

# Die Rolle der Eltern als zentrale Gestalter des Übergangs an der ersten Schwelle

## *Eine erste Annäherung zu Wünschen und Vorstellungen von Eltern bezüglich interaktiver Beteiligungsformate für eine genderorientierte Berufsorientierung*

LINDA VIEBACK, STEFAN BRÄMER, HANNES TEGELBECKERS, PHILIPP SCHÜSSLER

### **Abstract**

Es ist unumstritten, dass Eltern sowohl einen bewussten wie auch unbewussten Einfluss auf ihre Kinder im Berufsorientierungsprozess und somit auch bei der Berufswahlentscheidung ausüben. Allerdings fehlen bislang empirische Studien bzw. detaillierte Aussagen über den Wirkzusammenhang zwischen elterlichem Einfluss und (MINT-)Berufswahl junger Frauen. Der Beitrag beschreibt den Status quo der Forschungsarbeiten im Rahmen des Projekts „InvestMINT“. Im Zentrum des Beitrags stehen die Darstellung des Forschungsdesigns sowie die ersten (Zwischen-)Ergebnisse sowohl des Pretests der quantitativen Untersuchung zum elterlichen Einfluss auf den MINT-Berufsorientierungsprozess ihrer Töchter sowie zur qualitativen Untersuchung zu den Wünschen und Vorstellungen von Eltern über interaktive Unterstützungsformate für einen gendersensiblen Berufsorientierungsprozess.

## **1 Einleitung**

Die Berufs- und Studienwahl ist geprägt von strukturellen und biografischen Faktoren, die lange vor der eigentlichen Berufswahl wirken und in dem individuelle Einflüsse und die sogenannten „Gatekeeper“ eine entscheidende Rolle spielen (Nissen et al. 2003, S. 49 ff.). Besonders das Elternhaus hat dabei einen bedeutenden Einfluss auf den Berufswahlprozess, da die Berufswahl, als Teil des Sozialisationsprozesses, in einem Zusammenhang mit der familiären Sozialisation steht (Steuer 2015, S. 27; Brämer 2015, S. 42 ff.). Durch Eltern findet eine „an den Werten, Normen und Lebensmustern der Elterngeneration orientierte Primärsozialisation der Kinder statt“ (Baum/Wagner 2014, S. 189). 87,0% der Eltern sehen sich in der Pflicht, ihre Kinder aktiv zu unterstützen (Voigt 2010, S. 17), was die Notwendigkeit stärkt, Eltern als Sozialisationsinstanz des Berufswahlprozesses noch stärker zu berücksichtigen und sie für diese Aufgabe vorzubereiten. Schule allein kann die Rolle als Hilfe zur Erfassung der Bedingungen in der Berufs- und Arbeitswelt nicht ausfüllen, weshalb es von gro-

ßer Bedeutung ist, die Mitwirkung aller Einflussgrößen anzustreben. Eltern, als enge Bezugspersonen, fungieren als wichtigster Ratgeber, Förderer, Unterstützer und stellen gleichzeitig ein soziales Vorbild für ihre Kinder dar (Baum/Wagner 2014, S. 187). Von ihnen wird erwartet, sich mit aktuellen Arbeitsmarkttrends auszukennen und ein umfangreiches Wissensrepertoire zu besitzen, was sich in der modernen Arbeitswelt mit dem stetigen Wandel der Berufsbilder, der Modernisierung von Ausbildungsberufen und Technologien sowie Innovationen und den Veränderungen im Arbeitsalltag und den damit einhergehenden und komplexer werdenden Arbeitsaufgaben schwer verwirklichen lässt.

In bisherigen Untersuchungen wurden Schüler\*innen in den Fokus gestellt, sodass eine Vielzahl bedeutender Erkenntnisse über und aus Sicht von Schüler\*innen zu der Übergangsthematik vorhanden sind, jedoch gibt es bisher wenige Ansätze, welche die Zielgruppe Eltern als Einflussfaktor auf den Berufsorientierungsprozess in den Fokus rückt. Es gibt zwar Projekte, welche die aktive Elternarbeit fokussieren oder zumindest berücksichtigen, aber es existieren deutlich weniger Berufsorientierungsangebote, die auf Familien- und Elternarbeit abzielen, obwohl bekannt ist, dass die Interaktion mit Eltern zwischen Erfolg und Misserfolg entscheiden kann (Kayser 2013, S. 117 ff.). Individuelle Vorstellungen von Eltern werden in den meisten Vorhaben nicht berücksichtigt, weshalb bislang wenige Erkenntnisse zu den Wünschen und Vorstellungen dieser Zielgruppe vorhanden sind.

Die dargestellte Ausgangssituation verdeutlicht die Notwendigkeit neuer Denk- und Handlungsansätze, innerhalb derer Eltern als zentraler Einflussfaktor Berücksichtigung finden. Hier setzt das BMBF-Projekt „InvestMINT – Familiärer Einfluss auf das MINT-Interesse von Töchtern und Konzeption aktiver Beteiligungsformate zur gendersensiblen Studien- und Berufsorientierung“ an. Das Projekt untersucht zwei zentrale Forschungsfragen. Einerseits wird der elterliche Einfluss auf den MINT-Berufsorientierungsprozess ihrer Töchter untersucht. Im Fokus steht die Beantwortung der Fragestellung, wie dieser elterliche Einfluss aussieht und in welcher Form sich dieser im Sozialisationsprozess der Mädchen darstellt. Andererseits wird durch das Projekt erhoben, welche Wünsche und Vorstellungen Eltern, Lehrer\*innen und Schülerinnen zu interaktiven Beteiligungs- und Unterstützungsformaten für den Berufs- und Studienorientierungsprozess haben. Folgend wird das Forschungsdesign näher erläutert und die ersten (Zwischen-)Ergebnisse sowohl des Pretests der quantitativen Untersuchung zum elterlichen Einfluss auf den MINT-Berufsorientierungsprozess ihrer Töchter sowie zur qualitativen Untersuchung zu den Wünschen und Vorstellungen von Eltern über interaktive Unterstützungsformate für einen gendersensiblen Berufsorientierungsprozess dargestellt.

## 2 Der Einfluss der Eltern auf die Berufs- und Studienorientierung

Eltern gehören neben Lehrer\*innen und der Peergroup zu den „Gatekeepern“<sup>1</sup> von Schüler\*innen für deren Entwicklung einer Berufs- und Studienorientierung (Nissen/Keddi/Pfeil 2003, S. 103). Die besondere Position der Eltern drückt sich in der Anzahl der möglichen Variablen, die als Einflussfaktor in Betracht kommen könnten, aus. Neben den allgemeinen Erziehungsaufgaben, der Funktion als Rollenmodell für den eigenen Nachwuchs im Bereich Arbeit, Bildung und Gesellschaft als auch der eigenen Biografie und Erfahrungen bzw. Wissensaneignung über Berufsfelder und Berufsmöglichkeiten und einer somit möglichen projizierten Erwartungshaltung auf die eigenen Kinder spielen die eigene Identität und Persönlichkeit eine bestimmte Rolle. Eine Übersicht derartiger Faktoren findet man u. a. von Bryant/Zvonkovic/Reynolds (2006, S. 151), die zwar schematisch weitreichend ist, aber keine Beziehungen der Einflussfaktoren zueinander klärt. Verwendete Variablen zeigen zudem die Nutzung der Social-Cognitive-Career-Theorie (Bandura 1986; Lent/Brown/Hackett 1994; Lent/Brown 1996; Britner/Pajares 2006) als Grundlage für eine Variablenzuordnung auf. Die sozial-kognitive Laufbahntheorie bietet für das Forschungsvorhaben den kleinsten gemeinsamen Nenner, um verschiedene existierende Modell- und Strukturgleichungsmodelle aus dem anglosächsischen Raum verbinden zu können, da diese beim Versuch einer Variablenzuordnung sich primär auf Aspekte des Interesseneinflusses (1), Selbstwirksamkeitseinflusses (2), Einflusses auf die Ergebniserwartung (3) oder direkt auf die Lernerfahrungen auswirken (4) (Lent/Brown 1996, S. 312 f.; Lent/Brown/Hackett 1994, S. 83 ff.).

Damit verweisen diese direkt auf einzelne Variablen der sozial-kognitiven Laufbahntheorie<sup>2</sup>, welche notwendig sind, da der Berufsorientierungsprozess aus Sicht der Eltern zusätzlich unter den Aspekten von MINT und Gender zu betrachten ist. Diese Aspekte folgen weiteren Theoriebetrachtungen, die in der sozial-kognitiven Laufbahntheorie nur als Rand- bzw. Umweltbedingungen und damit einige Einflussfaktoren unter vielen dargestellt werden, welche hier allerdings genauer betrachtet werden sollen.

### 2.1 Methodisches Vorgehen

Über eine Phase der Theoriearbeit mit Sekundär- und Dokumentenanalyse wurden in einem ersten Schritt Modelle und Studien recherchiert, die Einflussfaktoren und deren Wirkung auf Kernaspekte wie Interesse, Selbstwirksamkeitserwartung und Ergebniserwartung im Kontext der vier Untersuchungsschwerpunkte Eltern, Berufsorientierung, Gender und MINT hatten, um die Relationen dieser Kernaspekte zueinander untersuchen zu können.

---

1 Personen, die einen Einfluss auf den Informationsfluss der Personengruppen haben und als Filter agieren.

2 Eine kritische Betrachtung der einzelnen Faktoren zueinander und der direkten Einflussgrößen kann im Rahmen des vorliegenden Beitrags nicht vorgenommen werden, wird jedoch in der Studie diskutiert.

Zur Bearbeitung dieser Fragestellung soll ein Strukturgleichungsmodell gerechnet werden, wodurch Zusammenhänge zwischen den unterschiedlichen Variablen dargestellt werden sollen. So kann das Zusammenwirken mehrerer Variablen betrachtet werden. Ziel ist es aufzuzeigen, wie die verschiedenen Einflussfaktoren in Beziehung zueinander stehen.

Die Datenerhebung findet über einen Online-Fragebogen statt, welcher bundesweit über regionale und nationale Eltern- und Schulnetzwerke beworben wird. Das Ziel ist es, einen Rücklauf von mindestens  $N = 2.500$  zu erreichen.

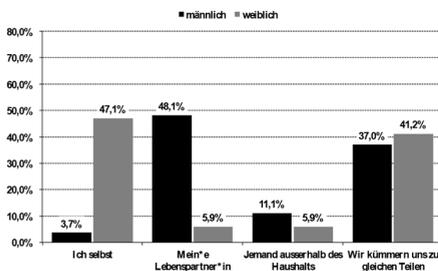
## 2.2 Operationalisierung der Variablen

Werden die Eltern als wichtiger Faktor für den Einfluss in den Mittelpunkt der Betrachtung gerückt, so sind hier besonders der „sozialökonomische Status“ der Eltern (Ashby/Schoon 2010; Te Wang/Degol 2013, S. 316) als auch allgemeine Prädispositionen wie „Qualifizierung“ (Hall/Dickerson/Batts/Kauffmann/Bosse 2011; Mumporeze/Prieler 2017), „Partizipationsinteresse“ (Maschetzke/Rosowski 2009) und die Einstellungen hinsichtlich der sozialen Repräsentation von „Genderstereotypen“ (Ertl/Luttenberger/Paechter 2014, S. 425; Te Wang/Degol 2013, S. 316) zu nennen. Zusätzlich haben Eltern einen direkten Einfluss hinsichtlich der schulischen und beruflichen Beratungsmöglichkeiten. Sie haben sowohl die Möglichkeit, bei der Mitgestaltung des kindlichen Lern- und Lebensumfeldes als auch in der Variante als eigenes Vorbild bzw. „Rolemodel“ (Hyde/Else-Quest/Alibali/Knuth/Romberg 2006, S. 148 ff.) zu agieren bzw. diese zu identifizieren und sichtbar zu machen (Marx/Roman 2002, S. 1187; McIntyre/Paulson/Lord 2003, S. 86). Gerade frühkindliche Möglichkeiten, MINT- und „wissenschaftliches“ Spielzeug und damit verbundene Aufgabenstellungen bzw. Spielanleitungen zu bekommen, fördert langfristig das Interesse und Verständnis für diese Fächer (Mok/Ertl 2011, S. 70 ff.). Hinzu kommt bei der Berufsentcheidung die Rolle der Eltern als primärer Sozialisationskontext (Tynkkynen et al. 2010, S. 451 f.). Eine direkte Verbindung zwischen Arbeitszufriedenheit der Eltern und Selbstwirksamkeit der eigenen Kinder in Bezug auf die Berufswahl der Eltern konnte von Lim/Loo (2003, S. 93 f.) gezeigt werden. Eltern scheinen insbesondere die Berufswahl ihrer Töchter (Vorbild des gleichgeschlechtlichen Elternteils) zu beeinflussen (Miller 1994, S. 1387 f.), und diese lassen sich wiederum von ihren Eltern leichter beeinflussen als Söhne (Trusty et al. 1997, S. 193 f.). Ob ein solcher Einfluss von den Eltern unterstützend oder hinderlich für die berufliche Entwicklung ist, hängt davon ab, inwiefern er der/dem Jugendlichen eine Berufswahl ermöglicht, in der persönliche Interessen, Begabungen/Fähigkeiten und die Anforderungen des künftigen Berufs übereinstimmen. Bei der Darstellung von Genderstereotypen sollte für die Befragung eine Überkreuzung der Wahrnehmungen mit denen der eigenen Töchter erhoben werden, um die verschiedenen Aspekte der „Genderstereotypisierung“ (Bath 2014; Te Wang/Degol 2013) mitunter erkennen und auflösen zu können. Weiterhing zeigten Sax et al. (2015, S. 829), dass das mathematische Selbstkonzept (MSC) der Erziehenden mit den angewandten Items voraussagen kann, welche mathematischen Leistungen Schüler\*innen im darauffolgenden Jahr leisten (Sax/

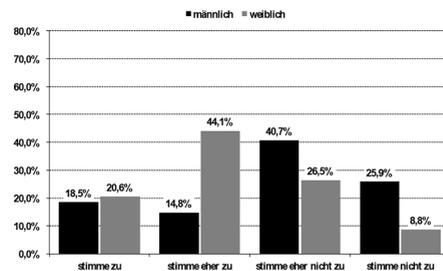
Kanny/Riggers-Piehl/Whang/Paulson 2015, S. 168). Sawitri et al. haben über die schulische und Karriereerwartung der Eltern für ihre Kinder zeigen können, dass eine klar kommunizierte Erwartungshaltung bei der Erziehung eine erhöhte Selbstwirksamkeit für MINT-Fächer voraussagen kann (Sawitri/Creed/Zimmer-Gembeck 2014). Die in Sawitris Studie angewandten standardisierten Fragebogen-Items kamen aus der Studie der Perceived Parental Expectation Subscal (Wang/Hepppner 2015; Te Wang/Degol 2013), welche für den Fragebogen ins Deutsche übersetzt und skalenmäßig angepasst wurde.

### 2.3 Erste Ergebnisse

Die in diesem Kapitel vorgestellten ersten Ergebnisse basieren auf der Auswertung des Pretests des standardisierten Fragebogens. Insgesamt nahmen 89 Personen am Pretest teil, wobei 61 Fragebögen komplett ausgefüllt wurden ( $N = 61$ ) und in die Auswertung eingingen (männlich: 44,3 %, weiblich: 55,7 %).<sup>3</sup>



**Abbildung 1:** Wer kümmert sich hauptsächlich um die Belange des Kindes?

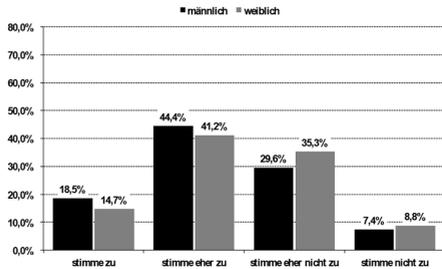


**Abbildung 2:** Eine Mutter kümmert sich automatisch stärker um die alltäglichen Belange ihrer Kinder

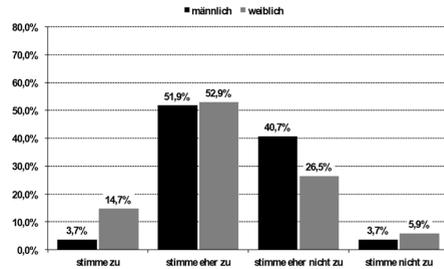
Die Frage: „Wer kümmert sich hauptsächlich um die Belange des Kindes?“ (Abbildung 1) beantworteten knapp die Hälfte der Frauen mit „Ich selbst“ und ebenso etwa die Hälfte der Männer mit „Mein\*e Lebenspartner\*in“. Dass sie sich gemeinsam zu gleichen Teilen um die Belange kümmern, sagten 37,0% der Männer und 41,2% der befragten Frauen (Abbildung 1). Gleichzeitig sagen 50,8% aller Befragten (stimme zu: 19,7%, stimme eher zu: 33,1%), dass sich eine Mutter automatisch stärker um die alltäglichen Belange ihrer Kinder kümmert, wobei insbesondere die weiblichen Befragten (stimme zu: 20,6%, stimme eher zu: 44,1%) diese Aussage bejahten (Abbildung 2). Im Gegensatz zur ersten vorgestellten Frage sagten hier die männlichen Befragten (66,7%), dass sie es nicht so einschätzen, dass eine Mutter sich automatisch stärker um die alltäglichen Belange der Kinder kümmert (Abbildung 2).

<sup>3</sup> Die Gründe für das Abbrechen bzw. Schwierigkeiten während der Beantwortung des Fragebogens wurden mit erhoben und gingen in der Arbeitsphase der formativen Evaluation des Erhebungsinstruments in die Anpassung und Optimierung des Erhebungsinstruments ein.

Die Vorstellung, dass die MINT-Fächer viel Lernaufwand und eine mathematische Begabung erfordern, teilen 59,0% bzw. 62,3% aller Befragten (Abbildungen 3 und 4). Differenziert nach Geschlecht zeigt sich, dass dies sowohl für die Frauen (55,9% bzw. 67,6%) als auch für die Männer (63,0% bzw. 55,6%) gilt (Abbildungen 3 und 4).



**Abbildung 3:** Um gute Leistungen in schulischen MINT-Fächern zu erreichen, bedarf es viel Lernaufwand

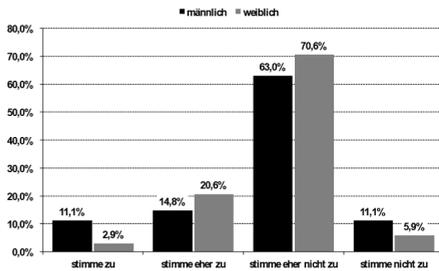


**Abbildung 4:** Für MINT-Fächer muss man eine Begabung in Mathematik mitbringen

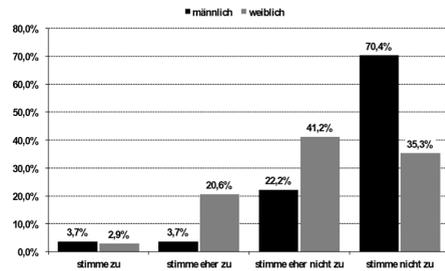
Der Aussage: „Ich nehme meine Kinder mit auf Arbeit, um ihnen meine Arbeitsumgebung zu zeigen“ stimmten 63,0% der männlichen und 70,6% der weiblichen befragten Personen eher nicht zu (Abbildung 5). Nur etwa 7,0% aller Befragten konnten diese Aussage voll bejahen.

Ein ähnliches Bild lieferte die Aussage: „Ich wünsche mir, dass sich meine Kinder an meiner eigenen Berufslaufbahn orientieren.“ Hier gaben insgesamt 92,6% der Männer und 76,5% der Frauen an, eher nicht bzw. nicht zuzustimmen (Abbildung 6). Etwa ein Fünftel der weiblichen Befragten sagte, dass sie dieser Aussage eher zustimmen würden (Abbildung 6).

Die ersten rein deskriptiven Auswertungen des Pretests zeigen, dass das entwickelte Erhebungsinstrument zur Bearbeitung dieser Fragestellung eingesetzt werden kann, da es erstens das Zusammenwirken mehrerer Variablen betrachten sowie zweitens die verschiedenen Einflussfaktoren in Beziehung zueinander setzen kann. Insbesondere die exemplarisch vorgestellten Ergebnisse (Abbildungen 1 bis 6) lassen vermuten, dass u. a. Zusammenhänge zwischen stereotypen Vorstellungen zu MINT-Berufen, gendertypischen Prägungen durch die Eltern sowie einer gendersensiblen Berufsorientierung bestehen.



**Abbildung 5:** Ich nehme meine Kinder mit auf Arbeit, um ihnen meine Arbeitsumgebung zu zeigen



**Abbildung 6:** Ich wünsche mir, dass sich meine Kinder an meiner eigenen Berufslaufbahn orientieren

### 3 Wünsche und Vorstellungen von Eltern über interaktive Unterstützungsformate für den Berufsorientierungsprozess

Das zweite Forschungsanliegen des Projekts InvestMINT ist die Beantwortung der Forschungsfrage: „Welche interaktiven Beteiligungs- und Unterstützungsformate wünschen sich Eltern, um ihre Töchter im Berufsorientierungsprozess im MINT-Bereich adäquat unterstützen zu können?“ Die Beantwortung erfolgt mittels eines Mixed-Method-Ansatzes. Ausgehend von einer Sekundäranalyse erfolgt in einem ersten Schritt die Datenerhebung qualitativ mithilfe der Methode Fokusgruppen-Diskussion als eine Form der qualitativen Befragung (Krueger/Casey 2008, S. 43). Die Ergebnisse fließen in eine zweite quantitative Befragung ein, welche bundesweit mittels Fragebogen durchgeführt wird. Hier werden die durch die Fokusgruppen-Diskussion entstandenen (Hypo-)Thesen sowie das eruierte Kategoriensystem überprüft. In den beiden folgenden Kapiteln werden die Erhebungs- und Auswertungsmethode kurz vorgestellt.

#### 3.1 Fokusgruppeninterview

Fokusgruppeninterviews oder -diskussionen gehören zu den qualitativen Forschungsmethoden und sind dadurch gekennzeichnet, dass das jeweilige Thema explizit vom Forschenden in die Gruppe eingebracht wird und die erhobenen Daten das Ergebnis der Interaktion der Fokusgruppe ist. Eine Fokusgruppe setzt sich aus fünf bis sieben Teilnehmenden zusammen, welche durch einen Informationsinput (Stimulus) zu einer Diskussion angeregt und durch einen/r Moderator\*in begleitet werden (Morgan 1997, S. 13 ff.). Benighaus und Benighaus (2012, S. 112) entwickelten, in Anlehnung an Krueger und Casey (2008, S. 43), einen allgemeingültigen Ablauf für die Durchführung von Fokusgruppen mittels eines Moderators. Das Interview wird in fünf Phasen unterteilt, welche einen gruppenspezifischen Prozess ermöglichen, der sowohl

das Individuum als auch die Gruppe und das eigentliche Thema einbindet. Es wird davon ausgegangen, dass die Teilnehmenden am Anfang von ihrer eigenen Person ausgehen („Ich“-Selbstkonzeption) und darauf aufbauend innerhalb der Gruppe eine Arbeitsbeziehung zueinander definiert wird („Wir“-Arbeitsbeziehung). Die Erarbeitung des eigentlichen Themas folgt, nachdem „Ich“ und „Wir“ ihre Vorstellungen gefunden haben und somit ein gutes Gesprächsklima entstanden ist (Benighaus/Benighaus 2012, S. 112 ff.). Auf Grundlage dieser methodischen Vorüberlegungen wurde der Leitfaden für die Interviews gestaltet sowie ein Stimulus, welcher zum Thema hinführt, konzipiert.

### 3.2 Induktive Kategorienentwicklung

Die erhobenen transkribierten Daten werden mit der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2010) ausgewertet. Die qualitative Inhaltsanalyse beschreibt ein methodisches Vorgehen zur schrittweisen Transformation von Textmaterial durch verschiedene vorher definierte Prozessparameter und -operatoren auf eine bestimmte verallgemeinernde Abstraktionsebene (Mayring 2010, S. 67). Die induktive Kategorienentwicklung kennzeichnet eine mögliche Technik der qualitativen Inhaltsanalyse. Hierbei werden die Kategorien direkt aus den erfassten Interviewdaten gebildet, da sie „die Kategorien direkt aus dem Material in einem Verallgemeinerungsprozess [...], ohne sich auf vorab formulierte Theoriekonzepte zu beziehen“, ableitet (Mayring 2010, S. 83). Das bedeutet für den Forschungs- und Auswertungsprozess, dass erst nach der Interviewdurchführung Kategorien zur Unterteilung der Textmaterialien entwickelt werden können. So lassen sich die Textmaterialien auf eine übersichtliche Form reduzieren, welche dann die wichtigsten und damit forschungsrelevanten Inhalte einschließt und ein überschaubares Bild der Interviewdaten darstellt (Mayring 2010, S. 83).

Dem Projekt liegt, wie bereits beschrieben, u. a. die Forschungsfrage „Welche interaktiven Beteiligungs- und Unterstützungsformate wünschen sich Eltern, um ihre Töchter im Berufsorientierungsprozess im MINT-Bereich adäquat unterstützen zu können?“ als forschungsleitende Fragestellung zugrunde. Die hier vorgestellten Ergebnisse beschäftigen sich im Rahmen dieser Forschungsfrage explizit mit den „Wünschen/Vorstellungen der Eltern“ (Gegenstand, Fragestellung) an die Ausgestaltung von interaktiven Unterstützungsformaten zur Berufsorientierung. Im nächsten Schritt wurde ein Selektionskriterium (Kategoriendefinition), welches Unwesentliches, Ausschmückendes und Abweichendes ausschließt, eingeführt, das festlegt, welches Material als Ausgangspunkt zur Kategorienbildung benutzt werden soll (Mayring 2010, S. 84f.). Im konkreten Fall wurden unter der Begrifflichkeit „Wünsche/Vorstellung der Eltern“ alle Aspekte verstanden, die nachvollziehbare, subjektive, positive oder negative Bedarfe, Forderungen, Rahmenbedingungen, Wünsche, Vorstellungen und Ansprüche an die Ausgestaltung von interaktiven Unterstützungs- und Beteiligungsformaten aus Sicht der Eltern darstellen.

### 3.3 Erste Zwischenergebnisse

Die hier vorgestellten Zwischenergebnisse basieren auf der ersten Auswertung durch die dargestellte induktive Kategorienbildung von bisher zwei transkribierten Fokusgruppeninterviews, welche im Zeitraum Mai/Juni 2018 mit der Zielgruppe Eltern durchgeführt wurden.

**Tabelle 1:** Beispiel Hauptkategorien „Genutzte Angebote der Berufsorientierung“ und „Wünsche/Vorstellungen“ (Auswahl)

Hauptkategorie (Unterkategorien)	Kodierte Interviewpassagen (Beispiele)
<b>Genutzte Angebote der Berufsorientierung</b> (Praktikum, Berufsberatung, Girls'/Boys' Day, Eignungstest)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „[...] hat verschiedene Praktika gemacht. Sie wusste relativ schnell, was sie nicht machen möchte. Und wir hatten dann auch schon gerade von der Agentur für Arbeit so ein paar Kompetenzanalysetests gemacht und so. Wo die gesagt haben, ja gut, ‚sozialer Bereich‘, und da hat sie dann auch verschiedene Praktika absolviert und hat sie gesagt, das ist genau ihr.“</li> <li>• „[...] sie ist auch in den Ferien selber separat/denn selber auf eigenen Wunsch/auch noch mal ein paar Tage hingegangen (zum Praktikum).“</li> <li>• „[...] wir waren dreimal bei der Berufsberatung, und dort wurde uns das so ein bisschen/so die Wege, die zu machen wären, ähm, wurden uns dort erklärt, und da hatte sie sich denn für Gesundheit und Soziales interessiert.“</li> <li>• Girls' Day hat sie mitgemacht. Das war jetzt in der Schule da die Veranstaltung.“</li> <li>• „[...] das ist alles schon [Ausbildungsvertrag]. Das sind wir auch vorher hingefahren und haben uns angeguckt, genau.“</li> </ul>
<b>Wünsche/Vorstellungen</b> (Bewerbungstraining, Einstellungstests, Vorstellungsgespräch)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „[...] vielleicht könnte man mit 7. schon mal das irgendwo spielerisch, pädagogisch wertvoll, da einfach schon mal zu gucken, wo man sagt, wo soll die Richtung hingehen.“</li> <li>• „Ich würde mir wünschen, (.) für mich als Mama (..), dass sie einfach mehr auf die Vorstellungsgespräche eingehen.“</li> <li>• „Ja, Vorstellungsgespräche üben. Ein Personaler tickt doch ganz anders. Der guckt doch ganz anders.“</li> <li>• „Ja, also äh, ein Arbeitgeber guckt da doch anders. Und der fragt zum Beispiel nach die Stärken, nach die Schwächen. Und <i>das</i> zu üben, dass man die Schwächen auch als Stärke verkaufen kann, das sind so/alles so Sachen.“</li> <li>• „So Assessment-Center, den ganzen Tag. Was kommt da auf einen zu? <i>Das ist</i> (...), wo ich sage, dass müssten sie machen, dass die [Töchter] nicht immer so eine <i>Angst</i> davor haben.“</li> <li>• „Gruppenarbeit, Gruppengespräch, ja? Selbstpräsentation. Das muss auf alle Fälle auch geübt werden. Ich sage mal, das soll ja <i>natürlich</i> rüberkommen.“</li> </ul>

Die kodierte Kategorien wurden im Prozess der formativen und summativen Reliabilitätsprüfung (Paraphrasierung inkl. 1. Reduktion, Generalisierung inkl. 2. Reduktion) auf 15 Unterkategorien reduziert, die dann zu fünf Hauptkategorien gebündelt wurden.

Tabelle 1 zeigt eine Auswahl der induktiv entwickelten Kategorien mit einer entsprechenden Auswahl für die kodierte Interviewpassagen.

Innerhalb des Auswertungsprozesses konnten, stark verkürzt, auf die bis jetzt zwei transkribierten Fokusgruppeninterviews Aussagen expliziert werden, die sich den Hauptkategorien „Genutzte Angebote der Berufsorientierung“ und „Wünsche/Vorstellungen“ zuordnen lassen. Werden die nominalen Häufigkeiten der extrahierten Kategorien betrachtet, so zeigt sich, dass in jeder Fokusgruppe Aussagen zu den Unterkategorien „Praktikum“, „Berufsberatung“, „Girls'/Boys' Day“, „Eignungstest“, „Bewerbungstraining“ und „Vorstellungsgespräch“ zugeordnet werden konnten. Dieses Ergebnis wird durch die Auswertung der absoluten Häufigkeiten bestätigt.

In diesem Zusammenhang lassen sich als erste Ergebnisse zwei Thesen formulieren:

1. Eltern nutzen und helfen ihren Töchtern bei der Nutzung der Angebote Praktikum, Berufsberatung, Girls'/Boys' Day und Eignungstest zur Unterstützung der Berufsorientierung.
2. Eltern wünschen sich Unterstützungsformate im Bereich Bewerbungstraining, Einstellungstests und Vorstellungsgespräch, um ihre Töchter adäquat unterstützen zu können.

Die ersten Zwischenergebnisse lassen bereits vage eine Richtung erkennen, welche Wünsche und Vorstellungen Eltern bzgl. interaktiver Unterstützungsformate haben. Im weiteren Forschungsverlauf gilt es jedoch diese angedeuteten Oberflächenphänomene tiefergreifender zu interpretieren, sodass eine Typenbildung (Musterinterpretation) möglich wird.

## 4 Fazit und Ausblick

Das Forschungsprojekt verspricht in seinem weiteren Verlauf Einblicke zu erhalten, wie Berufs- und Studienorientierung und im Speziellen die Entscheidung für oder gegen einen technischen Beruf oder ein ingenieurwissenschaftliches Studium durch das Elternhaus mitbestimmt werden, welche Variablen Einfluss nehmen und wie verschiedene Variablen untereinander wirken. Die differenzierten Erkenntnisse und Handlungsempfehlungen zur Rolle der Eltern im Prozess der Berufs- und Studienorientierung bilden einen Ausgangspunkt für ein besseres Verständnis der komplexen Zusammenhänge, die zu Maßnahmen führen sollen, die von der Politik, Wirtschaft und Gesellschaft aufgegriffen, akzeptiert und umgesetzt werden.

Am Ende des Forschungsprozesses lassen sich durch die Forschungsergebnisse einerseits Ansätze, Handlungsempfehlungen und Strategien zur Umsetzung einer gendersensiblen Berufsorientierung ableiten. Andererseits werden aus den empirischen Ergebnissen erste interaktive Beteiligungs- und Unterstützungsformate zur gendersensiblen Berufsorientierung didaktisch-methodisch konzipiert. Die konzipierten Lehr-/Lernarrangements sollen zur Identifizierung, Sensibilisierung und Förderung des Interesses und der Motivation von jungen Frauen zur Entscheidung für Berufe im MINT-Bereich beitragen und gleichzeitig den Berufsorientierungsprozesses der Schülerinnen unterstützen.

## Literatur

- Ashby, Julie/Schoon, Ingrid (2010): Career success. The role of teenage career aspirations, ambition value and gender in predicting adult social status and earnings. In: *Journal of Vocational Behavior*, 77 (3), S. 350–360.
- Bandura, Albert (1986): *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs.
- Bandura, Albert (1977): Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review*, 84 (2), S. 191–215.
- Bath, Corinna (2014): Searching for Methodology. Feminist technology design in computer science. In: Ernst, Waltraud/Horwarth, Ilona (Hrsg.): *Gender in Science and Technology. Interdisciplinary approaches*. Bielefeld, S. 57–78.
- Baum, Simone/Wagner, Bianca (2014): Kooperation mit Eltern am Übergang Schule – Beruf. Erfahrungen der Schulsozialarbeit und Ergebnisse des Modellprojektes „Gemeinsam in die Zukunft“. In: Pötter, Nicole (Hrsg.): *Schulsozialarbeit am Übergang Schule – Beruf. Beiträge zur Sozialen Arbeit an Schulen 3*. Wiesbaden.
- Benighaus, Christina/Benighaus Ludger (2012): Moderation, Gesprächsaufbau und Dynamik in Fokusgruppen. In: Schulz, Marlen/Mach, Birgit/Renn, Ortwin (Hrsg.): *Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft*. Wiesbaden.
- Brämer, Stefan (2015): Mädchen in technischen dualen Ausbildungsberufen. Eine empirische Analyse von Einflussfaktoren auf die Berufswahl junger Frauen in Sachsen-Anhalt. Effekte technischer Bildungsangebote. Magdeburg.
- Britner, Shari L./Pajares, Frank (2006): Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. In: *Journal of Research in Science Teaching*, 43 (5), S. 485–499.
- Bryant, Brenda K./Zvonkovic, Anisa M./Reynolds, Paula (2006): Parenting in relation to child and adolescent vocational development. In: *Journal of Vocational Behavior*, 69 (1), S. 149–175.
- Bühler, Karl (1999): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Ungekürzter Neudruck der Ausgabe 1934. Stuttgart.
- Ertl, Bernhard/Luttenberger, Silke/Paechter, Manuela (2014): Stereotype als Einflussfaktoren auf die Motivation und die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten bei Studentinnen in MINT-Fächern. In: *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 45 (4), S. 419–440.
- Hall, Cathy/Dickerson, Jeremy/Batts, David/Kauffmann, Paul/Bosse, Michael (2011): Are we missing opportunities to encourage interest in STEM fields? In: *Journal of Technology Education*, 23 (1), S. 32–46.
- Hyde, Janet S./Else-Quest, Nicole M./Alibali, Martha W./Knuth, Eric/Romberg, Thomas (2006): Mathematics in the home: Homework practices and mother-child interactions doing mathematics. *Journal of Mathematical Behavior*, 25 (2), S. 136–152.
- Kayser, Hans (2013): *Gestaltung schulischer Berufsorientierung. Ein theoretisch und empirisch fundiertes Konzept mit Handlungsempfehlungen für Praxis und Forschung*. Online: <http://tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/3521/1/GestaltungschulischerBerufsorientierung.pdf> (14.09.2018).

- Krueger, Richard A./Casey, Mary Ann (2008): Focus groups. A practical guide for applied research. Thousand Oaks, CA.
- Lent, Robert W./Brown, Steven D. (1996): Social Cognitive Approach to Career Development: An Overview. In: *The Career Development Quarterly*, 44 (4), S. 310–321.
- Lent, Robert W./Brown, Steven D./Hackett, Gail (1994): Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. In: *Journal of Vocational Behavior*, 45 (1), S. 79–122.
- Lim, Vivienne K. G./Loo, Geok L. (2003): Effects of parental job insecurity and parenting behaviors on youth's self-efficacy and work attitudes. In: *Journal of Vocational Behavior*, 63 (1), S. 86–98.
- Marx, David M./Roman, Jasmin S. (2002): Female Role Models: Protecting Women's Math Test Performance. In: *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28 (9), S. 1183–1193.
- Maschetzke, Christiane/Rosowski, Elke (2009): Die Bedeutung der Eltern im Prozess der Berufsorientierung. In: Oechsle, Mechthild/Maschetzke, Christiane/Rosowski, Elke (Hrsg.): *Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern*. Wiesbaden, S. 181–228.
- Mayring, Philipp (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim.
- McIntyre, Rusty B./Paulson, René M./Lord, Charles G. (2003): Alleviating women's mathematics stereotype threat through salience of group achievements. In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 39 (1), S. 83–90.
- Miller, Mark J. (1994): Congruence between parents' and children's three-letter Holland codes. In: *Psychological Reports*, 74, S. 1387–1390.
- Mok, Sog Yee/Ertl, Bernhard (2011): *SESTEM – Supporting Equality in Science Technology and Mathematics related choices of careers*. München.
- Morgan, David L. (1997): *Focus Groups as Qualitative Research*. Qualitative research Methods Series No. 16. Thousand Oaks, CA.
- Mumporeze, Nadine/Prieler, Michael (2017): Gender digital divide in Rwanda: A qualitative analysis of socioeconomic factors. In: *Telematics and Informatics*, 34 (7), S. 1285–1293.
- Nissen, Ursula/Keddi, Barbara/Pfeil, Patricia (2003): *Berufsfindungsprozesse von Mädchen und jungen Frauen. Erklärungsansätze und empirische Befunde*. Opladen.
- Piaget, Jean (1972): *Sprechen und Denken beim Kinde*. Schwann.
- Sawitri, Dian/Creed, Peter A./Zimmer-Gembeck, Melanie (2014): Parental influences and adolescent career behaviours in a collectivist cultural setting. In: *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14 (2), S. 161–180.
- Sax, Linda J./Kanny, Alison M./Riggers-Piehl, Tiffani. A./Whang, Hannah/Paulson, Laura N. (2015): „But I'm Not Good at Math“. The Changing Salience of Mathematical Self-Concept in Shaping Women's and Men's STEM Aspirations. In: *Research in Higher Education*, 56 (8), S. 813–842.

- Schulz von Thun, Friedemann (2011): Miteinander reden: 1–3. Störungen und Klärungen. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Das „Innere Team“ und situationgerechte Kommunikation. Reinbek.
- Steuer, Linda (2015): Gender und Diversity in MINT-Fächern. Eine Analyse der Ursachen des Diversity-Mangels. Wiesbaden.
- Trusty, Jerry/Watts, Richard. E./Erdman, Phyllis (1997): Predictors of parents' involvement in their teens' careloment. In: Journal of Career Development, 23, S. 189–201.
- Tynkkynen, Lotta/Nurmi, Jari-Erik/Salmela-Aro, Katariina (2010): Career goal-related social ties during two educational transitions: Antecedents and consequences. In: Journal of Vocational Behavior, 76, S. 448–457.
- Voigt, Jana (2010): Eltern und Berufsorientierung. Ergebnisbericht einer Erhebung zu Wünschen und Bedarfen an Informations- und Beratungsangebote. Online: [https://www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/toolbox/Lpz\\_BerichtElternbefragung.pdf](https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/toolbox/Lpz_BerichtElternbefragung.pdf) (14.09.2018).
- Wang, Li-Fei/Heppner, Paul P. (2015): Assessing the Impact of Parental Expectations Taiwanese College Students. In: The Counseling Psychologist, 30 (4), S. 582–608.
- Wang, Ming Te/Degol, Jessica (2013): Motivational pathways to STEM career choices: Using expectancy-value perspective to understand individual and gender differences in STEM fields. In: Developmental Review, 33 (4), S. 304–340.

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Wer kümmert sich hauptsächlich um die Belange des Kindes? .....	385
Abb. 2	Eine Mutter kümmert sich automatisch stärker um die alltäglichen Belange ihrer Kinder .....	385
Abb. 3	Um gute Leistungen in schulischen MINT-Fächern zu erreichen, bedarf es viel Lernaufwand .....	386
Abb. 4	Für MINT-Fächer muss man eine Begabung in Mathematik mitbringen .....	386
Abb. 5	Ich nehme meine Kinder mit auf Arbeit, um ihnen meine Arbeitsumgebung zu zeigen .....	387
Abb. 6	Ich wünsche mir, dass sich meine Kinder an meiner eigenen Berufslaufbahn orientieren .....	387

## Tabellenverzeichnis

Tab. 1	Beispiel Hauptkategorien „Genutzte Angebote der Berufsorientierung“ und „Wünsche/Vorstellungen“ .....	389
--------	---	-----

## **Autorin und Autoren**

### **Linda Vieback**

Wissenschaftliche Mitarbeiterin  
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg,  
Institut für Berufs- und Betriebspädagogik  
[www.ovgu.de](http://www.ovgu.de)  
[linda.vieback@ovgu.de](mailto:linda.vieback@ovgu.de)

### **Stefan Brämer**

Wissenschaftlicher Mitarbeiter  
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg,  
Institut für Berufs- und Betriebspädagogik  
[www.ovgu.de](http://www.ovgu.de)  
[stefan.braemer@ovgu.de](mailto:stefan.braemer@ovgu.de)

### **Hannes Tegelbeckers**

Wissenschaftlicher Mitarbeiter  
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg,  
Institut für Bildung, Beruf und Medien  
[www.ovgu.de](http://www.ovgu.de)  
[hannes.tegelbeckers@ovgu.de](mailto:hannes.tegelbeckers@ovgu.de)

### **Philipp Schüssler**

Wissenschaftlicher Mitarbeiter  
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg  
[www.ovgu.de](http://www.ovgu.de)  
[philipp.schuessler@ovgu.de](mailto:philipp.schuessler@ovgu.de)