (H1) mit jeweils der dazugehörigen Nullhypothese (H0).

H<sub>21</sub>: Die Gruppe „hoch resilient“ unterscheidet sich von der Gruppe „niedrig resilient durch einen höheren Wert in der Skalaselbsteinschätzung zur Berufswahl“.

H<sub>20</sub>: Die Gruppe „hoch resilient“ unterscheidet sich nicht oder negativ von der Gruppe „niedrig resilient“ in der Selbsteinschätzung zur Berufswahl.

H<sub>31</sub>: Die Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ unterscheidet sich positiv in der Selbsteinschätzung zur Berufswahl von der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“.

H<sub>30</sub>: Die Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ unterscheidet sich nicht oder negativ in der Selbsteinschätzung zur Berufswahl von der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“.

Um den Haupteffekt zwischen den Gruppen statistisch zu überprüfen und somit die Forschungsfrage beantworten zu können, ist eine dritte Hypothese nötig, die eine Aussage zur Interaktion zwischen Resilienz und protektiven Faktoren macht. Interaktion bedeutet dabei, dass wenn Resilienz und protektive Faktoren, also beide Faktoren zusammentreffen, es in der abhängigen Variable noch eine zusätzliche Verbesserung der Gruppen gibt.

H<sub>41</sub>: Es besteht zwischen den unabhängigen Variablen Resilienz („Remittel“) und Protektive Faktoren („Protmittel“) keine Interaktion in Bezug auf die Selbsteinschätzung zur Berufswahl.

H<sub>40</sub>: Es besteht eine Interaktion zwischen Resilienz und protektiven Faktoren auf die Selbsteinschätzung zur Berufswahl.

Die dritte Forschungsfrage ergänzt die zweite Forschungsfrage. Hierbei wird der direkte Zusammenhang zwischen der Resilienz, den protektiven Faktoren und der Selbsteinschätzung zur Berufswahl untersucht. Dadurch kann erklärt werden, inwieweit die Resilienz und die protektiven Faktoren

eine Veränderung in der Selbsteinschätzung zur Berufswahl bewirken. Somit ergeben sich folgende Hypothesen:

H<sub>5</sub>1: Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen Resilienz, protektiven Faktoren und der Selbsteinschätzung zur Berufswahl.

H<sub>5</sub>0: Es besteht kein oder ein negativer Zusammenhang zwischen Resilienz, protektiven Faktoren und der Selbsteinschätzung zur Berufswahl.

Absagen auf Bewerbungen können zu Selbstzweifeln und Frustration führen und Resilienz kann hier geprägt durch Motivation und Ausdauerfähigkeit entgegenwirken (Oser et al. 2004, S. 7). Dieser Aussage wird in der vierten Forschungsfrage nachgegangen. Konkret bedeutet dies, dass untersucht wird, inwieweit Resilienz und protektive Faktoren einen Einfluss auf das Verhalten bei Absagen haben. Folgende Hypothesen werden deswegen aufgestellt.

H<sub>6</sub>1: Es gibt einen Unterschied zwischen den Gruppen „hoch resilient“ und „niedrig resilient“ in Bezug auf die Betroffenheit durch Absagen.

H<sub>6</sub>0: Es gibt keinen Unterschied zwischen den Gruppen „hoch resilient“ und „niedrig resilient“ in Bezug auf die Betroffenheit durch Absagen.

H<sub>7</sub>1: Es gibt einen Unterschied zwischen der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ und der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“ in Bezug auf die Betroffenheit durch Absagen.

H<sub>7</sub>0: Es gibt keinen Unterschied zwischen der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ und der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“ in Bezug auf die Betroffenheit durch Absagen.

H<sub>8</sub>1: Es gibt einen Unterschied zwischen den Gruppen „hoch resilient“ und „niedrig resilient“ in Bezug auf den Umgang mit Absagen.

H<sub>8</sub>0: Es gibt keinen Unterschied zwischen den Gruppen „hoch resilient“ und „niedrig resilient“ in Bezug auf den Umgang mit Absagen.

H<sub>9</sub>1: Es gibt einen Unterschied zwischen der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ und der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“ in Bezug im Umgang mit Absagen.

H<sub>9</sub>0: Es gibt keinen Unterschied zwischen der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ und der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“ in Bezug auf im Umgang mit Absagen.

Die fünfte Forschungsfrage bezieht sich auf die Einschätzung der Jugendlichen mit S.F.F.L für ihre zukünftigen Berufe. So wird einerseits gefragt, was für generelle Rahmenbedingungen dieser Beruf bieten sollte und welche Umstände sie sehen. Andererseits sollen genauso die

Umstände erhoben werden, die sie daran hindern könnten, diese Berufe zu ergreifen. Darüber hinaus wird in den Antworten der Unterschied zwischen den Gruppen „hoch resilient“ und „niedrig resilient“ und Gruppen „mit vielen protektiven Faktoren“ und „mit wenig protektiven Faktoren“ untersucht, da diese Gruppen sich in der Selbsteinschätzung und der generellen persönlichen Einstellung unterscheiden (vgl. Werner 2006, S. 22 f.).

## **8. Methodik**

Nachdem in der Vorgabe für den Methodenteil das Vorgehen der empirischen Untersuchung so exakt beschrieben werden muss, dass andere Forscher diese Untersuchung theoretisch nachvollziehen können und gegebenenfalls replizieren können (vgl. Bortz 2002, S. 91), wird der Methodenteil in Anlehnung an Bortz in Stichprobenbeschreibung, Material, Untersuchungsdurchführung und Auswertungsmethoden gegliedert und detailliert ausgeführt.

### **8.1. Stichprobenbeschreibung**

Im Nachfolgenden werden alle Ergebnisse, welche sich nicht direkt auf die Forschungsfrage beziehen, mit dem Ziel dargestellt, einen möglichst umfassenden Überblick über die erhobene Stichprobe zu geben (vgl. a.a.O., S. 91). Um diese Ergebnisse besser darstellen zu können, wird zusätzlich zu der Häufigkeit auch die Prozentzahl in Klammern angegeben. Diese Prozentzahl ist dabei auf die gesamte Population bezogen.

Insgesamt nahmen fünf Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen und zwei sonderpädagogische Förderzentren in München und im Umland von München an der Befragung teil. In diesen Schulen wurden insgesamt 91 Abschlusschüler und 10 Lehrer befragt. Der Schwerpunkt der Untersuchung lag hierbei auf den Schülerbefragungen. Die zehn Lehrerbefragungen dienten zur Erfassung möglicher Störvariablen, sowie einer genauen Beschreibung der Stichprobe und zur Interpretation der Ergebnisse. Die quantitativen Daten der Lehrerbefragung werden in diesem Kapitel nach den quantitativen Daten der Schülerbefragung wiedergegeben. Die qualitative Auswertung der Lehreraussagen fließt erst in der Interpretation der Daten mit ein (vgl. a.a.O. S. 147).

Von den 91 Schülern waren 57 männlich (62,6%) und 34 weiblichen Geschlechts (37,4%). Diejenigen Schüler, welche auf die Frage ihrer Staatsbürgerschaft einzelne Staaten des ehemaligen Jugoslawien als Antwort gaben, wurden mit solchen, die „Jugoslawien“ angaben

zusammengezählt. Das Ergebnis war, dass 59 Schüler die deutsche Staatsbürgerschaft (64,8%), 14 Schüler die jugoslawische Staatsbürgerschaft (15,38%), 4 Schüler die italienische Staatsangehörigkeit (4,4%), 4 Schüler die türkische Staatsbürgerschaft (4,4%) und 3 Schüler die albanische Staatsangehörigkeit hatten. Jeweils ein Schüler hatte die Staatsangehörigkeit der Länder Griechenland (1,1%), Irak (1,1%), Äthiopien (1,1%), Saudi Arabien (1,1%) und Rumänien (1,1%). Die doppelte Staatsbürgerschaft türkisch-deutsch hatte ein Jugendlicher (1,1%). Dieser Anteil von Jugendlichen mit deutscher Staatsbürgerschaft in der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen findet sich auch in der Fachliteratur (vgl Schröder 2005, S. 106). Ebenso findet sich dort auch die Überzahl des männlichen Geschlechts von ca. 60% (vgl. a.a.O., S. 115).

Das Alter der Jugendlichen betrug zum Zeitpunkt der Befragung 14 bis 17 Jahre. Einer der Jugendlichen war 14 Jahre alt, 37 Jugendliche waren 15 Jahre alt, 35 Jugendliche waren 16 Jahre alt, 17 Jugendliche waren 17 Jahre alt und 1 Jugendlicher machte keine Angabe. Des Weiteren wurde erhoben, ob die Jugendlichen ein eigenes Zimmer haben oder es mit anderen Personen teilen. 68 der Jugendlichen (74,7%) teilen ihr Zimmer nicht, 18 Jugendliche (19,8%) teilen es mit 1 Person, 4 Jugendliche (4,4%) teilen ihr Zimmer mit 2 Personen und 1 Jugendlicher (1,1%) teilt es mit 3 Personen. Mit diesem Ergebnis wurde ein Risiko in der sozialen und materiellen Lage anhand des zu engen Wohnraumes gemessen, wonach 25,3%, die kein eigenes Zimmer haben, einen zu engen Wohnraum haben. Dies stimmt mit den Ergebnissen von Winkler an Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung überein (vgl. Winkler 2005, S. 229). Der Durchschnitt der Jugendlichen, die kein eigenes Zimmer haben, liegt in Ostdeutschland bei 2% in und in Westdeutschland bei 3% (vgl. Behnken 1991, S. 133). Die Stichprobe zeigt somit negative Ausprägungen, wie sie auch in der Fachliteratur beschrieben wurden (vgl. Wocken 2000, S. 495 ff.). Insgesamt sprechen die vorliegenden Ergebnisse für eine repräsentative Stichprobe und können für die weitere Untersuchung verwendet werden.

Um die Schülereinschätzungen abzusichern und Störvariablen zu ermitteln wurde eine Lehrerbefragung durchgeführt. Ein Störfaktor in dieser Untersuchung könnte sein, dass Schüler mit sehr hohen Risikofaktoren

nicht befragt wurden, da sie zum Zeitpunkt der Befragung nicht anwesend waren. In dieser Untersuchung fehlten 20 Jugendliche. Die Lehrer gaben an, dass von diesen 10 Jugendlichen mehr Risikofaktoren als der Rest der Klasse und 10 Jugendliche weniger oder gleichviel Risikofaktoren als die Klasse hätten. Nachdem der Anteil in beiden Gruppen von fehlenden Schülern gleich groß war, kann man davon ausgehen, dass die Ergebnisse hierdurch kaum verzerrt werden.

Eine weitere Störvariable könnte das Engagement und das Wissen der Lehrer sein. Jedoch gaben alle Lehrer an, dass für sie die Berufswahlvorbereitung ein Schwerpunkt in ihrem pädagogischen Handeln sei, dass sie das Konzept BLO gut kennen und im Unterricht umsetzen könnten. Somit ist anzunehmen, dass alle Schüler zumindest eine ähnliche Ausgangslage in der Vermittlung der Berufswahlvorbereitung in ihren Klassen haben.

Wenn Schüler noch einen unrealistischen Berufswunsch hätten oder sich über ihre berufliche Zukunft noch keine Gedanken gemacht hätten, so ist dies als weitere Störvariable zu werten. Dies konnte durch die Lehrerantwort jedoch ausgeschlossen werden. Denn demnach verfügen nur 5 von 91 Jugendlichen über eine solche unrealistische und diffuse Berufswahl. Somit haben sich 86 der Befragten schon differenzierter mit dem zukünftigen Berufsleben auseinandergesetzt. Nachdem nun die zu untersuchende Stichprobe beschrieben wurde und einige Störvariablen ausgeschlossen werden können, wird im folgenden Kapitel der Schülerfragebogen charakterisiert.

## **8.2. Material**

Die Befragung der Schüler erfolgt schriftlich durch einen Fragebogen (vgl. Anhang, S. 112 f.). Der Aufbau dieses Fragebogens wird nun erklärt. Danach werden die Bestandteile des Lehrerfragebogens (vgl. Anhang, S. 118) angesprochen, dessen Ergebnisse schon in der Stichprobenbeschreibung genannt wurden.

Der Fragebogen bestand aus drei Abschnitten. Der Erste befragte die Resilienz, der Zweite die protektiven Faktoren und der Dritte die Berufswahl. 11 Items bestanden aus der Kurzskala R11 und 2 Items aus

der qualitativen Forschung von Gerber (1999). Die Resilienzskala R11 ist eine eindimensionale Skala, die an einer repräsentativen Stichprobe an 2031 Personen der deutschen Bevölkerung im Alter von 14 bis 95 Jahren normiert wurde (vgl. Schuhmacher et al 2005, S. 16). Nachdem in dieser Arbeit die Bestandteile der Resilienz nach Grünke (2003) verwendet werden, wurde die R11, die hauptsächlich die Selbstwirksamkeit, das rationale Denkmuster und die adaptiven Attributionsstile misst, mit zwei weiteren Items erweitert. Diese stehen für die realistische Kontrollüberzeugung, die Kreativität und die Zielorientierung. So soll das Item *„Ich weiß, was ich kann und auch was ich nicht kann“* das erfolgreiche Handeln, also die Zielorientierung, und die Akzeptanz der eigenen Schwäche erfassen (vgl. Gerber 1999, S. 264). Das zweite Item *„Auch durch andere Pläne komme ich ans Ziel. (Viele Wege führen zum Ziel.)“* zeigt die Kreativität im Umgang mit Schwierigkeiten (vgl. a.a.O., S. 267). Die Antwortmöglichkeit bei der Resilienzskala erstreckte sich von 1, „Nein bzw. ist mir nicht wichtig“ bis 5 „Ja bzw. ist mir sehr wichtig“. Diese Antwortmöglichkeiten wurden in einem Vortest im Förderzentrum Nord für die Jugendlichen mit S.F.F.L als die verständlichsten ermittelt.

Der zweite Abschnitt des Schülerfragebogens bestand aus den protektiven Faktoren. Hier wurden das unterstützende Erziehungsklima, das Monitoring der Eltern, die Beziehung zum Freund und zum Lehrer, die Einstellung zur Schule, der Gesellschaft und der Religion erhoben. Damit sind wesentlichen protektiven Faktoren (vgl. Werner 2006, S. 23 f.) in der Skala enthalten. Die Frage zur wichtigsten Bezugsperson wurde zwar gestellt, jedoch nicht in die Skala mitberechnet, da es für die protektiven Faktoren keinen Unterschied macht, welche Person die wichtigste Bezugsperson ist. Die unterstützende Erziehung durch die Eltern wird nach einer Skala von der Arbeitsgruppe „Familienentwicklung nach der Trennung“ mit vier Fragen gemessen (vgl. Schwarz et al. 1997, S. 15). Mit einer Frage wird das Monitoring der Eltern, das heißt die Informiertheit der Eltern über die Freizeitaktivitäten ihrer Kinder, aufgedeckt (vgl. a.a.O., S. 17). Die Beziehung zu dem besten Freund wird anhand 6 Fragen zu den Komponenten Intimität und Verlässlichkeit untersucht. (vgl. a.a.O., S. 53). Die letzten 4 Fragen in der Skala für protektiven Faktoren sind eigene konstruierte Items nach den Forschungsergebnissen von Werner (vgl. Werner 2006, S.24). Diese Fragen sind *„Fühlst du dich in der Schule*

*wohl?*“, *„Sind die Lehrer für dich da, wenn du sie brauchst?“*, *„Glaubst du, dass die Gemeinschaft (Staat/ Gesellschaft) dir hilft, wenn du später Probleme hast?“* und *„Hilft dir dein Glaube/Religion, wenn du Probleme hast?“*. Somit werden mit der Skala protektiven Faktoren, wie die erlebte soziale Unterstützung in den Lebensorten Familie, Freizeit und Schule gemessen. Die Schüler konnten von 1, „Nie/ Selten“ bis 5 „Immer“ die Antworten auswählen.

Der dritte Abschnitt des Fragebogens untersucht die Berufswahl der Jugendlichen. Aufgeteilt ist dieser in drei allgemeine Fragen, einer Skala zur Selbsteinschätzung in der Berufswahl, dem Bewerbungsverhalten und dem Verhalten bei Absagen. Die allgemeinen Fragen *„Was planst du nach dem Schulabschluss?“*, *„Was ist dir für deinen zukünftigen Beruf besonders wichtig?“*, *„Was sind die größten Hindernisse für dich einen guten Beruf zu ergreifen?“* sind nominal skaliert (vgl. Bortz 1998, S. 19). Die Antwortmöglichkeiten wurden durch eine Schülerbefragung und durch Vortests des Fragebogens im Förderzentrum Nord, sowie durch Expertengespräche mit dem Direktor dieser Einrichtung Herrn Dr. Lutz gebildet. Bei der Frage nach den Hindernissen für einen guten Beruf wurden zusätzlich die Vorschläge nach Golisch (vgl. Golisch 2002, S. 67 f.) und Priem/Moosecker (vgl. Pfriem u. Moosecker 2004, S. 474) mit berücksichtigt. Die Antworten zu diesen Fragen konnte optional angekreuzt werden. Es wurde hier also nur zwischen Ja und Nein Antworten unterschieden. Des Weiteren gab es bei der Frage nach den Hindernissen eine Beschränkung der Antworten auf maximal vier, um nur die wichtigsten Hindernisse als Antwort zu bekommen. Bei der Bildung einer Skala zur „Selbsteinschätzung in der Berufswahl“ wurden die Berufswahlfaktoren von Golisch in Fragen formuliert. Die Frage *„Gibt es genug Ausbildungsmöglichkeiten für dich?“* gibt die empfundene Ausbildungsmarktlage wieder (vgl. Golisch 2002, S. 87). Um der Mobilität und Flexibilität geht es in der Frage *„Würdest du in eine andere Stadt für einen Ausbildungsplatz ziehen?“* (vgl. a.a.O., S. 164). Die Flexibilität wurde mit der Frage *„Würdest du einen anderen Beruf erlernen, wenn du dafür eine Ausbildung machen kannst?“* gemessen (vgl. a.a.O., S. 232). Die Frage *„Konntest du deine Interessen bei der Berufswahl berücksichtigen?“* bezog sich auf das Interesse des Jugendlichen und seiner Neigung (vgl. a.a.O., S. 231). Die Einschätzung der eigenen

Eignung für den Beruf wurde mit der Frage *„Denkst du, dass du für diesen Beruf geeignet bist?“* behandelt (vgl. a.a.O., S. 229). Die Frage *„Hast du selbst nach Informationen zu Berufen gesucht?“* zeigt die eigene Aktivität in der Informationsbeschaffung auf (vgl. a.a.O., S. 97). Die letzte Frage *„Wie schwierig empfindest du die Berufswahl?“* zielt auf das allgemeine Befinden in der Berufswahl ab und gehört damit vom Inhalt her nicht mehr in diese Skala. Alle Antwortmöglichkeiten zur Skala Selbsteinschätzung zur Berufswahl werden mit Zahlen von eins bis fünf erhoben, wobei eins die Ablehnung mit „Nein, geht nicht“ oder „schlecht“ und fünf die Zustimmung mit „Ja, geht sehr gut“ oder „sehr gut“ ausdrückt. Diese Skalenart kann als ordinalskaliert oder intervallskaliert betrachtet werden (vgl. Bortz 1998, S. 20 f.).

Das Bewerbungsverhalten wurde mit drei Fragen erhoben. Um die Anzahl der geschriebenen schriftlichen Bewerbungen sowohl an Ausbildungsstellen als auch an Praktikastellen ging die erste Frage. Die zweite Frage war, welche Person bei dem Schreiben und Verschicken der Bewerbung geholfen hat. Die dritte Frage beinhaltete die Informationsbeschaffung und welche Person oder welches Amt diese ermöglicht haben. Die nominalskalierten Antworten in der Frage zwei und drei wurden nach Golisch (vgl. Golisch 2002, S. 97f.), nach Herzog (vgl. Herzog et al. 2006, S. 88) und nach Pfriem (Pfriem u. Moosecker 2004, S. 473) gebildet. Im Vortest des Fragebogens im Förderzentrum Nord wurden diese Fragen auf Verständlichkeit überprüft und verbessert. Diese Antworten konnte man nur mit Ja oder Nein beantworten.

Das Absagenverhalten wurde mit sieben Fragen untersucht. Davon handelte es sich bei der ersten Frage nach der Anzahl der Absagen auf eine Bewerbung um eine Ausbildungsstelle oder weiterführende Maßnahme nach der Schule. Die nächsten vier Fragen bildeten eine Skala zur „Betroffenheit von Absagen“, die von eins „Nein, geht nicht“ bis fünf „Ja, geht sehr gut“ beantwortet werden konnte. Dabei geht es um das subjektive Empfinden der Vielzahl und der Betroffenheit von den Absagen und der Attribuierung, das heißt der Zuschreibung der Ursachen auf eigenes Versagen oder andere Umstände. Gebildet wurde diese Skala nach den Ergebnissen der Interventionsstudie nach Oser (vgl. Oser 2004, S. 25). Die letzte Frage nach dem „Umgang mit Absagen“ ist nominalskaliert und fragte nach der direkten Handlungsweise nach dem

Eintreffen der Absage auf der emotionalen Ebene. Diese wurden nach Herzog (vgl. Herzog et al. 2006, S. 95 f.) gebildet.

Der Lehrerfragebogen bestand aus acht schriftlichen und einer mündlichen Frage. Die erste Frage behandelte die Anwesenheit der heutigen Schüler und die Anzahl von fehlenden Schülern mit erhöhtem Risiko. Eine Definition von Risiko nach Masten (vgl. Masten 2001, S. 195) war an diese Frage angehängt. Des Weiteren wurde um einen Vergleich zwischen ihren Schülern und Hauptschülern bezüglich des Risikos gebeten. Die Fragen vier bis acht ermittelten das Verständnis, den Schwerpunkt des pädagogischen Handelns und die Umsetzung des Konzeptes BLO und der Berufsvorbereitung. Die abschließende mündliche Frage fordert von den Lehrern eine diagnostische Einschätzung ihrer Schüler bezüglich der Berufswahlreife. So wurde nach der Anzahl der Schüler gefragt, die noch eine unrealistische und diffuse Berufswahl haben.

### **8.3. *Untersuchungsdurchführung***

Die Fragebogenuntersuchung wurde in sieben Förderschulen, die in München oder im Münchner Umland liegen von einer Person, dem Verfasser der Arbeit Markus Gebhardt, durchgeführt. Der Zeitplan der Befragung lag zwischen dem 08.05.07 und dem 22.05.07, da diese Termine am Ende des Schuljahres und somit nach den meisten Praktika lagen. Ein späterer Zeitpunkt konnte aus Gründen der Organisation nicht gewählt werden. Die Befragungsurzeit konnte von den Schulen selbst ausgesucht werden und war bis auf eine Ausnahme immer am direkten Anfang des Schultages. Die genauen Termine der Schulen sind in der Tabelle in Abbildung 2 dargestellt.

Tabelle 1: Angabe zu den Untersuchungsorten

Datum	Ort	Schule; Straße	Uhrzeit
08.05 Di	München	Schule zur Lernförderung Innsbrucker-Ring 75	9.45
10.05 Do	Dachau	Schule am Schlossberg (SFZ); Dr.-Engert-Str. 9	8.00
11.05 Fr	München	Schule zur Lernförderung Dachauer Str: 98	8.00
14.05 Mo	München	Schule zur Lernförderung Herrnstr: 21	8.00
15.05 Di	Unterhaching	Erwin-Lesch Schule; Erwin- Lesch-Straße 1	8.00
16.05 Mi	München	SFZ München Nord; Paulckestraße 10	8.00
22.05 Di	München	Schule zur Lernförderung Rothpletzstr: 40	8.15

In den sieben Förderschulen wurden die jeweiligen Schüler befragt, welche nach diesem Schuljahr die Schule verlassen werden. Inwiefern der Fragebogen in den einzelnen Schulen eingesetzt wurde war unterschiedlich, da bei den befragten Jugendlichen mit S.F.F.L eine große Heterogenität in Bezug auf das Sprachverständnis und die Fertigkeit im Lesen vorlag. Einzelne Schüler füllten den Fragebogen alleine aus, bei anderen wurde jede einzelne Frage besprochen und der Schüler entschied sich dann eigenständig das einzelne Item anzukreuzen. Durch die diagnostische Kompetenz der Lehrkraft, wurde entschieden, ob alle Fragen der Schulklasse vorgelesen wurden, ob die Schüler die Fragen selbstständig bearbeiteten oder einzelne Schüler Betreuung brauchten. Diese Betreuung konnte nur durch die Kooperation der Lehrkräfte geleistet werden, die vor der Befragung alle Instruktionen bekamen. Insgesamt zeigten die Lehrkräfte großes Interesse an dieser Untersuchung. Die Durchführungsobjektivität ist hier gewährleistet, da eine Person alle Befragungen durchführte und die gleichen halbstandardisierten Antworten und Instruktionen den Lehrern und Schülern gegeben hat (vgl. Bortz 2002, S. 194). Der Forschungsansatz in dieser Arbeit ist quantitativ, da das Datenmaterial numerisch beschrieben und ausgewertet wird (vgl. a.a.O., S. 295), auch wenn die Fragen zum Teil in einer standardisiert Interviewform erhoben wurden (a.a.O. S. 296). Der qualitative Forschungsansatz, dem die „Verbalisierung der Erfahrungswirklichkeit“ (a.a.O, S. 295) zugrunde liegt, fließt in dieser Arbeit durch die Gespräche

mit den Lehrern und Schülern im Interpretationsteil mit ein. Zusammenfassend kann man sagen, dass die Arbeit eine Mischform von quantitativen und qualitativen Methoden darstellt.

#### **8.4. Auswertungsmethoden**

Das Statistikprogramm SPSS in der Version 14.0 wurde für die Auswertung der Fragebögen verwendet. Im Lehrerfragebogen wurden damit die Häufigkeiten deskriptiv gemessen. Im Nachfolgenden werden alle Auswertungsarten, die zur Beantwortung der Forschungsfragen benötigt werden, erklärt.

Um die erste Forschungsfrage nach der Berufswahl von Jugendlichen mit S.F.F.L zu klären, wurden die vier Fragen "Was planst du nach dem Schulabschluss?", "Wie viele Bewerbungen hast du bisher geschrieben?", "Wer hat dir bei den Bewerbungen geholfen?", "Woher hattest du die Informationen, wo du die Bewerbung hinschickst?" mittels der Häufigkeitstabellen deskriptiv ermittelt (vgl. Bühl u. Zöfel 2005, S.117). Danach wurden die Antworten auf die Frage, was die Schüler nach dem Schulabschluss planen, in einer neuen Variablen „B3wert“ auf die drei meist genannten Antworten reduziert. Ebenso wurden die Antworten nach der Anzahl der Bewerbungen in ein Raster von 1 bis 3 in eine neue Variable reduziert. Diese beiden neuen Variablen werden in einer Kreuztabelle gegenübergestellt. Mit dem Chi-Quadrat-Test wird diese Tabelle nach den erwarteten Häufigkeiten überprüft (vgl. Bortz 2005, S. 156). Ist die erwartete Häufigkeit bei den vorgefundenen Gruppen gleich groß, ist eine Nullhypothese anzunehmen. Sind diese Gruppen nicht gleich groß, wird der Test einen signifikanten Unterschied messen und die Alternativhypothese bestätigen.

Um die zweite Forschungsfrage berechnen zu können, mussten bestimmte Voraussetzungen gegeben sein. Eine Voraussetzung ist die Reliabilität. Diese wurde im Fragebogen durch eine Reliabilitätsanalyse (vgl. Bühl u. Zöfel 2005, S. 462) bei den Skalen Resilienz, protektive Faktoren und Berufswahl überprüft. Danach wurden die Skala Resilienz mit der Skala protektive Faktoren auf Korrelation untersucht, das bedeutet, dass man

den "stochastischen Zusammenhang" (Bortz 2005, S. 181) der beiden Skalen misst.

Nachdem die Reliabilität der Skalen gegeben war, konnten alle einzelne Ergebnisse der Items, die einer Skala angehörten, zu jeweils einer neuen Variable pro Skala addiert werden. Mittels der Häufigkeitstabellen wurden dann die Ergebnisse aller Jugendlichen in diesen drei Variablen der jeweiligen Skalen dargestellt. Hierbei wurde der Mittelwert (AM) und der Median (Md) (vgl. a.a.O., S. 36 f.) bei den Variablen „Resilienz“ und „protektive Faktoren“ gemessen. Um nun Gruppen zu bilden, wurden in einer neuen Variable die Jugendlichen, die oberhalb des Median der Variable liegen, mit 1 gekennzeichnet und die Jugendlichen, die unterhalb oder gleich mit dem Median liegen, mit 0 gekennzeichnet. Für die Resilienz heißt die Variable „Remittel“ und für die protektiven Faktoren „Protmittel“. Somit gibt es eine "hoch resiliente" Gruppe und eine "niedrig resiliente" Gruppe in der Variable „Remittel“, sowie eine Gruppe "mit vielen protektiven Faktoren" und eine Gruppe "mit wenig protektive Faktoren" in der Variable „Protmittel“. Diese Bezeichnung der Gruppen wird in der Arbeit weiterhin verwendet und besagt nur, dass der Jugendliche in der jeweiligen Gruppe der jeweiligen Variable unter- oder oberhalb des Median liegt.

Der Mittelwertsunterschied zwischen den gebildeten Gruppen an der abhängigen Variable Selbsteinschätzung zu der Berufswahl („Berufsum“) wurde mit varianzanalytischen Verfahren überprüft (vgl. Backhaus et al. 2006, S. 120). Eine notwendige Voraussetzung für diese Verfahren ist die Varianzhomogenität und die Normalverteilung (vgl. Bortz 2005, S. 284). Zur Prüfung auf Varianzhomogenität wird bei allen Varianzanalysen in dieser Arbeit das Ergebnis des Levene-Tests angegeben. Die Variablen „Remittel“ und „Protmittel“ sind die unabhängigen Variablen in dieser Berechnung (Bortz u. Döring 2002, S. 6). Um die Gruppenunterschiede in den einzelnen Variablen zu berechnen wurde jeweils eine einfaktorielle Varianzanalyse durchgeführt. Eine zweifaktorielle Varianzanalyse wurde mit beiden unabhängigen Variablen berechnet, um eine mögliche Interaktion nachzuweisen und um die Varianzaufklärung der beiden Variablen zu messen. Dabei wurden die Variablen als Zufallsfaktoren und nicht als feste Faktoren verwendet. Dies liegt daran, dass sie im Mediansplit ermittelt wurden (Bühl u. Zöfl 2005, S. 398) da es sich somit

nicht um natürlich vorgefundene Gruppen, wie zum Beispiel Mann oder Frau, handelt.

Die dritte Forschungsfrage umfasst den Zusammenhang zwischen den Variablen Resilienz, protektive Faktoren und der Berufswahl. Diese bestanden wie in der zweiten Forschungsfrage aus den addierten Einzelwerten der jeweiligen Skalen Items. Um die Voraussetzung der Regression zu erfüllen, wurden diese Variablen der Resilienz und der protektive Faktoren auf den Nullpunkt zentriert. Diese beiden Variablen sind nun die Prädiktoren, die eine Änderung im Faktor Berufswahl bewirken. Aus diesen beiden Prädiktoren wurde noch zusätzlich der Prädiktor Interaktion gebildet, was durch Multiplikation der beiden Variablen geschah. Ebenfalls wurden die Variablen Alter und Geschlecht als Prädiktoren verwendet. Für die statistische Analyse wurde eine hierarchische lineare Regression (vgl. Backhaus et. al. 2006, S. 51) verwendet, bei der die Prädiktoren in der Reihenfolge Alter, Geschlecht, Resilienz, protektive Faktoren und die Interaktion von protektiven Faktoren und Resilienz auf den Faktor Berufswahl verrechnet wurde.

Für die vierte Forschungsfrage, die sich mit der Betroffenheit und dem Umgang mit Absagen der Jugendlichen beschäftigt, wurden die Ergebnisse aller Jugendlichen durch Häufigkeitstabellen angezeigt. Danach wurde die Skala Betroffenheit bei Absagen mit der Reliabilitätsanalyse überprüft. Aus dieser Skala wurde durch Addieren der einzelnen Items eine neue Variable Berufswahl gebildet. Diese wurde als abhängige Variable für die einfaktorielle Varianzanalyse verwendet. Die unabhängigen Variablen waren die in Forschungsfrage zwei gebildeten Variablen „Remittel“ und „Protmittel“.

Diese unabhängigen Variablen wurden auch bei dem zweiten Teil der Forschungsfrage verwendet. Die abhängige Variable wurde hier aus der Summe der sieben Antworten auf die Frage "Wie gehst du gefühlsmäßig damit um, dass du diese Absage bekommen hast?" gebildet. Dabei wurden die angekreuzten Antworten mit verschiedenen hohen aufsteigenden Punkten nach dem Resilienzkonzept bewertet. So gab es für die Antwort "Alles hoffnungslos" 0 Punkte, "Ist mir egal" 1 Punkt, "Ich schaffe das allein" 2 Punkte, "Eltern helfen mir" und "Rede mit einem Freund" 3 Punkte, "Wende mich an einen Lehrer" 4 Punkte und "Einfach weiter bewerben" 5 Punkte. Maximal durften vier Fragen ankreuzt werden. Die

Mittelwertsunterschiede der Gruppen in der abhängigen Variable wurden mit einfaktoriellen Varianzanalysen geprüft.

Die fünfte Forschungsfrage bezieht sich auf die Hindernisse und welche Rahmenbedingungen für die zukünftigen Berufe wichtig sind. Um in diesen Fragen einen Überblick zu erhalten, wurden die Antworten mit Häufigkeitstabellen dargestellt. Danach wurden die einzelnen Antworten überprüft, ob ein Unterschied zwischen "hoch resilienten" und "niedrig resilienten" Gruppen oder der Gruppe "mit vielen protektiven Faktoren" und der Gruppe "wenig protektive Faktoren" besteht. Dieser Unterschied wurde mit dem Chi-Quadrat-Test auf Signifikanz gemessen.

## 9. Ergebnisse

Die quantitativen Ergebnisse der Untersuchung werden in diesem Kapitel objektiv dargestellt. Das bedeutet, dass Abkürzungen und Kodierungen erläutert werden und die numerischen Ergebnisse mit den Hypothesen verglichen werden (vgl. Bortz 2002, S.93). Im Nachfolgendem werden die fünf Forschungsfragen und ihre einzelnen Hypothesen beantwortet.

### 9.1. Ergebnisse zur Forschungsfrage 1

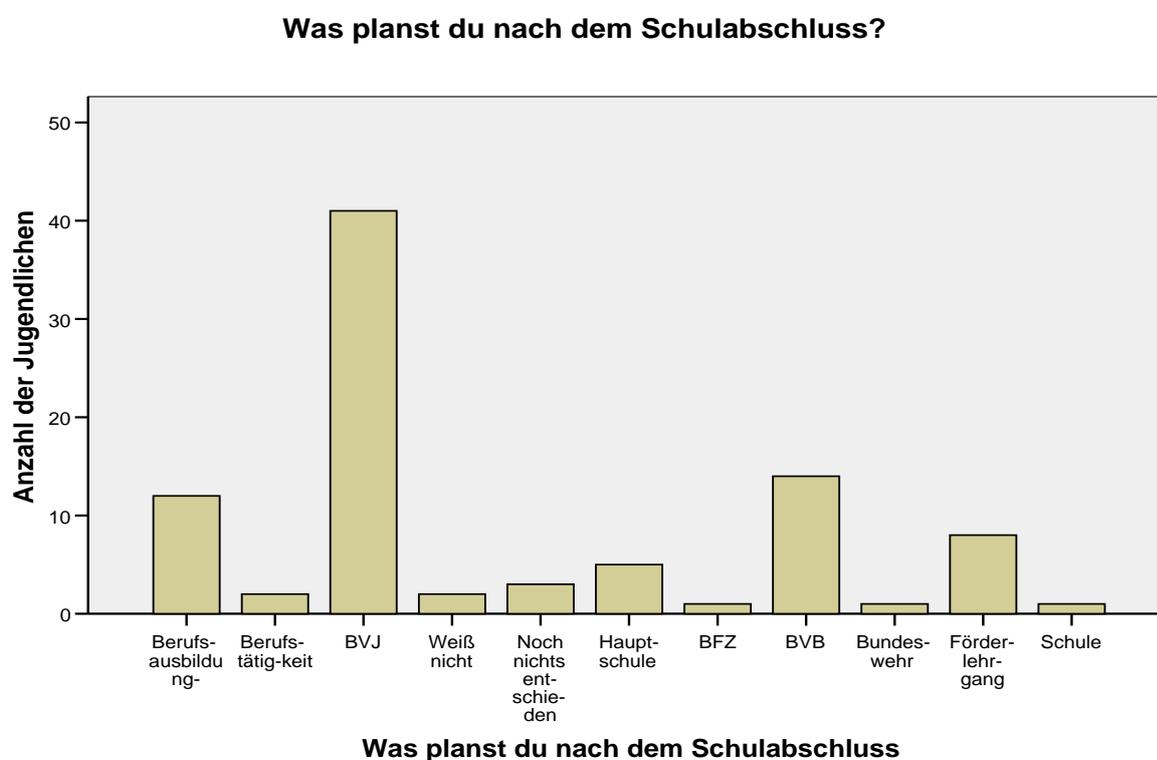
Um einen Überblick zu erhalten werden zuerst die Häufigkeitstabellen und danach die Kreuztabelle zur Berufsplanung und zur Anzahl der geschriebenen Bewerbungen dargestellt. Danach werden die Häufigkeitstabellen zu den Fragen nach der Unterstützung und zu der Herkunft der Informationen bei den schriftlichen Bewerbungen gezeigt.

#### 9.1.1. Ergebnisse der Fragen Berufsplanung und Anzahl der Bewerbungen

Die Frage "Was planst du nach dem Schulabschluss?" beantworteten 90 Jugendliche mit S.F.F.L. Nachdem viele Jugendliche die genauen Bezeichnungen ihrer berufsvorbereiteten Maßnahmen nicht einordnen konnten, wurden sie dabei von den Lehrkräften unterstützt, Folgende Antworten wurden auf die Frage gegeben: 12 Jugendliche (13,2%) werden eine Berufsausbildung machen. 2 Jugendliche (2,2%) planen die direkte Berufstätigkeit. 41 Jugendliche (45,1%) werden das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) besuchen. 2 Jugendliche (2,2%) wissen noch nicht wohin sie gehen werden und 3 Jugendliche (3,3%) haben sich noch nicht entschieden. 5 Jugendliche (5,5%) wollen die weiterführende Hauptschule besuchen. 1 Jugendlicher (1,1%) geht in das Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (BFZ). 14 Jugendliche (15,4 %) werden eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) erhalten. 8 Jugendliche wollen den Förderlehrgang (8,8%) als

berufsvorbereitende Maßnahme bekommen. 1 Jugendlicher (1,1%) wird von der Bundeswehr eingezogen und 1 Jugendlicher (1,1%) gab die Antwort "Schule" an. Um die Ergebnisse besser zu veranschaulichen, werden sie in Abbildung 3 dargestellt. Als positiv zu bewerten ist, dass bis auf 5 Jugendliche alle anderen Jugendlichen einen konkreten Plan für die Zeit nach der Schule haben. Dabei kann man die Jugendlichen in vier größere Gruppen einordnen. Die erste Gruppe sind Jugendliche mit einem Ausbildungsplatz, die zweite Gruppe sind Jugendliche mit einem Platz im berufsvorbereitenden Jahr (BVJ) und die dritte Gruppe Jugendliche, die eine berufsvorbereitende Maßnahme (BvB; BFZ, und Förderlehrgang) besuchen werden. Diese Gruppen haben sich bereits mit der Berufswahl beschäftigt und werden dies sicher weiterhin tun. Bei der vierten Gruppe ist dies nicht der Fall, da die Jugendlichen dieser Gruppe eine weiterführende Schule besuchen oder zur Bundeswehr gehen werden. Sie haben die Berufswahl also aufgeschoben (vgl. Herzog et al. 2004, S. 44).

Abbildung 3: Häufigkeitstabelle „Nachdem Schulabschluss“



Die Frage „Wie viele Bewerbungen hast du bisher geschrieben?“ haben 44 Jugendliche (48,4%) von 91 Jugendlichen mit S.F.F.L mit „keiner schriftlichen Bewerbung“ beantwortet. Die weiteren Ergebnisse dieser

Frage sind, dass 16 Jugendliche (17,6%) 1 Bewerbung, 5 Jugendliche (5,5%) 2 Bewerbungen, 4 Jugendliche (4,4%) 3 Bewerbungen, 9 Jugendliche (9,9%) 4 Bewerbungen, 1 Jugendlicher (1,1%) 5 Bewerbungen, 5 Jugendliche (5,5%) 6 Bewerbungen, 1 Jugendlicher (1,1%) 7 Bewerbungen, 1 Jugendlicher (1,1%) 8 Bewerbungen, 1 Jugendlicher (1,1%) 9 Bewerbungen, 2 Jugendliche (2,2%) 10 Bewerbungen und 1 Jugendlicher (1,1%) 43 Bewerbungen geschrieben hat. Als schriftliche Bewerbung zählten alle Bewerbungen die an Praktikumsstellen, Schülerfirmen oder Ausbildungsangebote geschickt wurden, solange diese schriftlich waren. Die Antworten der Schüler auf diese Fragen wurden durch den Lehrer bestätigt. Auch der Jugendliche, der 43 Bewerbungen verschickt hatte, beantwortete die Frage wahrheitsgemäß. In der nachfolgenden Abbildung 4 sind alle Ergebnisse aufgeführt.

Abbildung 4: Häufigkeitstabelle „Anzahl der Bewerbungen“

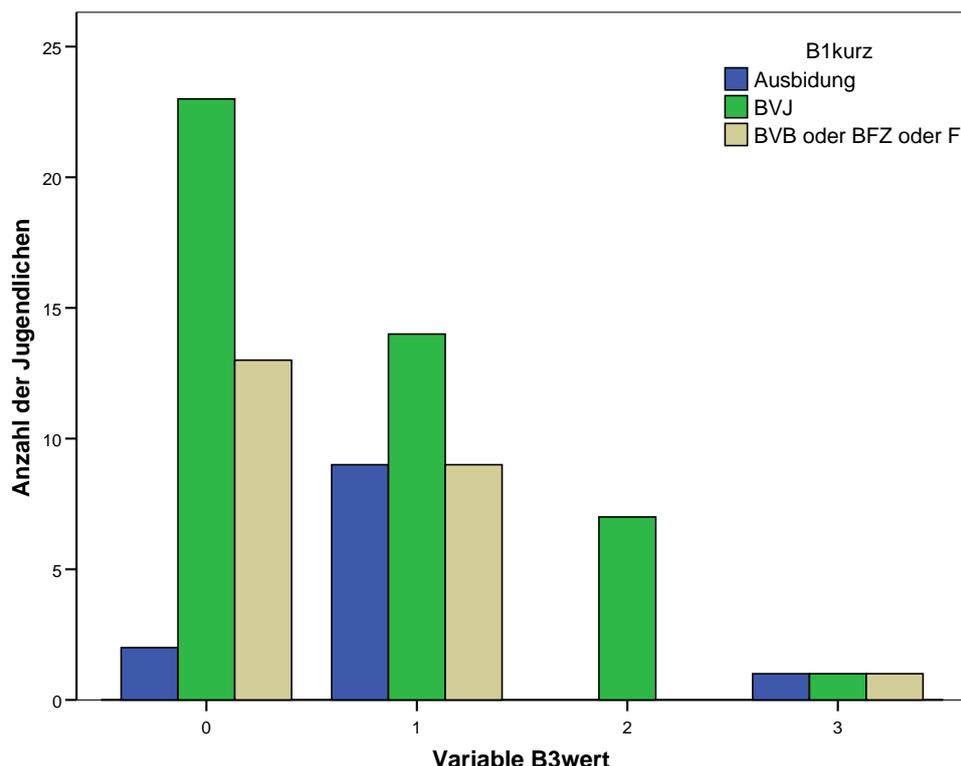


### **9.1.2. Kreuztabelle Berufsplan und Anzahl der Bewerbungen**

Nachdem das Bewerbungsverhalten und die Zukunftsplanung bei den Befragten sehr unterschiedlich ausgeprägt waren, vergleicht die Kreuztabelle die Angaben der Jugendlichen in beiden Variablen. Zur besseren Übersichtlichkeit und damit der Unterschied signifikant messbar wird, wurden die Variablen für die Berechnung folgendermaßen verändert: Die Angaben der Anzahl der Bewerbungen wurde in der Variablen „B3wert“ so untergliedert, dass es für 0 Bewerbungen 0 Punkte, für 1 bis 5 Bewerbungen 1 Punkt, für 6 bis 9 Bewerbungen 2 Punkte und für 10 oder mehr Bewerbungen 3 Punkte in der Auswertung gab. Bei der beruflichen Zukunft wurden nur die drei großen Gruppen, die sich mit der Berufswahl beschäftigten, berücksichtigt. Diese Variable „B1kurz“ besteht aus den Jugendlichen mit Ausbildungsplatz, den Jugendlichen mit berufsvorbereitendem Jahr (BVJ) und den Jugendlichen mit berufsvorbereitenden Maßnahmen (BvB, BFZ und F-Lehrgang). Folgende Ergebnisse wurden deutlich:

Von der Gruppe Jugendlicher, die einen Ausbildungsberuf beginnen werden, haben 2 Jugendliche (2,2%) keine Bewerbung, 9 Jugendliche (75,0%) 1 bis 5 Bewerbungen und 1 Jugendlicher (1,1%) mehr als 9 Bewerbungen geschrieben. Von den Jugendlichen der zweiten Gruppe, die das BVJ besuchen werden, haben 23 Jugendliche (51,1%) keine Bewerbung geschrieben, 14 Jugendliche (31,1%) 1 bis 5 Bewerbungen, 7 Jugendliche 6 bis 9 Bewerbungen und 1 Jugendlicher mehr als 9 Bewerbungen. Aus der Gruppe derer, die in eine berufsvorbereitende Maßnahmen gehen werden, haben 13 Jugendliche (56,6%) keine Bewerbung, 9 Jugendliche (31,1%) 1 bis 5 Bewerbungen und 1 (1,1%) Jugendlicher über 9 Bewerbungen erstellt. Diese Ergebnisse sind in der Abbildung 5 veranschaulicht.

Abbildung 5: Kreuztabelle „Anzahl Bewerbungen // Plan nach der Schule“



Diese Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen sind nach dem Chi-Quadrat-Test (Wert = 13,906, df = 6, p = 0,03) mit  $p < 0,05$  signifikant. Mit diesem Ergebnis kann man Teil eins der ersten Forschungsfrage beantworten. Es gibt also einen Unterschied zwischen der Gruppe mit Ausbildungsplatz und den beiden Gruppen mit berufsvorbereitendem Jahr und berufsvorbereitenden Maßnahmen in der Anzahl der geschriebenen Bewerbungen. Damit ist die Alternativhypothese  $H_{11}$  bestätigt.

### 9.1.3. Ergebnisse zu Unterstützung und Information bei der Bewerbungen

Beim zweiten Teil der ersten Forschungsfrage soll herausgefunden werden, von wem die Jugendlichen mit S.F.F.L beim Schreiben der Bewerbungen unterstützt wurden. Nachdem 44 Jugendliche mit S.F.F.L keine Bewerbung geschrieben hatten, konnten diese im Nachfolgenden auch nicht berücksichtigt werden. Somit beantworteten nur 46 Jugendliche die Frage „*Wer hat dir bei den Bewerbungen geholfen?*“. Bei dieser Frage war mehrfaches Ankreuzen möglich. Die Antworten waren, dass bei 23 Jugendlichen der Lehrer, bei 24 Jugendlichen die Familie, bei 5

Jugendlichen ihre Freunde und bei 3 Jugendlichen das Arbeitsamt oder ein Berufsberater geholfen hat. Unter dem offenen Item „Sonstiges“ wurde die soziale Arbeit, das Internet und „Ich Selbst“ mit jeweils einmaliger Nennung eingetragen. Somit waren die Lehrer und die Familie von besonderer Bedeutung für das Schreiben von Bewerbungen bei Jugendlichen mit S.F.F.L.

Die Informationsbeschaffung wurde durch die Frage „*Woher hattest du die Informationen, wo du die Bewerbung hinschickst?*“ gestellt. Dabei gaben 24 Jugendliche den Lehrer, 23 Jugendliche die Familie, 5 Jugendliche das Arbeitsamt oder den Berufsberater, 5 Jugendliche den Unterricht, 14 Jugendliche ein Praktikum und kein Jugendlicher die Medien an. Auch in dieser Frage konnten die 46 Jugendlichen mehrfach ankreuzen. Die wichtigsten Informanten der Jugendlichen mit S.F.F.L sind also ihre Lehrer, die Familie und ein Praktikum. Somit kann der zweite Teil der ersten Forschungsfrage mit diesen Ergebnissen beantwortet werden.

## **9.2. Ergebnisse zur Forschungsfrage 2**

Um die zweite Forschungsfrage durch quantitative Ergebnisse zu beantworten, wird die folgende Gliederung gewählt. Zuerst werden die Voraussetzungen für die Berechnung mit der Reliabilität, der Korrelation und den Häufigkeitstabellen dargestellt. Danach wird die eigentliche Forschungsfrage durch die Ergebnisse der einfaktoriellen Varianzanalysen und einer zweifaktoriellen Varianzanalyse beantwortet.

### **9.2.1. Reliabilität der Skalen**

Die Resilienzskala mit 13 Items hat den Cronbachs Alpha mit  $\alpha = 0,852$ . Mit diesem Ergebnis kann die Skala zur Erfassung der Resilienz benutzt werden, denn die Skala hat eine mittelmäßige Reliabilität und kann somit eine interne Konsistenz vorweisen (vgl. a.a.O., S. 199). Dieses Ergebnis ist vergleichbar mit der Resilienzskala R11 (vgl. Schuhmacher et al 2005, S. 16) bei der ein Cronbach Alpha von  $\alpha = 0,91$  gemessen wurde. Bei der Skala der protektiven Faktoren mit 17 Items betrug der Cronbachs Alpha  $\alpha$

= 0,776. Dies bedeutet, dass auch diese Skala reliabel ist. Die Skala zur Selbsteinschätzung der Berufswahl hat einen Cronbachs Alpha von  $\alpha = 0,652$ . Dieser Wert ist akzeptabel für die Untersuchung, da zu diesen Fragen noch kein standardisierter Fragebogen entwickelt wurde. Nachdem die Skala die Aktivität, die Flexibilität, die eigene Einschätzung, die Zufriedenheit und das allgemeine Befinden zeigt und dadurch nicht eindimensional ist, fällt dieser Wert so gering aus. Dadurch verschlechtert sich der Cronbachs Alpha (vgl. Bühner 2006, S. 133). Um diesen Wert im Cronbachs Alpha zu erhalten, wurde das Item „*Würdest du in eine andere Stadt für einen Ausbildungsplatz ziehen?*“ vorher entfernt. Die Skala besteht somit aus nur fünf Items. Weitere Tabellen zur Reliabilität befinden sich im Anhang der Arbeit (vgl. Anhang, S. 119 ff.).

### **9.2.2. Korrelation Resilienz und Protektive Faktoren**

Die Korrelation von Resilienz und Protektiven Faktoren ist mit  $r = 0,549$  eine mittlere positive Korrelation (vgl. Bühl u. Zöfel 2005, S. 322). Das bedeutet, dass beide Variablen einen positiven linearen Zusammenhang haben (vgl. Anhang, S. 123). Dieses Ergebnis ist mit  $p < 0,01$  signifikant. Somit wurde gezeigt, dass die risikomildernden Faktoren sich gegenseitig beeinflussen und von einander abhängig sind. Das bedeutet, dass eine Person mit einem niedrigen Selbstbild, vermutlich weniger soziale Kontakte aufbaut als eine Person mit positivem Selbstbild. Dieses Ergebnis wurde auch in anderen Untersuchungen bestätigt (vgl. Scheithauer u. Petermann 1999, S. 10).

### **9.2.3. Ergebnisse der Skalen**

Die einzelnen Ergebnisse der Skalen Resilienz, protektive Faktoren und Selbsteinschätzung zur Berufswahl werden nachfolgend dargestellt. Dabei wird zuerst der gesamte Wert der Resilienzskala aller befragten Jugendlicher mit S.F.F.L und danach der Wert der Resilienzskala getrennt nach den einzelnen Förderschulen aufgezeigt. Dies ist deshalb sinnvoll, da man so eine Verzerrung der Daten durch eine einzige Förderschule sehen könnte.

In der Resilienzskala mit der maximalen Möglichkeit von 65 Punkten lag der Mittelwert bei  $M = 51,51$  Punkten und der Median bei  $Md = 52,00$  Punkten der Jugendlichen mit S.F.F.L ( $N = 89$ ). Die einzelnen Schulen unterschieden sich nur geringfügig in dieser Skala. So liegt der Median in der Förderschule in Dachau ( $N = 26$ ) bei  $Md = 50,00$  Punkten, in der Dachauer Str. 98 ( $N = 8$ ) bei  $Md = 53,00$  Punkten, in der Herrnstr. 21 ( $N = 5$ ) bei  $Md = 56,00$  Punkten, am Innsbrucker-Ring 75 ( $N = 14$ ) bei  $Md = 54,00$  Punkten, im Förderzentrum Nord ( $N = 10$ ) bei  $Md = 52,00$  Punkten, in der Rothpletzstr. 40 ( $N = 7$ ) bei  $Md = 56,00$  Punkten und in der Förderschule in Unterhaching ( $N = 19$ ) bei  $Md = 52,00$  Punkte.

Auf der Skala der protektiven Faktoren gab es maximal 85 Punkte. Der Durchschnitt der Schüler mit S.F.F.L ( $N = 86$ ) liegt bei  $M = 63,16$  Punkte und der Median bei  $Md = 63,50$  Punkten. Der Median in der Förderschule in Dachau ( $N = 25$ ) liegt bei  $Md = 64,00$  Punkten, in der Dachauer Str. 98 ( $N = 8$ ) bei  $Md = 71,50$  Punkten, in der Herrnstr. 21 ( $N = 4$ )  $Md = 65,00$  Punkten, am Innsbrucker-Ring 75 ( $N = 14$ ) bei  $Md = 66,50$  Punkten, im Förderzentrum Nord ( $N = 10$ ) bei  $Md = 60,00$  Punkten, in der Rothpletzstr. 40 ( $N = 7$ ) bei  $Md = 63,00$  Punkten und in der Förderschule in Unterhaching ( $N = 18$ ) bei  $Md = 62,00$  Punkten.

Auf der Skala Berufswahl konnte man maximal 25 Punkte ankreuzen. Dabei lag der Durchschnitt bei  $M = 18,86$  Punkten und der Median bei  $Md = 19,00$  Punkten der Jugendlichen mit S.F.F.L ( $N = 88$ ). Der Median war in der Förderschule in Dachau ( $N = 27$ )  $Md = 19,00$  Punkte, in der Dachauer Str. 98 ( $N = 8$ )  $Md = 20,00$  Punkte, in der Herrnstr. 21 ( $N = 4$ )  $Md = 17,50$  Punkte, am Innsbrucker-Ring 75 ( $N = 14$ )  $Md = 17,50$  Punkte, im Förderzentrum Nord ( $N = 10$ )  $Md = 19,50$  Punkte, in der Rothpletzstr. 40 ( $N = 7$ )  $Md = 21,00$  und in der Förderschule in Unterhaching ( $N = 18$ )  $Md = 18,50$ . Wie man sieht sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Förderschulen auf allen Skalen gering. Diese Tatsache macht es möglich, die Skalen für die nachfolgenden Berechnungen zu verwenden. In der Tabelle 2 sind alle Werte der Schulen zusammengefasst. Ergänzt wurde diese Tabelle mit den Ergebnissen der Frage nach der Anzahl der Bewerbungen. Dadurch entsteht ein vollständiger Vergleich der Förderschulen als Überblick.

Tabelle 2: Vergleich zwischen den Förderschulen

Ort der Förderschule	Medianwert in der Selbsteinschätzung zur Berufswahl	Medianwert in der Resilienzskala	Medianwert in der Skala protektive Faktoren	Medianwert in der Anzahl der Bewerbungen
Dachau	19,00 (N = 27)	50,00 (N = 26)	64,00 (N = 25)	1 (N = 27)
DachauerStr. 98	20,00 (N = 8)	53,00 (N = 8)	71,50 (N = 8)	5 (N = 8)
Herrnstr. 21	17,50 (N = 4)	56,00 (N = 5)	65,00 (N = 4)	1 (N = 5)
Innsbrucker-Ring 75	17,50 (N = 14)	54,00 (N = 14)	61,93 (N = 14)	1 (N = 14)
Förderzentrum Nord	19,50 (N = 10)	52,00 (N = 10)	60,00 (N = 10)	0 (N = 10)
Rothpletzstr. 40	21,00 (N = 7)	56,00 (N = 7)	63,00 (N = 7)	0 (N = 7)
Unterhaching	18,50 (N = 18)	52,00 (N = 19)	62,00 (N = 18)	0 (N = 19)

#### 9.2.4. Einfaktorielle Varianzanalyse

Bei einer einfaktoriellen Varianzanalyse betrachtet man den Einfluss einer unabhängigen Variable auf die Mittelwerte einer abhängigen Variable. Kommt es dabei zu einem signifikanten Mittelwertsunterschied, so stammen die Gruppen der unabhängigen Variable aus unterschiedlichen Populationen. Die unabhängige Variable hat also einen Einfluss auf die abhängige Variable.

Die Variable „Promittel“ unterteilt sich in 40 Jugendliche „mit vielen protektiven Faktoren“ und 43 Jugendliche „mit wenig protektiven Faktoren“. In der Variable „Remittel“ sind 41 „hoch resiliente“ und 45 „niedrig resiliente“ Jugendliche. Bei der Berechnung der abhängigen Variable „Selbsteinschätzung zur Berufswahl“ und der unabhängigen Variablen „Remittel“ ist der Levene-Test mit  $p = 0,161$  nicht signifikant. Damit ist die Voraussetzung der Varianzhomogenität erfüllt.

Der Mittelwertsunterschied von 4,28 Punkten zwischen der Gruppe „hoch resilient“ (AM = 20,9) und der Gruppe „niedrig resilient“ (AM = 16,62) ist mit  $p < 0,001$  signifikant. Die Standardabweichung betrug in der Gruppe „hoch resilient“  $s = 2,922$  Punkte und für die Gruppe „niedrig resilient“  $s = 3,737$  (vgl. Anhang, S. 124).

Somit bestätigt die Varianzanalyse ( $F = 34,53$ ,  $df = 1$ ,  $p = 0,000$ ) die Alternativhypothese  $H_{21}$ , die besagt, dass die „hoch resiliente“ Gruppe einen höheren Wert in der Berufswahl hat als die „niedrig resiliente“ Gruppe. Alle wichtigen Ergebnisse werden in der Tabelle 3 in Anlehnung an Bortz (vgl. Bortz 2006, S. 257) dargestellt.

Tabelle 3: Einfaktorielle Varianzanalyse „Resilienz“

Q.d.V.	QS	df	Varianz	F-Wert
Unterschied	393,03	1	393,03	34,53**
Fehler	956,19	84	11,38	
Gesamt	1349,22	85	15,87	

\*\* Signifikantes Ergebnis mit  $p < 0,01$

Die einfaktorielle Varianzanalyse mit der unabhängigen Variable „Promittel“ hat im Levene-Test mit  $p = 0,495$  ein nicht signifikantes Ergebnis. Somit ist die Varianzhomogenität gegeben.

In der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ beträgt der Mittelwert AM = 20,18 Punkte und die Standardabweichung  $s = 3,404$  Punkte. In der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“ ist der Mittelwert AM = 17,70 Punkte und die Standardabweichung  $s = 3,549$  Punkte groß (vgl. Anhang, S. 125). Der Mittelwertsunterschied hat den Wert 2,48 Punkte und wird durch die einfaktorielle Varianzanalyse ( $F = 10,503$ ,  $df = 1$ ,  $p = 0,002$ ) als signifikant bestätigt. Damit wird die Alternativhypothese  $H_{31}$ , die besagt, dass die Gruppe „mit protektiven Faktoren“ einen höheren Wert in der Berufswahl hat als die Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“, bestätigt. Alle wichtigen Ergebnisse werden in der Tabelle 4 in Anlehnung nach Bortz (vgl. Bortz 2006, S. 257) dargestellt.

Tabelle 4: Einfaktorielle Varianzanalyse „protektive Faktoren“

Q.d.V.	QS	df	Varianz	F-Wert
Unterschied	127,18	1	127,18	10,503**
Fehler	980,84	81	12,11	
Gesamt	1108,02	82	13,51	

\*\* Signifikantes Ergebnis mit  $p < 0,01$

## 9.2.5. Zweifaktorielle Varianzanalyse

Die zweifaktorielle Varianzanalyse prüft die Mittelwertunterschiede wie die einfaktorielle Varianzanalyse. Im Gegensatz dazu bezieht sie sich jedoch auf zwei unabhängige Variablen. Im Nachfolgenden werden alle Ergebnisse der Zweifaktoriellen Varianzanalyse (vgl. Bortz 2005, S. 290) dargestellt und erläutert.

Bei der Berechnung der abhängigen Variable Selbsteinschätzung zur Berufswahl und der unabhängigen Variablen „Promittel“ und „Remittel“ ist der Levene-Test mit  $p = 0,535$  nicht signifikant. Damit sind die Voraussetzungen für die zweifaktorielle Varianzanalyse erfüllt.

Der Hauptfaktor A Protmittel ( $F = 402,578$ ,  $df = 1$ ,  $p = 0,032$ ) und der Hauptfaktor B ( $F = 1982,995$ ,  $df = 1$ ,  $p = 0,14$ ) sind mit  $p < 0,05$  signifikant. Der Interaktionsfaktor ist mit  $p = 0,918$  nicht signifikant. Das Interaktionsdiagramm zeigt beide Haupteffekte als ordinale Interaktion an (vgl. Anhang, S. 126). Nach diesem Ergebnis sind beide Haupteffekte interpretierbar. Die Alternativhypothese  $H_{41}$ , die besagt, dass es keinen Interaktionseffekt gibt, konnte also bestätigt werden. Alle wichtigen Ergebnisse werden in der Tabelle 5 in Anlehnung nach Bortz (vgl. Bortz 2005, S. 299) aufgezeigt.

Tabelle 5: Zweifaktorielle Varianzanalyse „Resilienz und protektive Faktoren“

Q.d.V.	QS	Df	Varianz	F-Wert
Hauptfaktor A	42,49	1	42,49	402,58*
Hauptfaktor B	209,30	1	209,30	1982,99*
Interaktionsfaktor	0,11	1	0,11	0,01
Fehler	1109,93	320	3,47	
Gesamt	1012,29	323	3,13	

\* Signifikantes Ergebnis mit  $p < 0,05$

Die Varianzaufklärung, berechnet aus der Quadratsumme QS gesamt = 1012,29, beträgt für die Faktoren Protmittel  $\eta^2 = 0,42$  und den Faktor Remittel  $\eta^2 = 0,21$ . Somit liegt es nahe, dass in der Population der Varianz der abhängigen Variable Selbsteinschätzung zur Berufswahl mit

4,2% auf die unabhängige Variable „Promittel“ und mit 20,7% auf die unabhängige Variable „Remittel“ zurückzuführen sind (vgl. a.a.O., S. 281).

### **9.3. Ergebnisse Forschungsfrage 3**

Eine lineare Regression stellt einen linearen Zusammenhang zwischen verschiedenen Vorhersagevariablen (Prädiktoren) und der Veränderung einer Ausgangsvariable (Kriterium) her. Nachfolgend wird diese Berechnung mit den Prädiktoren Resilienz und protektive Faktoren auf das Kriterium Berufswahl vorgestellt. Nachdem die Voraussetzung der Homoskedastizität der Residuen, der Linearität des Zusammenhangs und der Normalverteilung der Residuen erfüllt waren (vgl. Anhang, S. 127), ergaben sich bei einer hierarchischen linearen Regression mit 81 Jugendlichen für die abhängige Variable Selbsteinschätzung zur Berufswahl folgende Ergebnisse:

Das Alter und das Geschlecht der Jugendlichen sind mit  $p > 0,5$  nicht signifikant. Der Prädiktor Resilienz ist mit  $p < 0,001$  signifikant und hat eine positive Steigung von  $b = 0,218$ . Der Prädiktor protektiver Faktor ist mit  $p = 0,011$  signifikant und hat eine positive Steigung von  $b = 0,086$ . Der Interaktionsvariable ist nicht signifikant ( $p = 0,165$ ).

Das bedeutet, dass die Heranwachsenden, die eine niedrige Selbsteinschätzung bei der Resilienz oder bei den protektiven Faktoren haben, auch eine niedrige Selbsteinschätzung bei der Berufswahl zeigen. Jugendliche, die eine hohe Selbsteinschätzung bei der Resilienz oder bei den protektiven Faktoren haben, haben dagegen eine hohe Selbsteinschätzung in der Berufswahl. Die Alternativhypothese  $H_{51}$  konnte somit bestätigt werden. Das bedeutet, dass ein positiver Zusammenhang zwischen Resilienz, protektiven Faktoren und der Selbsteinschätzung zur Berufswahl besteht.

Des Weiteren liegt der korrigierte Determinationskoeffizient  $R^2$  bei der Resilienz (Variable „Resumzentriert“) bei  $R^2 = 0,359$  und bei den protektiven Faktoren (Variable „Protsumzentriert“) bei  $R^2 = 0,050$ . Somit erklärt die Resilienz 36% der Änderung im Kriterium Berufswahl und hat damit einen großen Effekt. Die protektiven Faktoren erklären 5% der Änderung der Variable Selbsteinschätzung zur Berufswahl und hat einen

kleinen Effekt (vgl. Bortz u. Döring 2002, S. 604). Alle wichtigen quantitativen Daten sind in der Tabelle 6 zusammengefasst (vgl. Bortz 2005, S 463).

Tabelle 6: Regression

Prädiktorenvariablen	Korrigiertes R <sup>2</sup>	Änderung in R <sup>2</sup>	F	b
Alter	-0,01	0,01	0,34	0,17
Geschlecht	0,03	0,03	1,96	-0,05
Resilienz	0,39	0,36	45,06**	0,55
Protektive Faktoren	0,44	0,05	6,72**	0,28
Interaktion zwischen Resilienz und protektive Faktoren	0,45	0,02	1,96	0,15

\*\* Signifikantes Ergebnis mit  $p < 0,01$

#### **9.4. Ergebnis zur Forschungsfrage 4**

Die Ergebnisse zur Beantwortung der vierten Forschungsfrage sind folgendermaßen gegliedert. Um eine Gesamtübersicht zu zeigen, werden zunächst die Häufigkeitstabellen zu den Absagen, der Skala „Betroffenheit durch Absagen“ und „Umgang mit Absagen“ dargestellt. Danach wird das Ergebnis zur Reliabilität der Skala „Betroffenheit durch Absagen“ erörtert. Die Berechnungen der Unterschiedshypothesen erfolgt zuerst mit der Variable „Betroffenheit durch Absagen“ und anschließend im Unterkapitel mit der Variable „Umgang mit Absagen“.

##### **9.4.1. Häufigkeitswerte der Absagen**

Als Absagen wurden nur schriftliche Benachrichtigungen von einem Betrieb oder Fortbildungsstätte gewertet, die sich auf die Zeit nach der Schule bezogen. Von den 91 Jugendlichen mit S.F.F.L haben 73 Jugendliche (81,1%) keine Absage, 6 Jugendliche (6,6%) 1 Absage, 5 Jugendliche (5,5%) 2 Absagen, 1 Jugendlicher (1,1%) 3 Absagen, 1 Jugendlicher (1,1%) 4 Absagen, 2 Jugendliche (2,2%) 6 Absagen, 1

Jugendlicher (1,1%) 9 Absagen und 1 Jugendlicher (1,1%) 21 Absagen erhalten. Diese Werte sind in der Abbildung 6 dargestellt.

Abbildung 6: Häufigkeitstabelle „Anzahl der Absagen“

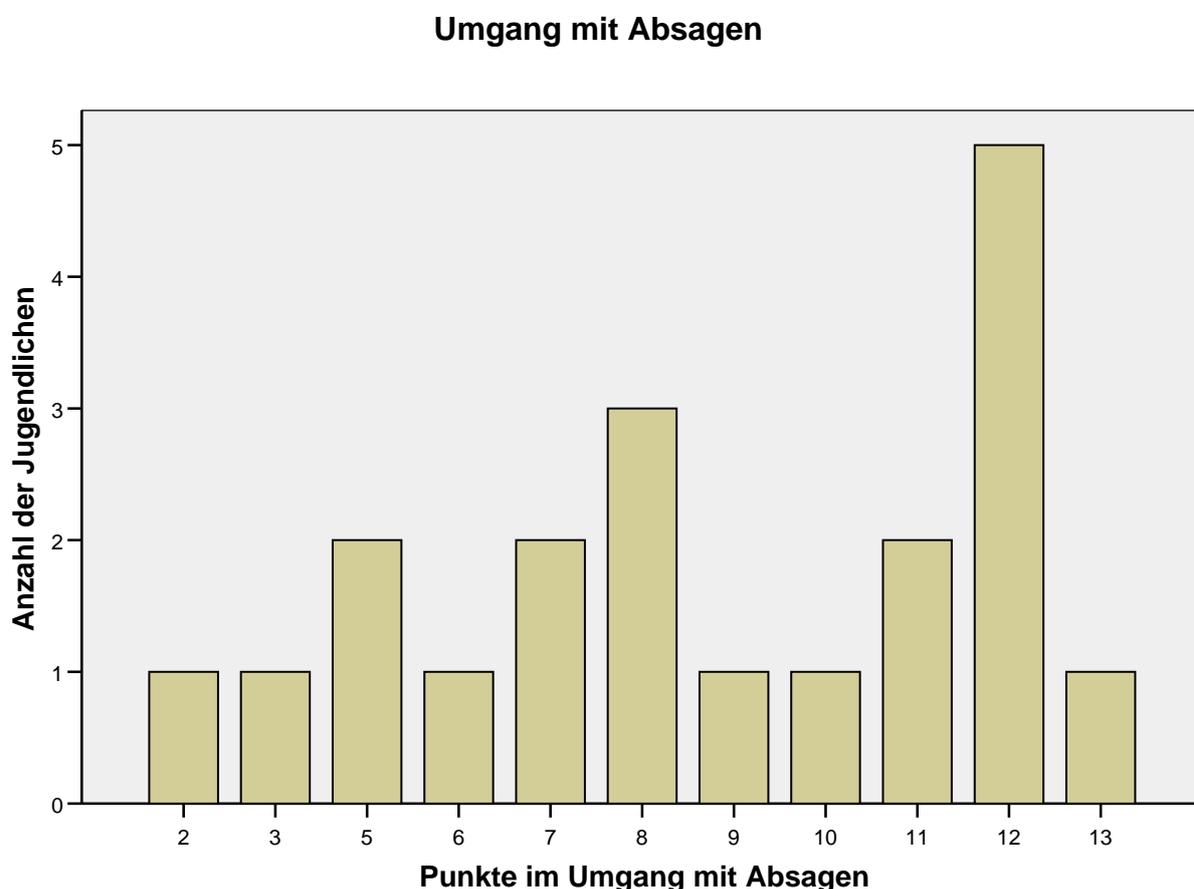


Somit haben 18 Jugendliche Absagen erhalten, von denen 1 Jugendlicher die Anzahl der Absagen nicht angab. Nur diese 18 Jugendlichen konnten die weiterfolgenden Fragen beantworten und damit die beiden Skalen „Betroffenheit durch Absagen“ und „Umgang mit Absagen“ bilden. So haben die Jugendlichen mit S.F.F.L in der Variable „Betroffenheit von Absage“ von 20 möglichen Punkten einen Median von 12 Punkten und einen Durchschnitt von  $AM = 11,67$  Punkte erreicht. Die Standardabweichung betrug  $s = 3,82$ . Das bedeutet, dass die meisten Jugendlichen den mittleren Wert in der „Betroffenheit durch Absagen“ angaben.

Im Umgang mit den Absagen haben die Heranwachsenden bei einer maximalen Punktzahl von 15 einen Durchschnitt von  $AM = 8,65$  Punkten und Median von 8,5 Punkten. Die Standardabweichung betrug  $s = 3,28$ . Aus der Abbildung geht hervor, dass die meisten Jugendlichen nicht einen

mittleren Wert angeben, sondern entweder einen positiven Umgang mit Absagen oder eine negative Bewältigung zeigten. Eine besonders schlechte Bewältigungsstrategie haben der Jugendliche mit 2 Punkten und der Jugendliche mit 3 Punkten, da diese mit keiner anderen Person über ihre Absage sprachen. Eine Gruppe von drei Jugendlichen mit 5 Punkten, einem Jugendlichen mit 6 Punkten, zwei Jugendlichen mit 7 Punkten und drei Jugendlichen mit 8 Punkten geht mit Absagen so um, dass sie entweder mit anderen Personen über die Absagen sprachen oder es sogar als Herausforderung ansahen, sich weiterhin zu bewerben. Die letzte Gruppe hat beide positiven Eigenschaften zusammen angegeben. Diese Gruppe besteht aus einem Jugendlichen mit 9 Punkten, einem Jugendlichen mit 10 Punkten, zwei Jugendlichen mit 11 Punkten, fünf Jugendlichen mit 12 Punkten und einem Jugendlichen mit 13 Punkten. Nach der eigenen Selbsteinschätzung ist bei einem Großteil der 18 Jugendlichen der Umgang mit Absagen somit positiv ausgeprägt.

Abbildung 7: Häufigkeitstabelle „Umgang mit Absagen“



#### 9.4.2. Reliabilität der Skala Betroffenheit bei Absagen

Die Skala Betroffenheit bei Absagen wurde mit 4 Items gemessen und hat einen Cronbachs Alpha von  $\alpha = 0,584$  (vgl. Anhang, S. 122). Nachdem diese Skala einen Wert kleiner als  $\alpha = 0,7$  hat, ist sie nicht reliabel. Dies liegt wahrscheinlich an der geringen Stichprobengröße von 18 Jugendlichen (vgl. Bühner 2006, S. 133). Um Tendenzen festzustellen wird diese Skala für die Arbeit verwendet, jedoch handelt es sich hierbei um keine generalisierbaren Ergebnisse.

#### 9.4.3. Einfaktorielle Varianzanalyse bei der Skala „Betroffenheit von Absagen“

Nachfolgend werde die Mittelwerte der Gruppen in den Variablen „Promittel“ (Protektive Faktoren) und „Remittel“ (Resilienz) in Bezug auf die abhängige Variable „Betroffenheit bei Absagen“ untersucht.

Für die Resilienz betrug der Mittelwertsunterschied in der Variable „Betroffenheit bei Absagen“ 2,4 Punkte. Der Mittelwert der „hoch resilienten“ Gruppe (N = 8) lag bei AM = 13 Punkten und der „wenig resilienten“ Gruppe (N = 10) bei AM = 10,6 Punkten. Die Standardabweichung ist bei der „hoch resilienten“ Gruppe  $s = 4,986$  Punkte und bei der „wenig resilienten“ Gruppe  $s = 2,319$  Punkte. Der Levene-Test ist mit  $p > 0,05$  nicht signifikant, wodurch die Vorraussetzung der Varianzhomogenität gegeben ist. Die einfaktorielle Varianzanalyse ist mit  $p = 0,194$  ebenso nicht signifikant. Damit konnte kein wesentlicher Unterschied gemessen werden. Obwohl es also einen Unterschied bei den Mittelwerten der Gruppen gibt, darf die Nullhypothese  $H_0$  nicht verworfen werden.

Tabelle 7: Varianzanalyse „Betroffenheit bei Absagen; Resilienz“

Q.d.V.	QS	df	Varianz	F-Wert
Unterschied	25,60	1	25,60	1,85
Fehler	222,40	16	13,90	
Gesamt	248,00	17	14,59	

Signifikantes Ergebnis mit  $p < 0,1$

Die Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“, bestehend aus 6 Jugendlichen ( $N = 6$ ), hatte einen Mittelwert von  $AM = 12,50$  Punkte und eine Standardabweichung von  $s = 5,788$  Punkten. Die Gruppe „mit wenig protektive Faktoren“ hatte 10 Mitglieder ( $N = 10$ ), einen Mittelwert von  $AM = 11,50$  Punkten und eine Standardabweichung von  $s = 2,060$  Punkten. Die Varianzhomogenität war nicht erfüllt, da der Levene-Test mit  $p = 0,03$  signifikant war. Aus diesem Grund wurde mit dem U Test von Mann-Whitney ( $U = 27,50$ ,  $p = 0,780$ ) der Wert von  $p > 0.05$  gemessen (vgl. Bortz 2005, S. 150). Somit besteht kein signifikanter Unterschied und die Nullhypothese  $H_0$  darf trotz eines Unterschieds in den Mittelwerte der Gruppen nicht verworfen werden.

#### 9.4.4. Einfaktorielle Varianzanalyse bei der Skala „Umgang mit Absagen“

Durch die gebildete Variable „Umgang mit Absagen“ werden die Gruppenunterschiede von den Gruppen mit und ohne protektiven Faktoren und den Gruppen mit und ohne Resilienz untersucht.

Die Gruppe „hoch resilient“ hat einen Mittelwert von  $AM = 9,89$  Punkten und eine Standardabweichung von  $3,384$  Punkten. Die Gruppe „wenig resilient“ hat einen Mittelwert von  $AM = 7,64$  Punkten und eine Standardabweichung von  $s = 2,848$  Punkten. Der Mittelwertsunterschied beträgt  $2,25$  und wurde nachdem die Varianzen homogen sind, mit der Varianzanalyse untersucht. Dadurch ergibt sich, dass der Unterschied mit  $p = 0,130$  nicht signifikant ist. Somit kann auch hier die Nullhypothese  $H_0$  nicht verworfen werden.

Tabelle 8: Varianzanalyse „Umgang mit Absagen; Resilienz“

Q.d.V.	QS	df	Varianz	F-Wert
Unterschied	25,12	1	25,12	2,52
Fehler	179,43	18	9,97	
Gesamt	204,55	19	10,77	

\* Signifikantes Ergebnis mit  $p < 0,01$

Die Gruppe „mit vielen protektive Faktoren“ hat hierbei einen Mittelwert von  $AM = 9,86$  und eine Standardabweichung von  $s = 3,625$  Punkten. Die Gruppe „mit wenig protektive Faktoren“ einen Mittelwert von  $AM = 8,00$  und eine Standardabweichung von  $s = 3,033$  Punkten. Der Mittelwertsunterschied beträgt  $1,86$  Punkte und ist nach der einfaktoriellen Varianzanalyse mit  $p = 0,257$  nicht signifikant. Die Varianzhomogenität durch den Levene-Test war mit  $p = 0,550$  gegeben. Mit diesem Ergebnis konnte kein signifikanter Unterschied gemessen werden. Somit kann die Nullhypothese  $H_0$  nicht widerlegt werden.

Tabelle 9: Varianzanalyse „Umgang mit Absagen; protektive Faktoren“

Q.d.V.	QS	df	Varianz	F-Wert
Unterschied zwischen den Gruppen	14,75	1	14,75	1,382
Fehler	170,86	16	10,68	
Gesamt	185,61	17	10,92	

\* Signifikantes Ergebnis mit  $p < 0,1$

### **9.5. Ergebnisse zur Forschungsfrage 5**

Die Forschungsfrage besteht aus zwei Teilen. Es werden zuerst die Ergebnisse auf die Frage nach den günstigen Rahmenbedingungen aufgezeigt, welche sich die Jugendlichen mit S.F.F.L wünschen. Anschließend werden die Ergebnisse auf die Frage nach den Hindernissen dargestellt, welche die Schüler mit S.F.F.L für ihren zukünftigen Beruf sehen. Die Ergebnisse der Antworten werden deskriptiv für alle Jugendlichen mit S.F.F.L dargestellt. Auf die allgemeinen Ergebnisse der einzelnen Fragen folgen die Unterschiede in den Gruppen „hoch resilient“ und „niedrig resilient“ und in den Gruppen „mit vielen protektiven Faktoren“ und „mit wenig protektiven Faktoren“.

### 9.5.1. Deskriptives Ergebnis zu den Rahmenbedingungen

Die Frage „Was ist dir für deinen zukünftigen Beruf besonders wichtig?“ besteht aus acht Items, die entweder mit einem Kreuz bei Zustimmung oder ohne Kreuz bei Ablehnung beantwortet werden konnten. Diese acht Items kann man als Skala sehen, die einen Cronbachs Alpha von  $\alpha = 0,762$  ergeben. Damit hat sie die Voraussetzung für eine eindimensionale Skala mit einer geringen Reliabilität erfüllt.

Die Antworten von 90 Jugendlichen mit S.F.F.L sind Folgende: 34 Jugendliche (37,4%) würden gerne ihre Interessen und ihr Hobbies in den Beruf einbringen. Dem gegenüber ist dies für 56 Jugendliche (61,5%) nicht wichtig. 74 Jugendliche (81,3%) möchten, dass die Arbeit Spaß macht, 16 Jugendliche (17,6%) hingegen legen darauf keinen Wert. 55 Jugendliche (60,4%) geben es als wichtig an, sich mit den Kollegen zu verstehen, bei 35 Jugendlichen (38,5%) ist dies nicht der Fall. Von 43 Jugendliche (47,3%) ist es das Ziel, viel Geld zu verdienen. 47 Jugendlichen (51,6%) ist dies nicht wichtig. Ihren Arbeitsplatz wollen 22 Jugendliche (24,2%) in der Nähe ihrer Wohnung haben, 63 Jugendliche (74,7%) empfinden dies als unwichtig. Dass die Arbeitszeit angenehm ist wollen 32 Jugendliche (35,2%), für 58 Jugendliche (63,7%) muss das nicht sein. 24 Jugendliche (26,4%) möchten und 66 Jugendlichen (72,5%) ist es unwichtig, dass sie viel Urlaub und Freizeit haben. Ein gesichertes Einkommen ist 43 der Jugendlichen (47,3%) wichtig, 47 Jugendlichen (51,6%) nicht. In der abgebildeten Tabelle 10 stehen alle Ergebnisse zur Übersicht und sind nach der Anzahl der positiven Zustimmung geordnet. Dieses Ergebnis wird nun auf Unterschiede in den verschiedenen Gruppen der Resilienz und der protektiven Faktoren untersucht.

Tabelle 10: Häufigkeitstabelle „Gewünschte Rahmenbedingungen“

Was ist dir für deinen zukünftigen Beruf besonders wichtig? Es ist mir wichtig, dass...	Zustimmung	Ablehnung
mir die Arbeit Spaß macht	81,3%	17,6%
mich mit meinen Kollegen gut verstehe	60,4%	38,5%
ich ein gesichertes Einkommen habe	47,3%	51,6%
ich gut verdiene	47,3%	51,6%
ich meine Interessen/ Hobbies einbringen	37,4%	61,5%
die Arbeitszeit angenehm ist	35,2%	63,7%
ich viel Freizeit und Urlaub habe	26,4%	72,5%
der Arbeitsplatz in der Nähe meiner Wohnung ist	24,2%	74,7%

### 9.5.2. Unterschiede von Resilienz und Protektiven Faktoren bei den Rahmenbedingungen

Im Nachfolgenden werden zuerst die 8 Items der Frage nach der Wichtigkeit im zukünftigen Berufsleben zwischen den Gruppen „hoch resilient“ und „wenig resilient“ betrachtet und danach die Unterschiede der Gruppen „mit vielen protektiven Faktoren“ und „mit wenig protektive Faktoren“.

Hierbei gab es nur in einer Antwort nach dem Chi-Quadrat-Test ein signifikant unterschiedliches Ergebnis zwischen der „hoch resilienten“ und der „niedrig resilienten“ Gruppe. Diese Antwort ist, *„dass ich meine Interessen/ Hobbies einbringen kann.“* Hier gab es bei der „hoch resilienten“ Gruppe 22 mal die Antwort Ja (51,2%) und 21 mal die Antwort Nein (48,8%). Bei der „niedrig resilienten“ Gruppe 10 Ja (22,2%) und 35 Nein (77,8%) Antworten. Bei einer weiteren Antwort wurde das signifikante Niveau mit  $p = 0,068$  nicht erreicht. Diese Antwort sollte dennoch als Tendenz gewertet werden. So gaben die Heranwachsenden mit S.F.F.L die Antwort *„dass ich viel Freizeit und Urlaub habe“* bei der „hoch resilienten“ Gruppe mit 15 Ja (34,9%) und 28 Nein (65,9%) Antworten und die „niedrig resiliente“ Gruppe mit 8 mal die Antwort Ja (17,8%) und 37 mal die Antwort Nein (82,2%) Antworten. In der folgenden Tabelle sind alle statistischen Daten für den Unterschied der „hoch resilienten“ und „niedrig resilienten“ Gruppe in den jeweiligen Antworten enthalten.

Tabelle 11: Chi-Quadrat-Test „Rahmenbedingungen/Resilienz“

Was ist dir für deinen zukünftigen Beruf besonders wichtig? Es ist mir wichtig, dass...	Chi Quadrat nach Pearson	Freiheit s-grade	Signifikanz (2 seitig)
ich meine Interessen/ Hobbies einbringen	Wert = 7,959	df = 1	p = 0,005
mir die Arbeit Spaß macht	Wert = 0,010	df = 1	p = 0,920
ich mich mit meinen Kollegen gut verstehe	Wert = 0,839	df = 1	p = 0,360
ich gut verdiene	Wert = 0,706	df = 1	p = 0,401
der Arbeitsplatz in der Nähe meiner Wohnung ist	Wert = 0,13	df = 1	p = 0,908
die Arbeitszeit angenehm ist	Wert = 0,004	df = 1	p = 0,947
ich viel Freizeit und Urlaub habe	Wert = 3,333	df = 1	p = 0,068
ich ein gesichertes Einkommen habe	Wert = 0,000	df = 1	p = 0,988

Bei den Antworten auf die Frage was im zukünftigen Berufsleben wichtig sei, gab es zwischen den Gruppen „mit vielen protektiven Faktoren“ und „mit wenig protektive Faktoren“ eine Antwort nach dem Chi-Quadrat-Test mit signifikantem Unterschied. Diese Antwort war, ob es wichtig ist, sich mit den Kollegen gut zu verstehen (Chi-Quadrat-Test =5,579, df=1, p= 0,018). Hier antwortete die Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ 32 mal mit Ja (73,8%) und 11 mal mit Nein (26,2%) und die Gruppe „mit wenig protektive Faktoren“ 21 mal mit Ja (48,8%) und 22 mal mit Nein (52,2%). Eine andere Antwort (Chi-Quadrat-Test =2,912, df=1, p=0,088) verfehlte das signifikante Niveau knapp. Hier gaben die Jugendlichen in der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ 38 Ja (90,5%) und 4 Nein (9,5%) Stimmen bei der Antwort, ob die Arbeit Spaß machen soll. In der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“ wurden hingegen 33 Ja (76,7%) und 10 Nein (23,3%) Stimmen gegeben. Alle statistischen Daten für den Unterschied der beiden Gruppen in den jeweiligen Antworten sind in der folgenden Tabelle enthalten.

Tabelle12: Chi-Quadrat-Test „Rahmenbedingungen/protective Faktoren“

Was ist dir für deinen zukünftigen Beruf besonders wichtig? Es ist mir wichtig, dass...	Chi Quadrat nach Pearson	Freiheitsgrade	Signifikanz (2 seitig)
ich meine Interessen/ Hobbies einbringen	Wert = 0,95	df = 1	p = 0,757
mir die Arbeit Spaß macht	Wert = 2,912	df = 1	p = 0,088
ich mich mit meinen Kollegen gut verstehe	Wert = 5,579	df = 1	p = 0,018
ich gut verdiene	Wert = 0,951	df = 1	p = 0,330
der Arbeitsplatz in der Nähe meiner Wohnung ist	Wert = 0,479	df = 1	p = 0,489
die Arbeitszeit angenehm ist	Wert= 0,140	df = 1	p = 0,709
ich viel Freizeit und Urlaub habe	Wert = 0,005	df = 1	p = 0,946
ich ein gesichertes Einkommen habe	Wert = 0,299	df = 1	p = 0,585

### 9.5.3. Deskriptive Ergebnisse zu den Hindernissen

Auf die Frage „Was sind die größten Hindernisse für dich einen guten Beruf zu ergreifen?“ konnten die 91 Jugendlichen mit S.F.F.L (N = 91) sich zwischen acht Antwortalternativen entscheiden. Von diesen Antworten durften sie maximal 4 Antworten auswählen. Der Antwort „falscher oder kein Schulabschluss“ gaben 44 Jugendliche (48,4%) Ja und ebenfalls 44 Jugendliche (48,4%) Nein Stimmen. Als Hindernis sahen 25 Jugendliche (27,5%) ihre körperlichen Fähigkeiten, 63 Jugendliche (69,2%) sahen in diesen keine Hindernisse. Keine Ausdauer zu haben, beantworteten 4 Jugendliche (4,4%) mit Ja und 84 Jugendliche (92,3%) mit Nein. Dass sie zu wenig verdienen würden sahen 17 Jugendliche (18,7%) als Hindernis an, 71 Jugendliche (78,0%) taten dies nicht. 16 Jugendliche (17,6%) gaben der Antwort „Ich muss zuviel arbeiten“ eine Ja Stimme, 72 Jugendliche (79,1%) eine Nein Stimme. 10 Jugendliche (11,0%) stimmten der Antwort „Es ist mir zu anstrengend“ zu, 78 Jugendliche (85,7%) lehnten diese ab. 9 Jugendliche (9,9%) meinten, sie „bekämen auch so Geld“, 79 Jugendliche (86,8%) meinten dies nicht. Die Heirat als Grund gaben 10 Jugendliche (11,0%) an, 78 Jugendliche (85,7%) gaben dies nicht an. Die 10 Jugendlichen wurden genauer charakterisiert nach Geschlecht und Staatsbürgerschaft. So bestanden sie aus vier männlichen und drei weiblichen Deutschen, einem männlichen Kroaten, einem

männlichen Albaner und einer weiblichen Irakerin. Bei diesen Antworten ist kritisch zu hinterfragen, ob die Männer durch die Heirat ein Hindernis haben oder ob diese Antworten nicht ernst zu nehmen sind. Für die Frauen ist dies wahrscheinlicher. Die Dauer der Ausbildung befanden 10 Jugendliche (19,8%) als Hindernis, 70 Jugendliche (85,7%) nicht. Den Ort der Ausbildung gaben 18 Jugendlichen (19,8%) als Hindernis ausschlaggebend, dagegen waren 70 Jugendliche (76,9%). 26 Jugendliche (28,6%) befanden die Antwort, das es keine Lehrstellenangebote gibt als Hindernis, 62 Jugendlichen (69,2%) befanden dies nicht als Hindernis. 38 Jugendliche (41,8%) haben Angst vor Absagen als Hindernis genannt, 50 Jugendliche (54,9%) befanden dies nicht als Hindernis. Nachdem alle Zahlen genannt wurden, ergibt sich dadurch eine Rangfolge, bei dem das häufigste genannte Hindernis, wie in der Tabelle, oben steht. Diese Rangfolge ist dadurch so deutlich ausgeprägt, da die Jugendlichen nur 4 Antworten als Hindernisse bewerten durften.

Tabelle 13: Häufigkeitstabelle „Hindernisse zum zukünftigen Beruf“

Antworten auf die Frage: Was sind die größten Hindernisse für dich einen guten Beruf zu ergreifen?	Zustimmung	Ablehnung
Falscher oder kein Schulabschluss	N = 44 (48,4%)	N = 44 (48,4%)
Angst vor Absagen	N = 38 (41,8%)	N = 50 (54,9%)
Keine Lehrstellen Angebote	N = 26 (28,6%)	N = 62 (68,1%)
Meine körperlichen Fähigkeiten	N = 25 (27,5%)	N = 63 (69,2%)
Ort der Ausbildung	N = 18 (19,8%)	N = 70 (76,9%)
Verdiene zu wenig	N = 17 (18,7%)	N = 71 (78,7%)
Ich muss zu viel arbeiten	N = 16 (17,6%)	N = 72 (79,1%)
Dauer der Ausbildung	N = 10 (19,8%)	N = 78 (85,7%)
Es ist mir zu anstrengend	N = 10 (11,0%)	N = 78 (85,7%)
Ich werde heiraten	N = 10 (11,0%)	N = 78 (85,7%)
Ich bekomme auch so Geld	N = 09 (09,9%)	N = 79 (86,8%)
Ich habe keine Ausdauer	N = 04 (04,4%)	N = 84 (95,5%)

#### 9.5.4. Unterschiede von Resilienz und Protektiven Faktoren bei den Hindernissen

Nun werden die Ergebnisse der Frage nach den Hindernissen im Beruf auf Unterscheidungen von den Gruppen „hoch resilient“ und „niedrig resilient“ geprüft. Dabei ergab sich durch den Chi-Quadrat Test, dass sich die Gruppen im Mittelwert in keiner Antwort signifikant unterscheiden. Der

Wert des Chi-Quadrats, die Freiheitsgrade und das Signifikanzniveau stehen zu den einzelnen Antworten in der Tabelle 14.

Tabelle 14: Chi-Quadrat-Test „Hindernisse/Resilienz“

Antworten auf die Frage: Was sind die größten Hindernisse für dich einen guten Beruf zu ergreifen?	Chi Quadrat nach Pearson	Freiheits- grade	Signifikanz (2 seitig)
Falscher oder kein Schulabschluss	Wert = 0,00	df = 1	p = 1,000
Angst vor Absagen	Wert = 0,217	df = 1	p = 0,641
Keine Lehrstellen Angebote	Wert = 0,374	df = 1	p = 0,541
Meine körperlichen Fähigkeiten	Wert = 0,10	df = 1	p = 0,921
Ort der Ausbildung	Wert = 0,003	df = 1	p = 0,954
Verdiene zu wenig	Wert = 0,432	df = 1	p = 0,511
Ich muss zu viel arbeiten	Wert = 0,011	df = 1	p = 0,918
Dauer der Ausbildung	Wert = 0,902	df = 1	p = 0,342
Es ist mir zu anstrengend	Wert = 0,006	df = 1	p = 0,938
Ich werde heiraten	Wert = 1,279	df = 1	p = 0,258
Ich bekomme auch so Geld	Wert = 0,078	df = 1	p = 0,781
Ich habe keine Ausdauer	Wert = 0,002	df = 1	p = 0,962

Zwischen den Gruppen „mit vielen protektiven Faktoren“ und „mit wenig protektive Faktoren“ gibt es bezüglich den Antworten auf die Frage nach den Hindernissen im zukünftigen Beruf zwei Antworten mit signifikanten Unterschieden. So gaben der Antwort „*Angst vor Absagen*“ in der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ 23 (56,1%) Jugendliche Ja Stimmen und 18 (43,9%) Jugendliche Nein Stimmen, in der Gruppe „mit wenig protektive Faktoren“ gaben 12 (28,6%) Jugendliche Ja Stimmen und 30 Jugendliche (71,4%) Nein Stimmen. Dieser Unterschied ist (Chi-Quadrat-Test =6,446, df=1, p=0,01) signifikant.

Auch bei der Antwort „*keine Lehrstellen Angebote*“ (Chi-Quadrat= 4,028, df=1, p= 0,045) gab es einen signifikanten Unterschied. In der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ antworteten 16 Jugendliche (39%) mit Zustimmung und 25 Jugendliche (61%) mit Ablehnung als Hindernis. In der Gruppe „mit wenig protektive Faktoren“ waren 8 Jugendliche (19%) für eine Zustimmung und 34 Jugendliche (81%) für eine Ablehnung der Antwort als Hindernis für den Beruf. Alle Werte nach dem Chi-Quadrat-Test werden in der nachfolgenden Tabelle 15 gezeigt.

Tabelle 15: Chi-Quadrat-Test „Hindernisse/ protektive Faktoren“

Antworten auf die Frage: Was sind die größten Hindernisse für dich einen guten Beruf zu ergreifen?	Chi Quadrat nach Pearson	Freiheits- grade	Signifikanz (2 seitig)
Falscher oder kein Schulabschluss	Wert = 0,111	df = 1	p = 0,739
Angst vor Absagen	Wert = 6,446	df = 1	p = 0,010
Keine Lehrstellen Angebote	Wert = 4,028	df = 1	p = 0,045
Meine körperlichen Fähigkeiten	Wert = 0,127	df = 1	p = 0,679
Ort der Ausbildung	Wert = 0,003	df = 1	p = 0,954
Verdiene zu wenig	Wert= 0,647	df = 1	p = 0,421
Ich muss zu viel arbeiten	Wert = 1,361	df = 1	p = 0,243
Dauer der Ausbildung	Wert = 0,002	df = 1	p = 0,968
Es ist mir zu anstrengend	Wert = 0,99	df = 1	p = 0,753
Ich werde heiraten	Wert = 0,99	df = 1	p = 0,753
Ich bekomme auch so Geld	Wert = 0,131	df = 1	p = 0,718
Ich habe keine Ausdauer	Wert = 1,001	df = 1	p = 0,317

## **10. Interpretation der Ergebnisse**

In diesem Abschnitt werden die dargestellten quantitativen Ergebnisse mit den qualitativen Aussagen der Lehrer und Schüler ergänzt. Des Weiteren werden diese Ergebnisse in Bezug auf die Fragestellungen der Arbeit und die Ergebnisse von anderen Untersuchungen interpretiert.

### **10.1. Berufswahl**

Die Befragung zeigte, dass die meisten Abschlusschüler mit S.F.F.L ein BVJ oder eine andere berufliche Maßnahme besuchen werden und nur 13,2% der Jugendlichen mit S.F.F.L einen Ausbildungsplatz bekommen haben. Diese Ergebnisse stimmen mit den Feststellungen im theoretischen Teil der Arbeit überein (vgl. Soriano 2006, S. 10). Die beiden Gruppen BVJ und berufsvorbereitende Maßnahmen kann man nach Angaben der Lehrer weiter differenzieren. So empfehlen diese den Schülern ein BVJ zu besuchen, wenn diese sich auf ein Berufsfeld eingegrenzt haben. Dem gegenüber wird den Schülern, die sich im Berufsfeld noch unsicher sind, empfohlen, in eine berufsvorbereitende Maßnahme zu gehen, wie dies zum Beispiel das BvB, das BFZ oder der F-Lehrgang anbietet. Wenn man diese Aussage auf die Berufswahl überträgt, dann hätten somit 23,5% der Jugendlichen mit S.F.F.L es nicht geschafft, sich auf ein Berufsfeld einzugrenzen. Somit konnte ein Grundziel des Lehrplans BLO nicht erreicht werden (vgl. Schor u. Schweiggert 2003, S.421).

Ein anderes Bild ergibt sich jedoch durch die Aussagen der Lehrkräfte auf die Frage nach einer unrealistischen oder diffusen Berufswahl ihrer Schüler. Von den insgesamt 91 befragten Schülern hatten demnach nur 5 Jugendliche eine diffuse oder unrealistische Berufswahl. Diese ist nach Herzog in der neunten Klasse einer der Risikofaktoren (vgl. Herzog 2006, S. 204). Eine Lehrerin bezeichnete das Ziel zur Vermeidung unrealistischer Berufswünsche als die Hauptaufgabe in der Oberstufe und bezeichnete dabei die Arbeit des Lehrers mit der Metapher „den Schülern die Flügel stützen“. Zusammenfassend kann man feststellen, dass der Risikofaktor unrealistische Berufswahl somit entfällt oder jedoch die Lehrer

diese unrealistische Berufswahl nicht wahrnehmen können. Diesen Unterschied kann man nicht deuten. Man kann aber anhand der Ergebnisse feststellen, dass der Berufswahlprozess für 23,5% der Jugendlichen mit S.F.F.L noch einmal in der Phase „Konkretisierung der Berufsorientierung“ (Herzog et al. 2006, S. 43) beginnt.

Des Weiteren wurde als Faktor für die Eigenständigkeit der Jugendlichen mit dem S.F.F.L die Anzahl der schriftlichen Bewerbungen gemessen. Denn es ist hier für den ersten Arbeitsmarkt wichtig eine hohe Quantität und eine lange Ausdauer im Bewerbungsverhalten zu zeigen (vgl. Oser et al. 2004, S. 27). Die Antwort, dass knapp die Hälfte (48,4%) der befragten Schüler keine schriftlichen Bewerbungen verschickt hat, war überraschend. Im Lehrplan BLO ist die Lerntätigkeit „Bewerbungsunterlagen sach- und formgerecht, sowie entsprechend der persönlichen Berufszielplanung anfertigen“ (Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2004, S. 90) im Lernziel Bewerbungstraining enthalten. Um diese 48,4% der Jugendlichen genauer zu analysieren helfen die Ergebnisse der Kreuztabelle weiter. Diese zeigten die Häufigkeiten der Anzahl der geschriebenen Bewerbungen in den Gruppen Ausbildungsplatz, BVJ und berufsvorbereitende Maßnahme. Zur Interpretation ist hierfür eine Lehreraussage notwendig. Die zwei Jugendlichen, die ein Ausbildung besuchen und keine Bewerbung geschrieben haben, erhielten beiden eine speziell auf sie zugeschnittene Ausbildung. Somit besteht die Gruppe der restlichen, die keine Bewerbung geschrieben haben, zum einen aus den 23 Jugendlichen, die ein BVJ besuchen werden, und zum anderen aus den 13 Jugendliche, die in eine berufsvorbereitende Maßnahme des Arbeitsamtes gehen werden. Generell sagt dieses Ergebnis aus, das die Jugendlichen, die keine Ausbildung bekamen, somit kein aktives Bewerbungsverhalten eingeübt und angewendet haben. Dieses Ergebnis ergänzt eine Aussage einer Lehrkraft. Sie hat die Frage nach den Bewerbungen verwundert, da die Maßnahmen zugeteilt werden und sich somit ihre Schüler nicht bewerben müssen. Ein ähnliches Bild zeigt auch die Bewerbungsanzahl der Jugendlichen mit Ausbildungen. So haben hier die meisten Jugendlichen zwischen eine und fünf Bewerbungen verschickt. Derselbe Lehrer erklärte, dass dies daran liege, dass diese Bewerbungen pro Forma weggeschickt wurden und die

Einstellung des Jugendlichen durch die Erfahrungen im Praktikum und den guten Kontakt der Schule zu den Betrieben erfolgte.

Diese hohe Unterstützung der Jugendlichen durch die Lehrer bestätigen auch die Ergebnisse zu den Fragen, welche Person beim Schreiben der Bewerbung geholfen hat und woher man wusste wohin man die Bewerbung schicken sollte. So waren die auf beide Fragen meist genannten Antworten Familie und Lehrer. Somit ist eine Zusammenarbeit für die Lehrer mit den Eltern unumgänglich, da diese weitgehend die Berufswahl beeinflussen. Ein ähnliches Ergebnis hatte auch die Untersuchung des Berufswahlprozesses in der Schweiz (vgl. Herzog et al. 2006, S. 95). Die dritthäufigste Antwort der Jugendlichen war das Praktikum. Bei diesen Jugendlichen hat der Praktikumsbetrieb ein Interesse auf eine weitere Zusammenarbeit bekundet. Außerdem bestätigt dieses quantitative Ergebnis die Aussage des Lehrers, nach der viele Jugendliche durch die Praktika zu einem Ausbildungsplatz gelangen.

Die Berufswahl der Jugendlichen mit S.F.F.L ist insgesamt von einer hohen Unterstützung der Schüler durch den Lehrer geprägt. Die positive Seite daran ist, dass alle Jugendlichen nach der Schule weiterversorgt sind, indem sie entweder in eine weiterführende berufsvorbereitende Maßnahme kommen oder in eine Ausbildung gehen. Der negative Aspekt an dieser Unterstützung ist, dass diese zu einem „Schonraum“ (Schröder 2005, S. 213) führt, der auch nach der Förderschule nicht endet. Diese Annahme bestätigt die geringe Bewerbungszahl der Jugendlichen mit S.F.F.L. Das Ergebnis kommt dadurch zustande, dass durch die Weitervermittlung die aktive Bewerbungstätigkeit des einzelnen Jugendlichen mit S.F.F.L seine Notwendigkeit selbst verliert. Diese Notwendigkeit besteht beispielsweise für den Jugendlichen nicht, der es akzeptiert hat in ein BVJ zu gehen. Gemäß diesem Ergebnis hat er das Schreiben von Bewerbungen in der Förderschule wahrscheinlich gelernt, doch es war nicht nötig dieses Wissen anzuwenden.

Um diese Eigenaktivität des Jugendlichen mit S.F.F.L zu erhöhen, könnte hier das schriftliche Bewerben bei Schülerfirmen oder Praktika unterstützend wirken. So würden schon vor dem Ende der Schulzeit erste Erfahrungen bei schriftlichen Bewerbungen gesammelt werden. Dadurch kann es den Jugendlichen leichter fallen Bewerbungen für Ausbildungsstellen oder Erwerbstätigkeiten wegzuschicken. Jedoch kann

der Jugendliche nicht durch reine Übungen oder Anwendung von Handlungen eine Qualifikationen für eine gelungene Berufswahl erlernen. So ist neben der „Methodenkompetenz“ (Vernooij 2005, S. 306), wie das Schreiben von Bewerbungen, die Persönlichkeit und das Umfeld der Jugendlichen mit S.F.F.L für eine gelungene Berufswahl wichtig. Nachdem die Resilienzforschung sowohl für die Persönlichkeit als auch für das Umfeld Faktoren festgelegt hat, werden die Ergebnisse im nachfolgenden Abschnitt dahingehend interpretiert.

## **10.2. Resilienz, protektive Faktoren und Berufswahl**

Nachdem die Voraussetzungen für die Berechnung der zweiten Forschungsfrage erfüllt wurden, ist hierbei das Ergebnis der Reliabilität der gebildeten Skalen von der Resilienz und von den protektiven Faktoren besonders positiv hervorzuheben. Von diesem Ergebnis konnte man nicht ausgehen, da diese Skalen eigene konstruierte Items beinhalteten. Die mittlere Korrelation von Resilienz und protektiven Faktoren gibt die Ergebnisse anderer Forschern wieder (vgl. Scheithauer u. Petermann 1999, S. 10) und bestätigt die Annahmen des Zusammenhangs, die im theoretischen Teil der Arbeit getroffen wurden (vgl. Werner 1999, S. 25).

Durch die Berechnungen selbst konnte für die zweite Forschungsfrage bewiesen werden, dass eine „hoch resiliente“ Gruppe sich selbst höher in der Berufswahl einschätzt als eine „niedrig resiliente“ Gruppe. Des Weiteren wurde gezeigt, dass auch die Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ sich selbst höher in der Berufswahl einschätzt als eine Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“. Eine hohe Einschätzung in der Berufswahl zu haben, bedeutet in dieser Untersuchung, dass die Jugendlichen es nach ihrer Meinung geschafft haben, ihre Eignung und ihr Interesse in die Berufswahl mit einzubringen, selbst aktiv zu werden, flexibel zu sein und somit der Arbeits- und Ausbildungsmarktlage positiv entgegenzutreten. Diesen Gruppen fällt es also nach eigenem Empfinden leichter diese positiven Grundfaktoren zu bilden als den Gruppen „niedrig resilient“ und den Gruppen „mit wenig protektiven Faktoren“.

Nachdem der Interaktionsfaktor in der zweifaktoriellen Varianzanalyse kein signifikantes Ergebnis hatte, bedeutet dies, dass die

Mittelwertsunterschiede in den Gruppen allein auf die Hauptfaktoren Resilienz und protektiven Faktoren zurückzuführen sind. Zudem zeigt die Varianzaufklärung, dass der Hauptfaktor Resilienz hier eine größere Rolle spielt als die protektiven Faktoren. Dies bestätigt auch die Ergebnisse der dritten Forschungsfrage, nachdem hier die Resilienz bei der Änderung in der Selbsteinschätzung zur Berufswahl einen großen Effekt hat, während bei den protektiven Faktoren nur ein kleiner Effekt vorliegt.

Nachdem die Selbsteinschätzung zur Berufswahl der Jugendlichen mit S.F.F.L eine subjektive Empfindung darstellt, kann eine Begründung für den großen Effekt der Änderung durch die Resilienz folgendermaßen sein. Ein resilienter Jugendlicher hat eine hohe Selbstwirksamkeit und sieht auch die Berufswahl als Herausforderung. Dieses selbstsichere Verhalten nimmt er auch in die Berufswahl mit. Somit fühlt er sich im Umgang mit der Berufswahl beim eigenen Interesse, der Eignung, seiner Flexibilität und seiner Aktivität sicherer, als ein Jugendlicher mit vielen protektiven Faktoren. Diesem Jugendlichen ist hauptsächlich ein soziales Umfeld und gegenseitige Unterstützung wichtig. Da ihn also auch hier ein sicheres Umfeld stützt, ist anzunehmen, dass er sich in der Berufswahl nicht so selbstsicher fühlen muss wie ein resilienter Jugendlicher. Damit einem Heranwachsenden also die Berufswahl subjektiv leichter fällt, ist es wichtig resilient zu sein. Mit diesem Ergebnis kann daher die Annahme von Oser (2004) für die Berufswahl bestätigt werden. Die Resilienz spielt für das Bewältigen der Berufswahl folglich eine große Rolle (Oser et al. 2004, S. 11). Die Schlussfolgerung, dass nur die Resilienz für das Erleben und Bewältigen der Berufswahl wichtig ist, geht jedoch zu weit, da es zwischen der Resilienz und den protektiven Faktoren eine mittlere Korrelation gibt. Das bedeutet, dass diese sich vor allem gegenseitig bedingen und voneinander abhängen.

Nachdem also für die Selbsteinschätzung der Jugendlichen mit S.F.F.L in der Berufswahl vor allem die Resilienz einen hohen Effekt hatte, ist die Frage ob dies auch bei der Bewältigung von Krisen der Fall ist. Oser hält die Resilienz bei Situationen der Ablehnung oder zur Bewältigung von Enttäuschungen für wichtiger als die protektiven Faktoren (vgl. ebd.). Dies wurde anhand der Absagen in der vierten Forschungsfrage untersucht, da hier die Absagen und deren Umgang, als eine subjektive schwere

Herausforderung, den zweiten Aspekt des Resilienzkonzeptes verdeutlichen (vgl. Masten 2001, S. 193).

Nachdem jedoch 44 Jugendliche noch nie und andere Jugendliche nur für Praktika und an Schülerfirmen eine Bewerbung verschickt hatten, ist das Ergebnis der Häufigkeitstabelle der Absagen auf Bewerbungen nicht erstaunlich. So galten für diese Untersuchung nur Absagen auf Bewerbungen, wenn diese auf schriftliche Bewerbungen erfolgten, die an einen Ausbildungsplatz oder für ein Praktikum nach der Schulzeit gerichtet waren. Durch diese geringe Anzahl von 18 Jugendlichen, welche diesen Anforderungen genügten, war es nicht möglich eine Reliabilität in der Skala „Betroffenheit durch Absagen“ zu messen. Ebenfalls war die Anzahl in den Gruppen „hoch resilienten“ mit 8 Jugendlichen und die Gruppe „wenig resilient“ mit 10 Jugendlichen, genauso wie die Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ mit 6 Jugendlichen und die Gruppe „mit wenig protektive Faktoren“ mit 10 Jugendlichen zu gering, um signifikante Testergebnisse zu bekommen. Die Ergebnisse zeigen, dass es signifikante Unterschiede geben könnte, wenn eine höhere Anzahl von Jugendlichen mit S.F.F.L Absagen bekommen würden. Man kann dieses Ergebnis also nur als Tendenz für einen besseren Umgang mit Absagen für die Gruppen „hoch resiliente“ und „mit vielen protektiven Faktoren“ werten, da man den Zufall dieses Ergebnisses nicht ausschließen kann. Mit statistischer Sicherheit kann man aus den vorliegenden Ergebnissen dieser Forschungsfrage ausschließlich sagen, dass der Anteil von Jugendlichen die Absagen bekommen haben, bzw. Jugendliche, die schriftlichen Bewerbungen verschickt haben, bei Schülern mit S.F.F.L sehr gering ist.

### ***10.3. Zukunftserwartungen der Jugendlichen in Bezug auf die Rahmenbedingungen und die Hindernisse zum Beruf***

Neben dem aktuellen Befinden der Jugendlichen im S.F.F.L in der Berufswahl zeigen die Zukunftserwartungen im Bezug auf den Beruf eine weitere Facette des Berufswahlprozesses. Auf die Frage nach den wichtigsten Rahmenbedingungen für den zukünftigen Beruf, waren die vier meistgenannten Antworten, dass die Arbeit Spaß machen soll (81,3%),

man sich mit den Kollegen gut verstehen soll (60,4%), man ein gesichertes Einkommen (47,3%) hat und man gut verdient (47,3%). Dieses Ergebnis deckt sich mit der Befragung von Pfriem und Moosecker (2004, S. 470), bei denen ebenfalls die Items „Spaß an der Arbeit“, „gutes Auskommen mit Kollegen“ und „guter Verdienst“ als wünschenswerte Rahmenbedingungen am meisten genannt wurden. Somit kann man davon ausgehen, dass diese drei Antworten eine generelle Antworttendenz von allen Jugendlichen mit S.F.F.L abbilden.

Die Frage nach den Hindernissen für den zukünftigen guten Beruf, zeigt die andere Seite der Berufswahl auf. Diese richtet sich somit an den Weitblick der Schüler, welche Punkte ihnen für die berufliche Zukunft am meisten Sorge bereiten. Ein guter Beruf ist hier ein Beruf, indem die wünschenswerten Rahmenbedingungen des Jugendlichen subjektiv zutreffen. Um einem Missverständnis vorzubeugen, wurde diese Frage in der Durchführung mündlich mehrfach erklärt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Schüler als größtes Hindernis die Antwort „falschen oder keinen Schulabschluss“ (48,4%) sehen. Somit ist ihnen bewusst, dass ihr Abschluss im Vergleich zur Hauptschule geringer bewertet wird und dass manche der Ausbildungsstellen als Zulassungskriterium den Hauptschulabschluss, welcher höher angesehen wird, verlangen (vgl. Brandt 1996, S. 217).

Die zweite meistgenannte Antwort ist „die Angst vor Absagen“ (38,5%). Dieses Ergebnis ist erstaunlich, da viele Schüler noch keine Absagen bekommen haben. Diese Sorge drückt erstens aus, dass es für sie wahrscheinlich ist eine oder mehrere Absagen in der beruflichen Zukunft zu bekommen. Zweitens steht sie dafür, dass ihnen der Umgang mit diesen Absagen nicht leicht fallen wird. Aus diesem Grund besteht also ein Bedarf an Bewältigungshilfen von Absagen schon während der Schulzeit. Auch Enggruber und Bickmann stellen in ihrer Befragung im BVJ fest, dass ein erhöhter Wunsch besteht „auf die Bewältigung von problematischen Alltagssituationen vorbereitet zu werden“ (Enggruber u. Bickmann 2001, S. 50).

Erst an dritter Stelle wird der Ausbildungsmarkt, der zuwenig Lehrstellen bietet, als Hindernis (28,6%) gesehen. Persönliche Faktoren, wie das Fehlen eines Hauptschulabschlusses und die Angst vor Absagen, werden

als größeres Hindernis bewertet als soziale, von außen determinierte Faktoren, wie etwa der Mangel an Lehrstellenangeboten.

Die Ergebnisse der Mittelwertsunterschiede der verschiedenen Gruppen auf die Antworten der Frage nach den Rahmenbedingungen und den Hindernissen für den zukünftigen Beruf, werden nachfolgend interpretiert. Dabei können nur die signifikanten Ergebnisse berücksichtigt werden, da nur diese eine generalisierende Aussage treffen können. Ansonsten gilt für die nicht signifikanten Ergebnisse, dass sich die Gruppen nicht unterscheiden und somit die gleiche Wahl bei den Antworten getroffen haben, wie alle befragten Jugendlichen gemeinsam.

Bei der Frage nach den Rahmenbedingungen des zukünftigen Berufes kann die Gruppe „hoch resilient“ ihr Interesse und ihre Neigung besser einbringen als die Gruppe „niedrig resilient“. Nachdem die Gruppe „hoch resilient“ eine höhere Selbstwirksamkeit und Zielorientierung hat, kann sie ihre Berufswahl somit besser auf ihre Bedürfnisse ausrichten als die „niedrig resiliente“ Gruppe. Denn durch die Selbstwirksamkeit ist sich der Jugendliche bewusst, welche Handlungsschritte er ausführen kann und in welchen Berufsbereich er erfolgreich sein wird. Durch die Zielorientierung hat er zudem die Kompetenz, dieses Berufsfeld in den Praktika zu erkunden und an diesen Berufsfeldern zu bleiben. Der Jugendliche schwankt somit nicht in seinen Entscheidungen und kann so seine Berufsfelder früher auf seine Fähigkeiten einengen, als ein Jugendlicher der Gruppe „wenig resilient“. Den Jugendlichen in der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ ist es wichtig, sich mit den Kollegen gut zu verstehen. Dies ist in der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“ nicht so ausgeprägt. Das Ergebnis kann man so deuten, dass die erhöhte Kompetenz der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ dazu führt, dass sie mehr soziale Unterstützung erhält und durch diese stärker gefördert wird. Demnach haben sie ein Bedürfnis nach einer für sie funktionierender Umwelt, welche vorher zum Beispiel durch die Schule gegeben war (vgl. Werner 2006, S. 25) und nun durch den Betrieb ersetzt werden soll. Somit zeigen die Mittelwertunterschiede der Gruppen auf die Frage nach den Rahmenbedingungen genau die Antworten, für welche diese Gruppen in der Resilienzforschung, zum Beispiel nach Grünke (vgl. Grünke 2003, S. 46 ff.) stehen.

Auf die Frage nach den Hindernisse für den zukünftigen Beruf gibt es bei den Gruppen „hoch resilient“ und „wenig resilient“ keinen signifikanten Unterschied. Dies kann entweder daran liegen, dass die Stichprobengröße für einen kleinen Effekt zu gering war oder dass es keine Unterschiede in der Betrachtung der Hindernisse gibt. Einen großen Effekt und somit einen deutlichen Unterschied bei der Betrachtung der Gruppen kann man ausschließen.

Die Jugendliche „mit vielen protektiven Faktoren“ sahen signifikant mehr die Antworten „*Angst vor Absagen*“ und „*keine Lehrstellen im Angebot*“ als Hindernis für die Berufswahl an als die Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“. Eine mögliche Interpretation ist hier, dass die Jugendlichen „mit vielen protektive Faktoren“ zu dieser Einsicht durch den besseren Kontakt mit ihrem Umfeld gelangen. So wissen sie durch Freunde und Bekannte, was es bedeutet Absagen zu bekommen und keine Lehrstellen zu finden. Sie sind somit sensibler für die Sorgen und Probleme ihres Umfeldes, als die Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“.

## 11. Diskussion

In der Theorie der Lebensproblemzentrierten Pädagogik gibt es in der Erziehung des Kindes das Lebensproblem „Vorsorgen und Entwickeln“ (Wachtel u. Wittrock 1997, S. 237). Das bedeutet, dass durch Versorgen innerer Halt und Sicherheit beim Kind entsteht, aber auch das zuwenig oder zuviel Vorsorge die Entwicklung beeinträchtigen kann. Diese beiden Ziele hängen also sowohl voneinander ab, können sich aber auch gegenseitig behindern. Wie ich nachfolgend ausführen werde, verdeutlichen die Ergebnisse dieser Arbeit genau dieses Lebensproblem.

Dabei werden die Aspekte der Entwicklung, die auf der Resilienzforschung basieren, wiedergegeben. Ziel dieser Entwicklung ist, dass der Jugendliche gut im Leben zurechtkommen und das sich diese nach Belastungen schnell erholen können (vgl. Masten 2001, S. 193). Gefährdet werden kann dieser Entwicklungsprozess sowohl durch eine Über- als auch Unterversorgung. Überträgt man dies auf den Übergang von Schule zum Beruf, versteht man unter der Überversorgung, wenn der Jugendliche mit S.F.F.L nicht mehr eigenständig seine Berufswahl treffen kann. So wartet der Jugendliche mit S.F.F.L darauf eine Maßnahme durch den Lehrer oder einen Berufsberater zugewiesen zu bekommen. Unter der Unterversorgung hingegen versteht man, dass der Jugendliche sich überfordert fühlt, über mangelnde Unterstützung klagt oder sogar Gefühle der Hilflosigkeit verspürt.

Eine Unterversorgung findet nach dieser Untersuchung nicht statt, sondern die Jugendlichen mit S.F.F.L erhalten eine Versorgung die bis zur Überversorgung reicht. Diese These spiegelt sich in den Ergebnissen der Selbsteinschätzung in der Berufswahl aller Jugendlichen mit S.F.F.L und in den Antworten zur Unterstützung beim Schreiben von Bewerbungen wieder. Durch eine so hohe Versorgung besteht eher die Gefahr, dass die Eigenaktivität bei der Berufswahl eingedämmt wird. Begründet werden kann dies dadurch, dass der Jugendliche sich nicht um das Auswahlverfahren eines Betriebes und die Bewerbung kümmern muss und folglich auch keine Absagen erhält. Stattdessen verlassen sie sich auf ein soziales Absicherungssystem, das durch Lehrkraft und Schule gegeben ist. Selbst wenn keine Berufswahl getroffen wurde, ergeben sich für die

Jugendlichen mit S.F.F.L in diesem System mit maximaler Versorgung keine negativen Konsequenzen, da sie dann durch eine entsprechende Maßnahme aufgefangen werden. Aus diesem Grund endet ihr „Schonraum“ nicht mit dem Ende der Förderschule, sondern setzt sich mit den berufsvorbereitenden Maßnahmen fort. Wenn man nun das Lebensproblem Versorgen und Entwickeln auf diese Thematik anwendet, liegt der Focus der Förderschule mehr auf der Versorgung als auf der Entwicklung von Jugendlichen mit S.F.F.L, da mehr auf das soziale Absicherungssystem geachtet wird, als auf die eigenständige Berufswahl der Jugendlichen.

Um die Eigenständigkeit und den langfristigen Erfolg im Berufswahlverhalten der Schüler zu fördern, sollten zwei Wege berücksichtigt werden. Der eine Weg bedeutet, dass neue Schwerpunkte der Lernziele in Schule und Unterricht gebildet werden, wie es zum Beispiel durch das SDW Konzept und dem Lehrplan BLO auch schon geschehen ist. Der andere Weg ist die Art des Wechsels zwischen Schule und Beruf bzw. berufsvorbereitender Maßnahme zu überdenken. So sollte dieser Wechsel zum größten Teil durch die Selbstbestimmung des Schülers geprägt sein, denn nur durch die eigenen Erfahrungen kann ein positiver Bewältigungsumgang gewährleistet werden. Die Rolle der Lehrkraft ist hier von beratender Tätigkeit, da der Jugendliche immer noch die Unterstützung bei Misserfolgen benötigt. Aber gerade diese Fähigkeit mit Misserfolgen umzugehen und sich seine Selbstsicherheit zu bewahren, ist für den Jugendlichen mit S.F.F.L. für die schwierige zukünftige Berufskarriere besonders nötig, da diese durch häufige Wechsel und Abbrüche gekennzeichnet sein wird (vgl. Bickmann u. Enggruber 2001, S. 33 f.).

Um diese Fähigkeit in der Förderschule zu verbessern, sollten die Schwerpunkte nach der Resilienzforschung gebildet werden. Dafür sprechen auch die Ergebnisse, dass die „hoch resiliente“ Gruppe sich bei der Selbsteinschätzung zur Berufswahl am höchsten einschätzt. Nachdem man die Resilienz fördern kann (vgl. Oser et al. 2004, S. 22), sollte man diese Erkenntnis in allen Schulstufen und speziell im berufswahlvorbereitenden Unterricht einsetzen. Dies bedeutet, dass man die Resilienz immer als Zielorientierung in der Schule haben sollte. Um jedoch für die Förderstufe IV den Problemen von Jugendlichen

entgegenzuwirken, muss die Förderung von Resilienz speziell auf diese Probleme und Risiken angewendet werden. So geht es darum, dass der Jugendliche in allen Lebenslagen über die Merkmale der Resilienz und protektiven Faktoren verfügt. Diese Lebensbereiche sind sowohl innerhalb wie auch außerhalb der Schule zu sehen. Ein durchdachtes Konzept, das diese Lebenslagen für den Unterricht aufzeigt, ist in den Schulbüchern „Durchblick im Alltag“ von Hiller dargestellt. So beziehen sich die zu erarbeitenden Ziele im Unterricht nicht nur auf die klassischen Themen, wie zum Beispiel der Lebenslauf oder die Ausbildungsplatzsuche, sondern auch auf Themen wie Haushalt, Freizeit, Finanzen, Urlaub und Partnerschaft (vgl. Hiller 2002, S. 4). All diese Themen werden aus Sicht der Jugendlichen mit S.F.F.L erarbeitet und reflektiert (vgl. Hiller 1998, S. 4), denn erst so können sie zu einer Lebenswirklichkeit der Jugendlichen werden.

Die protektiven Faktoren für die Schule zu nutzen und zu fördern, kann auf zwei Wegen geschehen. So ist der erste Weg, die Bezugspersonen der Jugendlichen zu kennen und mit diesen in Kontakt zu treten. Diese sind nach den Ergebnissen der Untersuchung für die Berufswahl aus Sicht der Jugendlichen genauso wichtig wie die Lehrer. Der zweite Weg ist, dass sowohl das soziale Verhalten gefördert wird, als auch dass die Jugendlichen soziale Unterstützung erleben und als wertvoll einschätzen. Dies kann durch bestimmte sozial förderliche Methoden, wie zum Beispiel dem Projektunterricht geschehen. In diesen Interventionen liegt das Ziel, dass der Jugendliche versteht, wie viel er aus eigener Kraft schaffen kann und wie wichtig ein Team zur Lösung seiner Probleme sein kann.

Für die Förderung von Resilienz und protektiven Faktoren gibt es keine einzelne Methodik. Jedoch kann man durch Evaluation verdeutlichen, welche Methoden das Ziel der Resilienz am besten erreicht. Wie man diese Evaluation durch eine Erweiterung des bisherigen Systems einführen kann, möchte ich exemplarisch an dem aktuell entwickelten zusammenfassenden Entwicklungs- und Leistungsbericht zeigen.

Der zusammenfassende Entwicklungs- und Leistungsbericht, basierend auf der VSO-F § 15 Abs. 1 Satz 5, ist Bestandteil des Konzeptes Förderdiagnostik im Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (vgl. Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2007, S. 2). Dieser Bericht umfasst die Bereiche „Persönlichkeitsmerkmale/ Sozialverhalten“,

„Kognitive Fähigkeiten“, „Motorische Fähigkeiten“, „Arbeitsverhalten“, „Technische Grundfähigkeiten“, „Sprachlicher Lernbereich“ und „Mathematischer Lernbereich“ (vgl. Bayrisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2007, S. 1). Er ist aus dem Grund als exemplarisches Beispiel besonders geeignet, da in diesem Bericht alle Daten zusammengefasst werden, um so den Austausch mit Berufsberater, Eltern und Berufsschule zu ermöglichen.

Dazu werden die Bereiche „Persönlichkeitsmerkmale/ Sozialverhalten“, sowie „Arbeitsverhalten“ des Berichts analysiert. So kann gezeigt werden, inwieweit die Resilienz und die protektiven Faktoren durch diese Bereiche festgestellt werden können. In diesem Bericht werden dann die Unterpunkte Selbstbewusstsein, Verantwortungsbereitschaft, Selbsteinschätzung im Bereich „Persönlichkeitsmerkmale/ Sozialverhalten“ und die Unterpunkte Selbstständigkeit, Anstrengungsbereitschaft, Flexibilität und Durchhaltevermögen im Bereich Arbeitsverhalten eine Aussage zur Resilienz machen. Damit fehlen zur Klärung der Resilienz nach den Merkmalen von Grünke (2003, S. 46) nur noch die adaptiven Attributionsstile. Die Unterpunkte, die für die protektiven Faktoren eine Aussage treffen, sind die Kontaktfähigkeit und Zuverlässigkeit im Bereich „Persönlichkeitsmerkmale/ Sozialverhalten“ und die Kooperationsfähigkeit im Bereich „Arbeitsverhalten“. Ergänzt werden muss dies durch eine Frage nach den Bezugspersonen und der erlebten sozialen Unterstützung, um somit eine Aussage zu den protektiven Faktoren treffen zu können.

Somit werden mit diesem Bericht von den Lehrern große Teilbereiche der Resilienz und der protektiven Faktoren erhoben. Insgesamt müssen die Lehrer 50 Faktoren neben den zehn genannten Faktoren erheben. Strukturiert man diesen Bericht um und erweitert ihn mit einigen Fragen, dann kann der Lehrer dadurch die Resilienz und die protektiven Faktoren erfassen. Für die Berufswahl der Jugendlichen hätte man so eine Dimension gewonnen, die bis jetzt noch nicht erfasst wurde. Dieser Dimension kann der Lehrer eine höhere Voraussicht auf den weiteren Erfolg der Berufswahl und das Leben der Jugendlichen im Beruf und Alltag abgewinnen, als das mit der jetzigen Strukturierung des Berichts möglich ist. Ein größerer Aufwand ergibt sich für die Lehrkraft dabei nicht, da alle notwendigen Daten in diesem Bericht erhoben werden und auch mit diesen eine Evaluation vorgesehen ist.

Das Konzept der Resilienz und der protektiven Faktoren kann somit als Evaluationsinstrument für den Qualitätsentwicklungsprozess an der Förderschule eingesetzt werden, das eine bis jetzt nicht erfasste Dimension aufzeigt. Diese Idee hatte zum Beispiel auch Theis-Scholz, die daran arbeitet dieses Instrument für die Qualitätsentwicklungsprozess an Schulen in Rheinland-Pfalz zu entwickeln (vgl. Theis-Scholz 2007, S. 265).

## 12. Ausblick

Die Berufswahlvorbereitung in der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen ist durch das neue Konzept SDW sehr verändert worden. Man sieht so, dass das System Förderschule sich verändert oder reformiert wird. Die Resilienzforschung bietet hierzu neue Möglichkeiten, dieses System weiterzubessern. So wurde in dieser Arbeit versucht einen kleinen Eckstein zu legen, der den Zusammenhang von protektiven Faktoren und Resilienz aufzeigt. Gleichzeitig wird durch diese Arbeit aber auch ein erhöhter Forschungsbedarf in diesem Bereich transparent, da mehr neue Fragen aufgeworfen wurden, als beantwortet werden konnten. Nachdem jedoch aufgezeigt wurde, dass nicht jede Hilfestellung oder Unterstützung zum gewünschten pädagogischen Ziel führt, sollte die Veränderung eines bestehenden Systems langsam durch Ergänzungen und Umstrukturierungen der Konzepte erfolgen und durch eine begleitende Längsschnittstudie abgesichert werden. Diese Längsschnittstudie sollte ab dem Anfang der Förderstufe IV, also der 7. Klasse, bis zur Einmündung in den Beruf mit zusätzlichen Nacherhebungsterminen im späteren Berufsleben durchgeführt werden. Erst durch eine solche Studie ist der Erfolg der Berufswahlvorbereitung in der Schule empirisch nachvollziehbar und gesichert.

## Literatur

- ARNOLD, R. (2006). Schlüsselqualifikationen aus berufspädagogischer Sicht. In Arnold, R. u. Müller, H.-J. (Hrsg.), *Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung* (Bd. 19, S. 21 - 30). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- BACKHAUS, K., ERICHSON, B., PLINKE, W. U. WEIBER, R. (2006). *Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung*. Berlin: Springer.
- Bandura, A. Ross, D. u. Ross, S. (1963). Imitation of film - mediated aggressiv models. *Journal of Abnormal and Social Psychologie*, 3-11.
- BAYERISCHES GESETZ ÜBER DAS ERZIEHUNGS- UND UNTERRICHTSWESEN (BayEUG). (2003). München: J. Maiß.
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS. (2004). *Lehrplan für den Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (BLO)*. München: Verlag Alfred Hintermaier.
- BAYRISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS. (2007). Förderdiagnostik im Lernbereich "Berufs- und Lebensorientierung" (BLO). *Anlage zum Schreiben vom 07.02.2007, KMS Nr. IV.7-5S8410-4.5 214*.
- BEHNKEN, I., GÜNTHER, C., JOB, O., KEISER, S., KARIG, U., KRÜGER, H., LINDNER, B., VON WENSIERSKI, H.-J., U. ZINNECKER, J. (1991). *Schülerstudie '90. Jugendliche im Prozeß der Vereinigung*. Weinheim: Juventa.
- BERGMANN, B. (2005). Berufswahl. In Frey, D., von Rosenstiel, L. u. Hoyos, C. G. (Hrsg.), *Wirtschaftspsychologie* (S. 33 - 40). Weinheim: Beltz PVU.
- BERK, L. E. (2005). *Entwicklungspsychologie*. München: Pearson.
- BERUFSBILDUNGSGESETZ (BBiG). (2005). In Quelle im Internet. [http://www.bmbf.de/pub/bbig\\_20050323.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bbig_20050323.pdf)
- BICKMANN, J. U. ENGRUBER, R. (2001). Karriereverläufe von Jugendlichen im Anschluss an das Berufsvorbereitende Jahr. In Enggruber, R. (Hrsg.), *Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher*. Münster: LIT.
- Bortz. (2005). *Statistik*. Heidelberg: Springer.
- Bortz J. u. Döring N. (2002). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Bortz J. u. Döring N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.

- BORTZ, J. U. LINERT, G. A. (1998). *Kurzgefaßte Statistik für die klinische Forschung. Ein praktischer Leitfaden für die Analyse kleiner Stichproben*. Berlin: Springer.
- BRANDT, M. (1996). Berufschancen von Absolventen der Schule für Lernbehinderte. In Eberwein, H. (Hrsg.), *Handbuch Lernen und Lern-Behinderungen* (S. 212 - 227). Weinheim: Beltz.
- BRAUN, F. (2002). Jugendarbeitslosigkeit und Benachteiligtenförderung. In Tippelt, R. (Hrsg.), *Handbuch der Bildungsforschung* (S. 761 - 773). Opladen: Leske + Budrich.
- BROOKS, R. (2005). The Mindset of the Effektive Educator. Strategies to Promote Self-Esteem and Resilience. In Mather, N. u. Goldstein, M. (Hrsg.), *Learning Disabilities*. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing.
- BUCKNER, J. C., MEZZACAPPA, E. U. BEARDSLEE, W. R. (2003). Characteristics of resilient youths living in poverty: The role of self-regulatory processes. *Development and Psychopathology*, 15, 139 - 142.
- BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT DER BERUFSBILDUNGSWERKE (BAG BBW). (2007). *Statistik der Bundesarbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke*. Oberlinhaus: Berufsbildungswerk.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG. (2007). Berufsbildungsbericht. In Internet Quelle. [http://www.bmbf.de/pub/bbb\\_07.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bbb_07.pdf)
- BÜCHNER ,P. (2001). Kindliche Risikobiographien. In Rohrman, E. (Hrsg.), *Mehr Ungleichheit für alle* (S. 97 - 114). Heidelberg: Winter.
- BÜHL, A. U. ZÖFEL, P. (2005). *SPSS 12. Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows*. München: Pearson.
- BÜHNER, M. (2006). *Einführung in die Test und Fragebogenkonstruktion*. München: Pearson.
- BUNDSCHUH, K. (2002). *Heilpädagogische Psychologie*. München: Reinhardt.
- BUNDSCHUH, K. HEIMLICH, U. U. KRAWITZ, R. (2002). Sonderpädagogik. In Bundschuh, K. Heimlich, U. u. Krawitz, R. (Hrsg.), *Wörterbuch Heilpädagogik* (S. 257 - 262). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- BUNDSCHUH, K., HEIMLICH, U. U. KRAWITZ, R. (2002). *Wörterbuch Heilpädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- EGELAND, B. R., CARLSON,E. U. SCROUFE, L. A. (1993). Resilience as process.Special issue: Milestones in development of resilience. *Development and Psychopathology*, 5, 517 - 528.

- EHRET, B. OTHLD, F. U. SCHUMANN, K. F. (2003). Von der Schule in die Ausbildung: Zur Bewältigung der ersten Schwelle. In Schumann, K. F. (Hrsg.), *Berufsbildung, Arbeit und Delinquenz* (S. 61 - 89). Weinheim: Juventa.
- ENGRUBER, R. (2001). *Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Empirischer Einblick und sozialpädagogischer Ausblick*. Münster: Lit.
- ERNST, C. (1997). *Berufswahl und Ausbildungsbeginn in Ost- und Westdeutschland. eine empirisch vergleichende Analyse in Bonn und Leipzig*. Bielefeld: Bertelsmann W.
- FINGERLE, M. (2000). Vulnerabilität. In Borchert, J. (Hrsg.), *Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie*. Hannover: Hogrefe.
- GALUSKE, M. (1998). Jugend ohne Arbeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 1, 535 - 560.
- GERBER, P. J. (1999). Ein Beschäftigungsmodell für Erwachsene mit speziellen Lernstörungen. Zusammenhänge zwischen Erfolg und Resilienz. In Opp, G. u. Fingerle, M. (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 259 - 272). München: Reihnhardt.
- GESETZ ZUR ORDNUNG DES HANDWERKS (HWO). (2007). In Quelle im Internet. <http://www.gesetze-im-internet.de/hwo/index.html>
- GOLDSTEIN, S. U. BROOKS, R. B. (2006). Why Study Resilienz? In Goldstein, S. u. Brooks, R. B. (Hrsg.), *Handbook of Resilienz in Children*. New York: Springer.
- GÖPPEL, R. (1997). *Ursprung der seelischen Gesundheit. Risiko- und Schutzfaktoren in der kindlichen Entwicklung*. Würzburg: Bentheim.
- GOLISCH, B. (2002). *Wirkfaktoren der Berufswahl bei Jugendlichen. Eine Literaturstudie*. Frankfurt am Main: Lang-Peter-GmbH.
- GROBBIN, A. Prein, G. Reyyels, W. u. Seus, L. (2003). Nach der zweiten Schwelle: Zur Bedeutung der beruflichen Etablierung im Lebensverlauf. In Schumann, K. F. (Hrsg.), *Berufsbildung, Arbeit und Delinquenz*. Weinheim: Juventa.
- GRUNDGESETZ (GG) für die Bundesrepublik Deutschlands. (2007). München: DTV-Beck.
- GRÜNKE, M. (2003). *Resilienzförderung bei Kindern und Jugendlichen in Schulen für Lernbehinderte. Eine Evaluation dreier Programme zur Steigerung der psychischen Widerstandsfähigkeit*. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- HECKHAUSEN, H. (1989). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.

- HEIMLICH, U. (2002). Lernschwierigkeiten. In Bundschuh, K. Heimlich, U. u. Krawitz, R. (Hrsg.), *Wörterbuch Heilpädagogik* (S. 192 - 197). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- HEIMLICH, U. (2003). *INTEGRATIVE PÄDAGOGIK. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.
- HEIMLICH, U., LOTTER, M. U. MÄRZ, M. (2005). *Diagnose und Förderung im Förderschwerpunkt Lernen. eine Handreichung für die Praxis*. Donauwörth: Auer.
- HELMKE A. U. SCHRADER F.-W. (2006). Determinanten der Schulleistungen. In Rost D. (Hrsg.), *Handbuch der pädagogischen Psychologie* (S. 83 - 94). Weinheim: Beltz.
- HELMKE A. U. SCHRADER F.-W. (2006). Unterrichtsqualität. In Rost D. (Hrsg.), *Handbuch der pädagogischen Psychologie* (S. 812 - 820). Weinheim: Beltz.
- HERZOG, W., NEUENSCHWANDER, M. & WANNAK, E. (2004). *In engen Bahnen: Berufswahlprozess bei Jugendlichen*. Bern/Aarau: Schweizerischer Nationalfonds.
- HILLER, G. (1997). *Ausbruch aus dem Bildungskeller*. Langenau-Ulm: Armin Vaas Verlag.
- HILLER, G. (1998). *Durchblick im Alltag. Lehrerheft*. Berlin: Volks und Wissen Verlag.
- HILLER, G. (1999). Verletzliche Lernprozesse. Pädagogische Hilfe für junge Erwachsene. Protektion als Pädagogische Aufgabe. In Opp, G. u. Fingerle, M. (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 250 - 259). München: Reinhardt.
- HILLER, G. (2002). *Durchblick im Alltag*. Berlin: Volk und Wissen Verlag.
- HOLLAND, J. L. (1973). *Making Vocational Choices. a Theory of Careers*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- HOLTMANN, M. U. SCHMIDT, M. H. (2004). Resilienz im Kindes und Jugendalter. *Kindheit und Entwicklung*, 13, 195 - 200.
- HOMFELDT, H. (1996). Die Schule für Lernbehinderte unter labelingtheoretischen Aspekten - Konsequenzen für schulisches Lernen. In Eberwein, H. (Hrsg.), *Handbuch Lernen und Lern-Behinderung*. Weinheim: Beltz.
- HURRELMANN, K. (2001). *Einführung in die Sozialisationstheorien*. Weinheim: Beltz.
- HUXLEY, A. (1981). *Schöne neue Welt*. Frankfurt: Fischer.

- IHLE, W., ESSER, E. & BLANZ, B. (2002). Die Bedeutung von Risikofaktoren des Kindes- und Jugendalters für psychische Störungen von der Kindheit bis ins frühe Erwachsenenalter. *Kindheit und Entwicklung*, 11, 201 - 211.
- IMDORF, C. (2005). *Schulqualifikation und Berufsfindung. Wie Geschlecht und nationale Herkunft den Übergang in die Berufsbildung strukturieren*. Wiesbaden: VS Verlag.
- JULIUS, H. U. GOETZE H. (2000). Resilienz. In Borchert, J. (Hrsg.), *Handbuch der Sonderpädagogischen Psychologie*. Hannover: Hogrefe.
- KARL, E. U. WEIGL, E. (2007). Wohin geht mittel- und langfristig die Reise der Förderschulen? *Schulverwaltung BY*, 3, 68 - 75.
- KAROLY, P. (1993). Mechanisms of Self-regulation: a Systems View. *Annu. Rev. Psychol.*, 44, 23 - 52.
- KEILER, P. (2002). *Lev Vygotskij. Ein Leben für die Psychologie*. Weinheim: Beltz.
- KÖLLER, O. U. MÖLLER, J. (2006). Selbstwirksamkeit. In Rost, D. (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 693 - 699). Weinheim: BeltzPVU.
- KRAPP, A. U. WEIDEMANN B. (2006). *Pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz.
- KÜHL J. (2003). Kann das Konzept der "Resilienz" die Handlungsperspektiven in der Frühförderung erweitern? *Frühförderung interdisziplinär*, 51 - 60.
- LAUCHT, M. ESSER, G. U. SCHMIDT, M. H. (1997). Wovor schützen Schutzfaktoren? Anmerkungen zu einem populären Konzept der modernen Gesundheitsforschung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 29, 260 - 270.
- LAUCHT, M. ESSER, G. U. SCHMIDT, M. H. (2000). Längsschnittforschung zur Entwicklungsepidemiologie psychischer Störungen. Zielsetzung, Konzeption und zentrale Befunde der Mannheimer Risikokinderstudie. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 29, 246 - 262.
- LÖSEL, F. U. BENDER, D. (1999). Von generellen Schutzfaktoren zu differentiellen protektiven Prozessen. Ergebnisse und Probleme der Resilienzforschung. In Opp, G., Fingerle, M. u. Freytag, A. (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 37 - 58). München: Reinhardt.
- MASTEN, A.S. (2001). Resilienz in der Entwicklung: Wunder des Alltags. In Röper, G., von Hagen, C., Noam, G. (Hrsg.). *Entwicklung und Risiko. Perspektiven einer klinischen Entwicklungspsychologie* (S. 192 - 222). Stuttgart: Kohlhammer.

- OERTER, R., V. HANGEN, C., RÖPER, G. U. NOAM, G. (1999). *Klinische Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch*. Weinheim: BeltzPVU.
- OERTER, R. U. MONTADA, L. (2002). *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz.
- OPP, G. (2006). Schule - Chancen oder Risiko? In Opp, G. u. Fingerle, M. (Hrsg.), *Was Kinder stärkt* (S. 227 - 244). München: Reinhardt.
- OPP, G., FINGERLE M. U. FREYTAG A. (1999). *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz*. Basel: Reinhardt.
- OSER, F., GAMBONNI, E., DÜGGELI, A. U. MASDONATI, J. (2004). *Die Zeitbombe des "dummen" Schülers: eine Interventionsstudie zur Erhöhung von Resilienz bei drohender oder erfahrener Erwerbslosigkeit unterqualifizierter Jugendlicher*. Bern/Aarau: Schweizerischer Nationalfonds.
- PETERMANN, F. (2000). Grundbegriffe und Trends der Klinischen Kinderpsychologie und Kinderpsychotherapie. In Petermann, F. (Hrsg.), *Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie und -psychotherapie*. Göttingen: Hogrefe.
- PETERMANN, F., KUSCH, M. U. NIEBANK, K. (1998). *Entwicklungspsychopathologie. Ein Lehrbuch*. Weinheim: Psychologische Verlags Union.
- PFRIEM, P. U. MOOSECKER, J. (2004). Du hast (k)eine Chance - nutze sie! Berufswahlvorbereitung der Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 11, 470 - 481.
- RUTTER, M. (1988). Longitudinal data in the Study of causal processes: some uses some pitfalls. In Rutter, M. (Hrsg.), *Studies of Psychosocial Risk* (S. 1-28). Billings: Cambridge Univeristy Press.
- SCHEITHAUER, H. U. PETERMANN, F. (1999). Zur Wirkungsweise von Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. *Kindheit und Entwicklung*, 8, 3 - 14.
- SCHOR B. U. SCHWEIGGERT, A. (2003). Einneues Modell macht Schule. *Schulverwaltung BY*, 12, 417 - 422.
- SCHOR, B. (2005). *Umsetzungshilfen zum Lehrplan BLO für die Sonderpädagogischen Diagnose und Werkstattklassen (SDW 1-4)*. München: Hintermayer.
- SCHRÖDER, H. (1987). Die Berufseinmündung von Lernbehinderten. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 38, 109 - 122.
- SCHRÖDER, U. (2005). *Lernbehindertenpädagogik. Grundlagen und Perspektiven sonderpädagogischer Lernhilfen*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

- SCHUMACHER, J., LEPPERT, K., GUNZELMANN, T., STRAUß, B. U. BRÄHLER, E. (2005). Die Resilienzskala - Ein Fragebogen zur Erfassung der psychischen Widerstandsfähigkeit als Personenmerkmal. *Zeitschrift für Klinische Psychologie, Psychiatrie und Psychotherapie*, 16 - 39.
- SCHUMANN, K. F. (2003). *Berufsbildung, Arbeit und Delinquenz. Bremer Längsschnittstudie* (Bd. 1). Weinheim: Juventa.
- SCHWARZ, B., WALPER, S., GÖDDE, M. U. JURASIC, S. (1997). *Dokumentation der Erhebungsinstrumente der 1. Hauptbefragung (überarb. Version). Berichte aus der Arbeitsgruppe "Familienentwicklung nach der Trennung"* (Bd. 19). München: Ludwig-Maximilians-Universität.
- SOLGA, H. (2003). Jugendliche ohne Schulabschluss und ihr Wege in den Arbeitsmarkt. In Cortina, K. Baumert, J. Leschinsky, A. Mayer, K. u. Trommler, L. (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland* (S. 710 - 753). Reinbek: Rowohlt.
- SORIANO, V. (2006). *Individuelle Förderpläne für den Übergang von der Schule in den Beruf*. Middelfart: European-Agency for Development in Special Needs Education.
- STEIN, R. (2000). 'Schlüsselqualifikationen' - ihre Bedeutung für die Berufshinführung bei Behinderten und Beeinträchtigungen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 51, 442 - 451.
- THEIS-SCHOLZ, M. (2007). Das Konzept der Resilienz und der Salutogenese und seine Implikationen für den Unterricht. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 7, 265 - 273.
- VERNOOIJ, M. (2005). *Erziehung und Bildung beeinträchtigter Kinder und Jugendlicher*. Paderborn: Schöningh.
- VETTER, K. (2003). Arbeitslehre als zentraler Lernbereich im Förderschwerpunkt Lernen - aber wofür? *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 9, 377 - 379.
- WERNER, E. E. U. SMITH, R. S. (1982). *Vulnerable but invincible. a longitudinal study of resilient children and youth*. New York: Mc Graw-Hill.
- WERNER, E. (1999). *Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz*. In Opp, G. u. Fingerle, M. (Hrsg.), *Was Kinder stärkt*. München: Reinhardt.
- WERNER, E. (2006). *Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz*. In Opp, G. u. Fingerle, M. (Hrsg.), *Was Kinder stärkt*. München: Reinhardt.
- WERNING, R. U. LÜTJE-KLOSE, B. (2003). *Einführung in die Lernbehindertenpädagogik*. München: Reinhardt.
- WINKLER, C. (2005). *Lebenswelten Jugendlicher. Eine empirisch-quantitative Exploration an Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung im Regierungsbezirk Oberfranken*. München.

WOCKEN, H. (2000). Leistung, Intelligenz und Sozillage von Schülern mit Lernbehinderungen. Vergleichende Untersuchung an Förderschulen in Hamburg. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 12, 492 - 503.

## **Erklärung**

Erklärung zur Magisterarbeit gemäß § 7 Art. 3 der Magisterprüfungsordnung.

Hiermit erkläre ich, dass die vorliegende Arbeit ausschließlich von mir selbst ohne fremde Hilfe angefertigt wurde, dass keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt wurden, dass die verwendete Literatur im Literaturverzeichnis vollständig aufgeführt ist und wörtliche sowie sinngemäße Zitate hieraus als solche mit Angabe der Quelle gekennzeichnet sind.

München, den 30.01.2008

---

(Markus Gebhardt)

## **Anhang**

SCHÜLERFRAGEBOGEN .....	113
LEHRERFRAGEBOGEN .....	119
RELIABILITÄT DER SKALEN .....	120
KORRELATION VON RESILIENZ UND PROTEKTIVEN FAKTOREN .....	124
GRUPPENUNTERSCHIEDE IN DER BERUFSWAHL MIT RESILIENZ .....	125
GRUPPENUNTERSCHIEDE IN DER BERUFSWAHL MIT PROTEKTIVE FAKTOREN .....	126
ZWEIFAKTORIELLE VARIANZANALYSE.....	127
REGRESSION .....	128



LUDWIG-  
MAXIMILIANS-  
UNIVERSITÄT  
MÜNCHEN

FAKULTÄT FÜR PSYCHOLOGIE UND PÄDAGOGIK  
DEPARTMENT FÜR PÄDAGOGIK UND  
REHABILITATION  
LEHRSTUHL FÜR LERNBEHINDERTENPÄDAGOGIK



LMU  
Markus Gebhardt  
Fragebogen zur Berufswahl  
Schülerfragebogen



**Liebe Schülerin,  
lieber Schüler,**

dieser Fragebogen vergleicht einen Teil deiner Persönlichkeit mit deinen beruflichen Zielen nach dem Schulabschluss. Der Fragebogen ist freiwillig und wird nicht an Dritte weitergegeben. Niemand kann erkennen, wer den Fragebogen ausgefüllt hat.

Bitte lies Dir die Fragen genau durch und antworte unbedingt ehrlich.

**Neben jeder Frage befinden sich 5 Antwortkästen. Bitte kreuz davon immer nur einen Kasten an:**

überhaupt nicht wichtig 1 Nie	Eher nicht wichtig 2 manchmal	Weder noch 3 oft	Eher schon wichtig 4 Sehr oft	Sehr wichtig 5 Immer
---	--	---------------------------	---	-------------------------------

Beginn auf der nächsten Seite →

# Persönlichkeit

Nein  
Bzw. ist  
mir nicht  
wichtig

Ja  
Bzw. ist  
mir  
sehr  
wichtig

Wenn ich feste Pläne habe, verfolge ich sie auch.	1	2	3	4	5
Normalerweise schaffe ich alles irgendwie.	1	2	3	4	5
Es ist mir wichtig, an vielen Dingen interessiert zu bleiben.	1	2	3	4	5
Ich mag mich.	1	2	3	4	5
Ich kann mehrere Dinge gleichzeitig bewältigen (richtig machen).	1	2	3	4	5
Ich bin entschlossen.	1	2	3	4	5
Ich behalte an vielen Dingen Interesse.	1	2	3	4	5
Ich finde öfter etwas, worüber ich lachen kann.	1	2	3	4	5
Ich kann eine Situation (Gegebenheit) aus mehreren Blickwinkeln betrachten.	1	2	3	4	5
Ich kann mich auch überwinden, Dinge zu tun, die ich eigentlich nicht machen will.	1	2	3	4	5
In mir steckt genügend Energie, um alles zu machen, was ich machen muss.	1	2	3	4	5
Ich weiß, was ich kann und auch was ich nicht kann.	1	2	3	4	5
Auch durch andere Pläne komme ich ans Ziel. (Viele Wege führen zum Ziel.)	1	2	3	4	5

## Soziales

Nie/  
Selten

Immer

	1	2	3	4	5
Wie oft sprechen deine Eltern mit dir über Gefühle?	1	2	3	4	5
Wie oft sprechen deine Eltern mit dir über Dinge, die dich ärgern und belasten?	1	2	3	4	5
Wie oft fragen deine Eltern nach deiner Meinung, bevor sie etwas entscheiden, das dich selbst betrifft?	1	2	3	4	5
Wenn du etwas tust, das deine Eltern gut finden: Wie oft zeigen sie dir dann, dass sie sich darüber freuen?	1	2	3	4	5
Wenn du und deine Eltern ein Problem miteinander habt, wie oft könnt ihr dann eine gemeinsame Lösung finden?	1	2	3	4	5
Wie oft geben dir deine Eltern das Gefühl, dass sie dir wirklich vertrauen?	1	2	3	4	5
Wie oft wissen deine Eltern wo du bist, wenn du außer Haus bist?	1	2	3	4	5
Hast du eine/n beste/en Freund/in?	<input type="radio"/> Ja		<input type="radio"/> Nein		
Wie lange ist er/sie dein/e beste/r Freund/in?	<input type="radio"/> Ein paar Wochen <input type="radio"/> Ein paar Monate <input type="radio"/> Länger als ein Jahr				
Du kannst dem/der Freund/in alles erzählen, was dich beschäftigt?	1	2	3	4	5
Du sprichst mit ihm/ihr über deine Gefühle und Geheimnisse?	1	2	3	4	5
Du besprichst mit ihm/ihr Dinge, die Andere nicht wissen sollten?	1	2	3	4	5
Fühlst du dich oft von ihm/ihr alleingelassen?	1	2	3	4	5
Du fühlst dich von ihm/ihr im Stich gelassen?	1	2	3	4	5
Du kannst dich auf ihn/sie verlassen?	1	2	3	4	5
An wen wendest du dich, wenn du ein Problem hast? (z.B.: Mutter, Freund, Onkel, Lehrer, Bekannter, ....)	-----				
Fühlst du dich in der Schule wohl?	1	2	3	4	5
Sind die Lehrer für dich da, wenn du sie brauchst?	1	2	3	4	5
Glaubst du, dass die Gemeinschaft (Staat/ Gesellschaft) dir hilft, wenn du später Probleme hast?	1	2	3	4	5
Hilft dir dein Glaube/Religion, wenn du Probleme hast?	1	2	3	4	5

Was planst du nach dem Schulabschluss?	<input type="radio"/> Berufsausbildung <input type="radio"/> Berufstätigkeit <input type="radio"/> BVJ <input type="radio"/> BGJ <input type="radio"/> Weiteres Praktikum (zur Orientierung) <input type="radio"/> Sonstiges: _____ <input type="radio"/> Weiß nicht <input type="radio"/> Noch nichts entschieden
Wie viele Bewerbungen hast du bisher geschrieben?	Anzahl: _____
Wer hat dir bei den Bewerbungen geholfen. (Mehrfach ankreuzen möglich)	<input type="radio"/> Lehrer <input type="radio"/> Familie <input type="radio"/> Freunde <input type="radio"/> Arbeitsamt, Berufsberater <input type="radio"/> Sonstige: _____
Woher hattest du die Informationen, wo du die Bewerbung hinschickst. (Mehrfach ankreuzen möglich)	<input type="radio"/> Lehrer <input type="radio"/> Familie <input type="radio"/> Freunde <input type="radio"/> Arbeitsamt, Berufsberater <input type="radio"/> Unterricht BLO <input type="radio"/> Praktikum <input type="radio"/> Medien <input type="radio"/> Sonstiges: _____
Was ist dir für deinen zukünftigen Beruf besonders wichtig?	<input type="radio"/> dass ich meine Interessen/ Hobbies einbringen kann <input type="radio"/> dass mir die Arbeit Spaß macht <input type="radio"/> dass ich mich mit meinen Kollegen gut verstehe <input type="radio"/> dass ich gut verdiene <input type="radio"/> dass mein Arbeitsplatz in der Nähe meiner Wohnung ist <input type="radio"/> dass die Arbeitszeit angenehm ist <input type="radio"/> dass ich viel Freizeit und Urlaub habe <input type="radio"/> gesichertes Einkommen.

## Beruf / Ausbildung

Nein  
Geht nicht  
Schlecht

Ja  
Geht sehr  
gut  
Sehr gut

	1	2	3	4	5
Gibt es genug Ausbildungsmöglichkeiten für dich?	1	2	3	4	5
Würdest du in eine andere Stadt für einen Ausbildungsplatz ziehen?	1	2	3	4	5
Würdest du einen anderen Beruf erlernen, wenn du dafür eine Ausbildung machen kannst?	1	2	3	4	5
Konntest du deine Interessen bei der Berufswahl berücksichtigen?	1	2	3	4	5
Denkst du, dass du für diesen Beruf geeignet bist?	1	2	3	4	5
Hast du selbst nach Informationen zu Berufen gesucht?	1	2	3	4	5
Wie schwierig empfindest du die Berufswahl?	1	2	3	4	5
Wie viele Absagen auf Bewerbungen hast du bekommen?	Anzahl: _____				
Findest du, dass du viele Absagen bekommen hast?	1	2	3	4	5
Bist du enttäuscht über die Absagen?	1	2	3	4	5
Bist du verantwortlich, dass du eine Absage bekommen hast? (Liegt es an dir?)	1	2	3	4	5
Liegt es an <b>anderen</b> Umständen, dass du die Absage bekommen hast?	1	2	3	4	5
Wie gehst du gefühlsmäßig damit um, dass du diese Absage bekommen hast? (Mehrfach ankreuzen möglich, maximal 4 Mal)	<input type="radio"/> Rede mit einem Freund <input type="radio"/> Wende mich an einen-Lehrer <input type="radio"/> Schaffe das allein <input type="radio"/> Eltern helfen mir <input type="radio"/> Ist mir egal <input type="radio"/> Einfach weiter bewerben <input type="radio"/> Alles hoffnungslos <input type="radio"/> Sonstiges:_____				
Was sind die größten Hindernisse für dich einen guten Beruf zu ergreifen? (Mehrfach ankreuzen möglich, maximal 4 Mal)	<input type="radio"/> Falscher oder kein Schulabschluss <input type="radio"/> Meine körperlichen Fähigkeiten <input type="radio"/> Ich habe keine Ausdauer <input type="radio"/> Verdiene zu wenig <input type="radio"/> Ich muss zu viel arbeiten <input type="radio"/> Es ist mir zu anstrengend <input type="radio"/> Ich bekomme auch so Geld <input type="radio"/> Ich werde heiraten <input type="radio"/> Dauer der Ausbildung <input type="radio"/> Ort der Ausbildung <input type="radio"/> Keine Lehrstellen Angebote <input type="radio"/> Angst vor Absagen <input type="radio"/> Sonstiges:_____				

Klasse	<input type="radio"/> 9. Klasse <input type="radio"/> 8. Klasse
Alter	_____ Jahre
Geschlecht	<input type="radio"/> Männlich <input type="radio"/> Weiblich
Staatsangehörigkeit	_____
Beruf deines Vaters	_____
Beruf deiner Mutter	_____
Wohnviertel mit Postleitzahl	PLZ: _____ Wohnviertel: _____
Hast du ein eigenes Zimmer?	<input type="radio"/> Ja: <input type="radio"/> Nein, ich teile es mit _____ Personen.

Vielen Dank für deine Mitarbeit !



## Lehrerfragebogen

Sehr geehrte Lehrer, der Schule \_\_\_\_\_,

in meinem Fragebogen erhebe ich die Widerstandsfähigkeit ihrer Schüler und den Stand ihrer Berufswahlvorbereitung. Um diese Daten richtig interpretieren zu können habe ich ein paar kurze Fragen an Sie. Es findet hierbei kein Vergleich zwischen den Lehrkräften statt, sondern die Daten dienen nur dem Herausrechnen störender Variablen und der Vermeidung von Fehlinterpretationen.

Wieviele Schüler sind in ihrer Klasse? \_\_\_\_\_

Wieviele sind heute anwesend? \_\_\_\_\_

Wenn Schüler gefehlt haben, waren es solche, die mehr Risikofaktoren (Armut, beengte Wohnung und negatives Erziehungsklima [siehe Def.]) haben, im Vergleich zum Rest der Klasse?

Def: Ein Mensch kann verschiedenen Risiken in seinem Leben haben. So gibt es auf der einen Seite Status-indikatoren wie niedrige soziale Schicht, Frühgeburt, schlechte Ausbildung der Mutter oder Obdachlosigkeit und auf der anderen Seite gibt es ungünstige Lebensereignisse oder Umstände, die eine adaptive Entwicklung unterbrechen können, so wie den Tod der Mutter, Gewalt in der Familie, Krieg oder Naturkatastrophen (vgl. Masten 2001, s. 195).

- JA  NEIN  
 \_\_\_\_\_

Wenn Sie aus Ihrer pädagogischen Erfahrung reflektieren, hat ihre Klasse im Vergleich zu einer Regelschulklasse (Hauptschule) mehr oder weniger Risikofaktoren?

- Weniger  Gleich viele  Mehr
- 

Inwieweit sind Sie mit dem Konzept BLO und der Berufswahlvorbereitung vertraut?

- Gar nicht  Geringfügig  Gut
- 

Inwieweit können Sie diese Konzepte in der Klasse umsetzen?

- Wenig  Teilweise  Oft
- 

Ist die Berufsvorbereitung in ihrem pädagogischem Konzept ein Schwerpunkt?

- JA  
 NEIN

Inwieweit engagieren Sie sich für dieses Konzept?

- Wenig  Mittel  Stark
- 

Vielen Dank für ihre Mitarbeit!  
Mit freundlichen Grüßen

Markus Gebhardt

Alle Daten werden vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergegeben.

## Reliabilität der Skalen

Resilienzskala mit 13 Items hat den Chronbachs Alpha mit 0,852.

**Item-Skala-Statistiken**

	Skalen- mittelwert, wenn Item weg- gelassen	Skalen- varianz, wenn Item weg- gelassen	Korrigierte Item- Skala- Korrelation	Quadrierte multiple Korrelatio n	Cronbachs Alpha, wenn Item weg- gelassen
Wenn ich feste Pläne habe, verfolge ich sie auch	47,38	57,761	,649	,531	,833
Normalerweise schaffe ich alles irgendwie	47,60	62,562	,393	,316	,848
Es ist mir wichtig, an vielen Dingen interessiert zu bleiben	47,22	60,381	,537	,412	,840
Ich mag mich	47,37	63,168	,236	,236	,860
Ich kann mehrere Dinge gleichzeitig bewältigen	48,00	60,386	,415	,380	,848
Ich bin entschlossen	47,47	58,320	,597	,434	,836
Ich behalte an vielen Dingen Interesse	47,53	57,047	,626	,537	,834
Ich finde öfter etwas, worüber ich lachen kann	47,36	60,665	,406	,330	,848
Ich kann eine Situation aus mehreren Blickwinkeln betrachten	48,16	57,180	,610	,542	,835
Ich kann mich auch überwinden, Dinge zu tun, die ich eigentlich nicht machen will	47,76	59,705	,490	,398	,843
In mir steckt genug Energie, um alles zu machen, was ich machen muss	47,39	59,628	,509	,361	,842
Ich weiß, was ich kann und auch was ich nicht kann	47,35	57,616	,583	,392	,836
Auch durch andere Pläne komme ich ans Ziel	47,47	57,820	,608	,543	,835

Die Skala Protektive Faktoren mit 17 Items hat einen Cronbach Alpha von 0,776.

#### Item-Skala-Statistiken

	Skalen- mittelwert wenn Item weg- gelassen	Skalen- varianz, wenn Item weg- gelassen	Korrigierte Item- Skala- Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weg- gelassen
Wie oft sprechen deine Eltern mit dir über Gefühle	56,13	106,795	,509	,463	,753
Wie oft sprechen deine Eltern mit dir über Dinge, die dich ärgern und belasten	55,58	108,364	,458	,544	,757
Wie oft fragen deine Eltern nach deiner Meinung, bevor sie etwas entscheiden, dass dich selbst betrifft	55,13	112,348	,406	,394	,762
Wenn du etwas tust, das deine Eltern gut finden: Wie oft zeigen sie dir dann, dass sie sich darüber freuen?	54,86	110,474	,514	,349	,756
Wenn du und deine Eltern ein Problem miteinander habt, wie oft könnt ihr dann eine gemeinsame Lösung finden	55,33	107,446	,522	,503	,752
Wie oft geben dir deine Eltern das Gefühl, dass sie dir wirklich vertrauen	54,84	111,008	,520	,460	,756
Wie oft wissen deine Eltern wo du bist, wenn du außer Haus bist	54,84	108,938	,484	,388	,756
Du kannst dem/der Freund/in alles erzählen, was dich beschäftigt	55,13	109,219	,430	,768	,759
Du sprichst mit ihm/ihr über deine Gefühle und Geheimnisse	55,42	107,046	,444	,627	,758
Du besprichst mit ihm/ihr Dinge, die Andere nicht wissen sollten	55,20	110,066	,414	,580	,761
Fühlst du dich oft von ihm/ihr alleingelassen	56,98	119,035	,103	,499	,785

Du fühlst dich von ihm/ihr im Stich gelassen	57,07	120,983	,039	,485	,789
Du kannst dich auf ihn/sie verlassen	54,99	111,894	,349	,650	,766
Fühlst du dich in der Schule wohl	55,48	115,264	,222	,468	,776
Sind die Lehrer für dich da, wenn du sie brauchst	55,19	114,294	,292	,513	,770
Glaubst du, dass die Gemeinschaft (Staat/ Gesellschaft) dir hilft, wenn du später Probleme hast	55,65	113,053	,309	,485	,769
Hilft dir dein Glaube/Religion, wenn du Probleme hast	55,84	112,985	,253	,288	,775

Die Skala Berufswahl Allgemein hat mit 5 Items einen Cronbachs Alpha von 0,652

#### Item-Skala-Statistiken

	Skalen- mittelwert, wenn Item weg- gelassen	Skalen- varianz, wenn Item weg- gelassen	Korrigierte Item- Skala- Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbach s Alpha, wenn Item weg- gelassen
Gibt es genug Ausbildungsmöglichkeiten für dich	15,22	11,022	,441	,198	,584
Würdest du einen anderen Beruf erlernen, wenn du dafür eine Ausbildung machen kannst	15,20	10,762	,271	,094	,680
Konntest du deine Interessen bei der Berufswahl berücksichtigen	14,84	10,549	,516	,307	,551
Denkst du, dass du für diesen Beruf geeignet bist	14,50	11,264	,451	,246	,583
Hast du selbst nach Informationen zu Berufen gesucht	14,97	10,585	,404	,210	,600

Skala Absageverhalten mit 4 Items und einem Cronbachs Alpha von 0,584.

**Item-Skala-Statistiken**

	Skalen- mittelwert, wenn Item weg- gelassen	Skalen- varianz, wenn Item weg- gelassen	Korrigierte Item- Skala- Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weg- gelassen
Findest du, dass du viele Absagen bekommen hast	9,11	8,693	,410	,183	,475
Bist du verantwortlich, dass du eine Absage bekommen hast	8,89	7,987	,529	,288	,369
Liegt es an anderen Umständen, dass du die Absage bekommen hast	8,94	10,056	,287	,151	,571
Bist du enttäuscht über die Absagen	8,06	10,644	,248	,156	,595

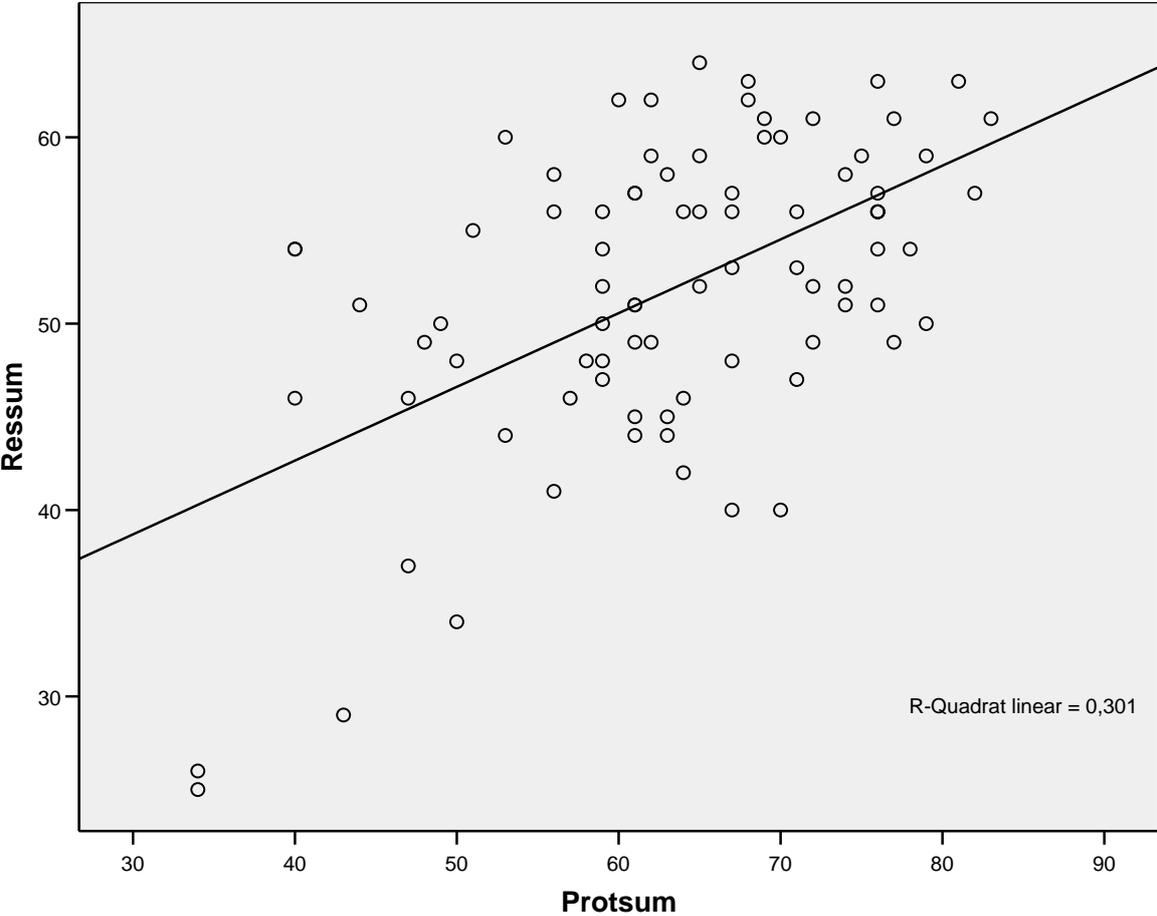
Skala zur Zukunft im Beruf hat 8 Items und einen Cronbach Alpha von 0,762.

**Item-Skala-Statistiken**

	Skalen- mittelwert, wenn Item weg- gelassen	Skalen- varianz, wenn Item weg- gelassen	Korrigierte Item- Skala- Korrelation	Quadrierte multiple Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weg- gelassen
Was ist dir für deinen zukünftigen Beruf besonders wichtig?					
dass ich meine Interessen/ Hobbies einbringen kann	3,26	4,529	,231	,121	,778
dass mir die Arbeit Spaß macht	2,81	4,537	,343	,316	,756
dass ich mich mit meinen Kollegen gut verstehe	3,02	3,955	,539	,399	,722
dass ich gut verdiene	3,16	3,773	,625	,451	,705
dass mein Arbeitsplatz in der Nähe meiner Wohnung ist	3,39	4,195	,488	,304	,733
dass die Arbeitszeit angenehm ist	3,28	4,158	,436	,298	,742
dass ich viel Freizeit und Urlaub habe	3,37	4,100	,527	,309	,726
gesichertes Einkommen	3,16	3,976	,508	,354	,728

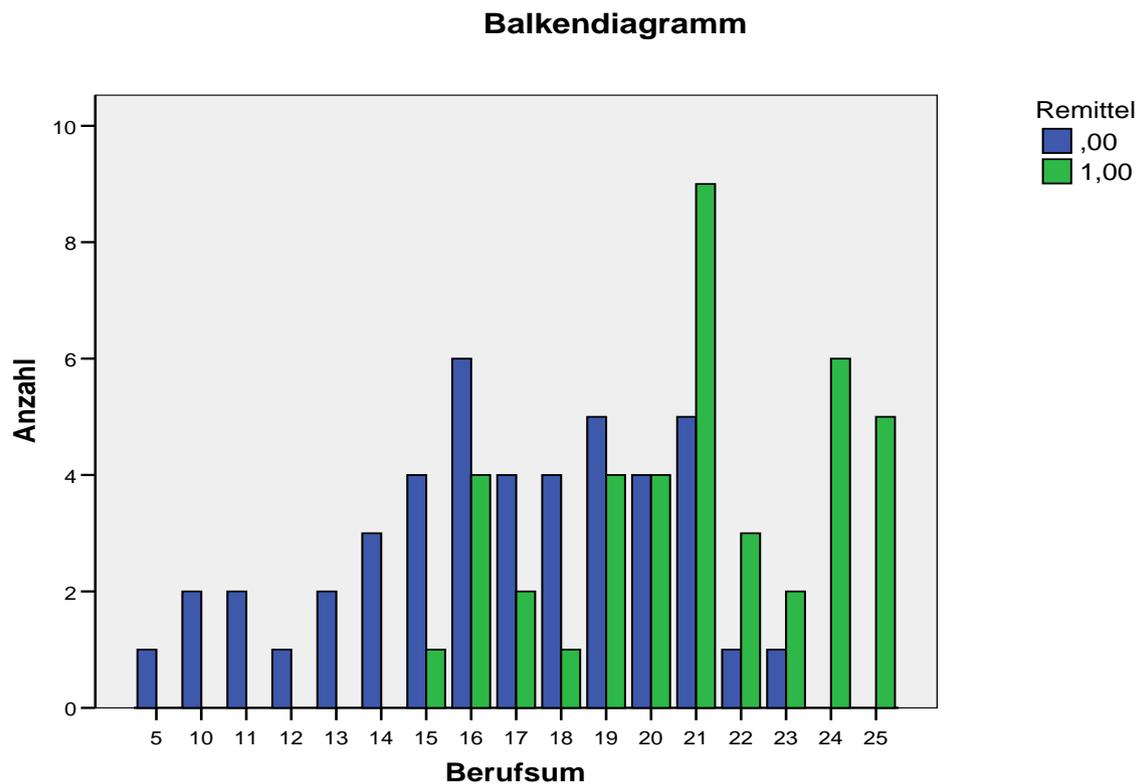
# Korrelation von Resilienz und protektiven Faktoren

Streudiagramm



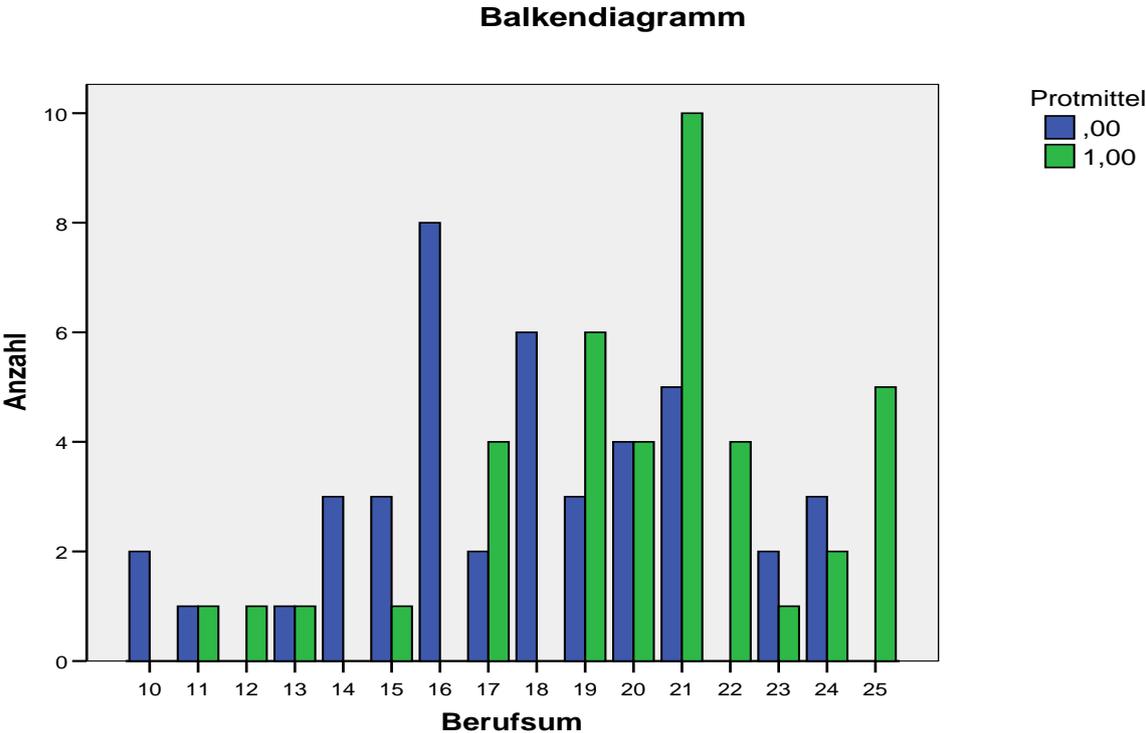
## Gruppenunterschiede in der Berufswahl mit Resilienz

In Bezug auf die abhängige Variable „Selbsteinschätzung zur Berufswahl“ („Berufssum“) betrug der Mittelwert (AM) der Gruppe „hoch resilient“ (1) AM = 20,90 und der Gruppe „niedrig resilient“ (0) AM = 16,62. Im Diagramm sind die einzelnen Werte auf der Variable „Berufssum“ der Gruppenmitglieder dargestellt.



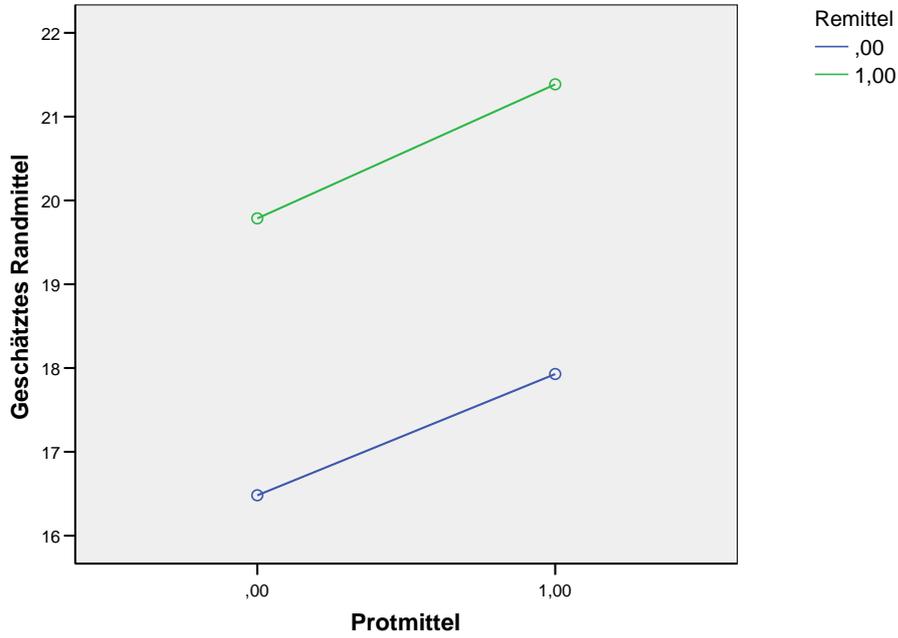
# Gruppenunterschiede in der Berufswahl mit protektive Faktoren

In Bezug auf die abhängige Variable „Selbsteinschätzung zur Berufswahl“ („Berufssum“) betrug der Mittelwert (AM) der Gruppe „mit vielen protektiven Faktoren“ (1) AM = 20,18 und der Gruppe „mit wenig protektiven Faktoren“ (0) AM = 17,70. Im Diagramm sind die einzelnen Werte auf der Variable „Berufssum“ der Gruppenmitglieder dargestellt.

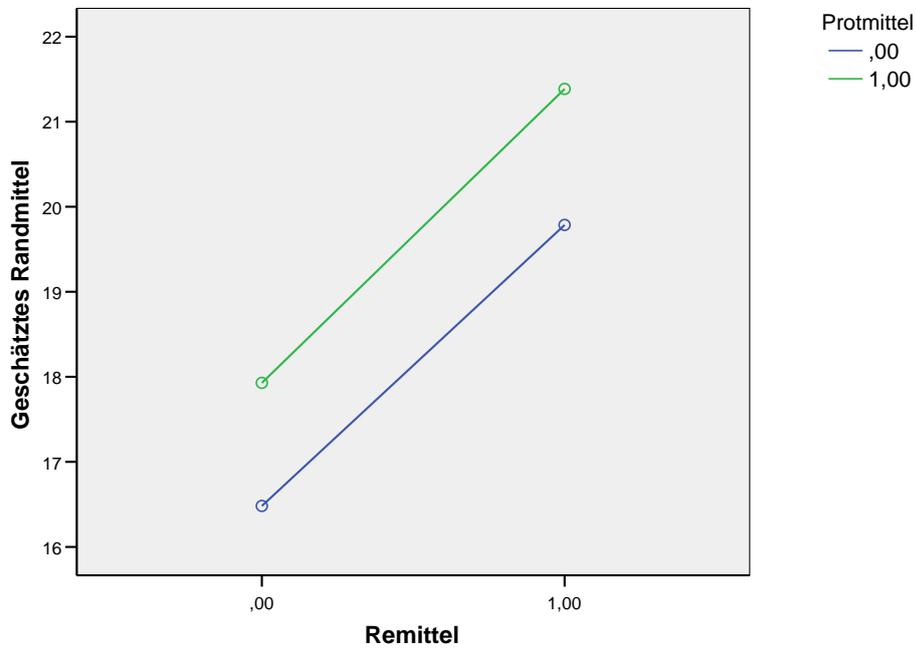


# Zweifaktorielle Varianzanalyse

### Geschätztes Randmittel von Berufsum



### Geschätztes Randmittel von Berufsum



# Regression

## Streudiagramm

