

dvb-Script 1/2021

Marie Dietrich

Studierende im Übergang von Studium
in den Beruf begleiten

—
Das Potenzial von Design Thinking und konstruktivistischer
Erwachsenenbildung als Beratungskonzept am Beispiel
'Life & Vision'

Preisgekrönte Arbeit im Rahmen des Josephine-Levy-Rathenau-Preises 2021

Zitationsvorschlag:

Dietrich, Marie (2021): Studierende im Übergang vom Studium in den Beruf begleiten. Das Potenzial von Design Thinking und konstruktivistischer Erwachsenenbildung als Beratungskonzept am Beispiel ‚Life & Vison‘. *dvb-script* 1/2021. Iserlohn: Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb)

– Für die Veröffentlichung veränderte Version der gleichnamigen Masterthesis am Fachbereich Sozialwissenschaften, Medien und Sport der Johannes Gutenberg-Universität Mainz (2020); preisgekrönte Arbeit im Rahmen des Josephine-Levy-Rathenau-Preises 2021 –

Der Anhang der Originalarbeit wurde aus Gründen des Datenschutzes der interviewten Personen für diese Publikation entfernt.

Autorinneninfo:

Marie Dietrich

— mariedietrich@gmx.de

Herausgeber:

Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb)

— *dvb-Geschäftsstelle*

c/o Beatrice Ehmke — Erich-Kästner-Weg 12 — 58640 Iserlohn

Telefon 02371 7918012

kontakt@dvb-fachverband.de

dvb-fachverband.de

twitter.com/dvb_fachverband

CC BY 4.0 / 2021



Informationen zum Josephine-Levy-Rathenau-Preis

Der Deutsche Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. lobt gemeinsam mit seinem langjährigen Publikationspartner [wbv Media](#) einen Nachwuchspreis für die Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung aus. Der Preis soll der Professionalisierung der Beratung dienen, der Beratungswissenschaft und -praxis eine größere Sichtbarkeit verschaffen und den Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis vertiefen.

Gleichzeitig wird so die Möglichkeit geschaffen, praxisrelevante Master-Abschlussarbeiten durch eine Veröffentlichung unter Open Access für einen größeren Kreis von Leser*innen zugänglich zu machen.

Benannt wird der Preis nach Josephine Levy-Rathenau (1877-1921), einer Begründerin der Berufsberatung und der Erwachsenenbildung in Deutschland, die sich insbesondere für Frauen eingesetzt hat.

Weitere Informationen finden Sie unter: dvb-fachverband.de/der-dvb/nachwuchspreis/

Jury:

- W. Arndt Bertelsmann (wbv Media)
- Dr. Ingo Blaich (dvb Forschungsforum, Technische Universität Dresden)
- Prof. Dr. Bernd Käpplinger (Justus-Liebig-Universität Gießen)
- Prof. Dr. Dennis Mocigemba (Hochschule der Bundesagentur für Arbeit)
- Prof. Dr. Kira Nierobisch (Katholische Hochschule Mainz)



Abstract

Veränderungen innerhalb der Gesellschaft, die unter dem Einfluss von Globalisierung, Digitalisierung und Individualisierung stehen, bieten dem Einzelnen und der Einzelnen lebenslang die Möglichkeit, sich selbst immer wieder neu zu orientieren und ihr eigenes Leben zu gestalten. Besonders sichtbar werden diese Gestaltungsprozesse, wenn Menschen vor Übergängen und Lebensabschnitten stehen, und nicht selten kommt es vor, dass genau dies eine Herausforderung für sie darstellt.

Neben zu erbringenden Studienleistungen, ist gerade die Zeit während des Studiums an viele Entscheidungen geknüpft, die als Grundlage für die spätere berufliche Profilbildung dienen. Nicht selten erleben Studierende aus diesem Grund Schwierigkeiten, wenn sie den Übergangsprozess vom Studium in den Beruf meistern möchten.

Vor diesem Hintergrund wurde von der Verfasserin das lösungs- und subjektorientierte Konzept „Life & Vision“ gemeinsam mit Dr. Petra Bauer und Kim Deutsch entwickelt, welches Studierende dabei unterstützen soll, ihren individuellen Übergangsprozess zu meistern, neue Ideen zu entwickeln und ihre individuelle (berufliche) Zukunft zu entwerfen. Die vorliegende Arbeit soll die Frage beleuchten, wie effizient die Teilnahme an einem Beratungskonzept ist, welches sich an der konstruktivistischen und subjektorientierten Erwachsenenbildung und der Design Thinking-Methode orientiert. Mithilfe des Konzepts konnte überprüft werden, inwieweit die Teilnehmenden bei der beruflichen Profilbildung nachhaltige Unterstützung erhalten haben sowie ihr Selbstwertgefühl und ihre Selbstsicherheit stärken konnten. Ebenso wurde untersucht, welche Bedeutung professioneller pädagogischer Arbeit im Kontext der Beratung an biographischen Schnittstellen beigemessen werden kann. Darüber hinaus werden erste Ideen skizziert, das Beratungskonzept auch auf andere Zielgruppen auszuweiten und hierfür inhaltlich sowie didaktisch anzupassen. Außerdem wurden die Grenzen des Konzepts diskutiert.

Anhand von Interviews, die mit den Absolvent*innen der Workshops geführt worden sind, konnten qualitative Daten erhoben werden, die anschließend interpretiert und analysiert wurden, um das Beratungskonzept zu evaluieren und als Bestandteil des Studienverlaufs zu legitimieren. Zusätzlich wurden quantitative Ergebnisse aus den externen Evaluationen des Workshops zur Betrachtung hinzugezogen. Zu den zentralen Ergebnissen zählt, dass die biographische Arbeit mit den Studierenden neue berufliche Möglichkeitsräume eröffnete und die individuellen Entwicklungsprozesse positiv begünstigte. Folglich traten Teilnehmende weniger verunsichert und überfordert, sondern im Selbstbewusstsein gestärkter und selbstsicherer an die berufliche Zukunftsgestaltung heran.

Studierende im Übergang von Studium in den Beruf begleiten.
Das Potenzial von Design Thinking und konstruktivistischer
Erwachsenenbildung als Beratungskonzept am Beispiel
'Life & Vision'

**Hausarbeit zur Erlangung des
akademischen Grades
Master of Arts Erziehungswissenschaft**

vorgelegt am Fachbereich 02 – Sozialwissenschaften, Medien und Sport
der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

von

Marie Dietrich

aus Lahnstein

Mainz

2020

Erstgutachterin: Dr. Petra Bauer

Zweitgutachterin: Jun.-Prof. Dr. Jasmin Bastian

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Masterarbeit unterstützt und begleitet haben.

Mein herzlichstes Dankeschön gehört Petra Bauer und Kim Deutsch, für die wertvolle und sinnstiftende Zusammenarbeit seit über einem Jahr.

Ich danke außerdem allen Teilnehmenden meiner Befragung, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können. Mein Dank gilt ihrer Informationsbereitschaft und ihren interessanten Beiträgen zu meinen Fragen.

Auch die Unterstützung meiner Freund*innen während der letzten Phase meines Studiums schätze ich sehr.

Abschließend möchte ich mich vor allem bei meiner Mutter bedanken, die meine Begleiterin ist, mir immer starken Rückhalt gibt und dieses Studium ermöglicht hat.

Inhalt

1	Einleitung	1
2	Übergangsgestaltung Studium – Beruf	3
3	Projekt ‚Life & Vision‘	10
3.1.1	Design Thinking	11
3.1.2	Subjektorientierte und konstruktivistische Erwachsenenbildung	16
3.1.3	„Designing Your Life“ und „Design Your Life – Work Life Romance“	20
3.2	‚Life & Vision‘	22
3.2.1	Tabellarische Darstellung des Konzepts.....	26
4	Forschungsstand.....	33
4.1	Forschungsstand ähnlicher Konzepte.....	35
4.2	Evaluation der Quantitativen Erhebung des Zentrums für Qualitätssicherung (Frühjahrs- und Herbstuniversität)	37
4.2.1	Die Frühjahrsuniversität 2019.....	37
4.2.2	Die Herbstuniversität 2019	44
4.3	Fazit der Quantitativen Erhebung	46
5	Forschungsdesign	47
5.1	Erhebungsmethode: Das Leitfadenterview	48
5.2	Gestaltung der Kategorien und des Interviewleitfadens	49
5.3	Interviewpartner*innenauswahl und Rekrutierung	52
5.4	Transkription der Interviews: Herangehensweise	53
5.5	Analysemethode: Die zusammenfassende Inhaltsanalyse	54
6	Darstellung und Interpretation der Forschungsergebnisse.....	55
6.1	Darstellung der Forschungsergebnisse nach Kategorien	55
6.2	Zusammenfassende Inhaltsanalyse und Hypothesenüberprüfung.....	66
6.3	Diskussion.....	73
7	Ausblick.....	76
8	Literaturverzeichnis	84
9	Anhang.....	92

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Design Thinking-Prozess (HPI School of Design Thinking)	13
Abbildung 2: Das Profil eines Designers	15
Abbildung 3: Zufriedenheit/ Vermittlung (Frühjahrsuniversität)	38
Abbildung 4: Erarbeitung/ Arbeitsmaterialien (Frühjahrsuniversität)	39
Abbildung 5: Aktive Beteiligung/ Informationen über Berufsfeld (Frühjahrsuniversität)	39
Abbildung 6: Berufsfindungsprozess/ Erwartungen (Frühjahrsuniversität)	40
Abbildung 7: Gruppengröße/ Empfehlung (Frühjahrsuniversität)	41
Abbildung 8: Offenes Feedback (Frühjahrsuniversität)	41
Abbildung 9: Letzte Worte (Frühjahrsuniversität)	42
Abbildung 10: Geschlechterverteilung/ Fachrichtung (Frühjahrsuniversität)	42
Abbildung 11: Studiengang/ Fachsemester (Frühjahrsuniversität)	43
Abbildung 12: Aktive Beteiligung/ Informationsgewinn (Herbstuniversität)	44
Abbildung 13: Berufsfindungsprozess/ Erwartungen (Herbstuniversität)	45
Abbildung 14: Offenes Feedback (Herbstuniversität)	45
Abbildung 15: Eigene Darstellung der Hauptkategorien	50

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Prozessmodelle Design Thinking	13
Tabelle 2: Workshop 'Life & Vision', Tag 1	27
Tabelle 3: Workshop 'Life & Vision', Tag 2	30
Tabelle 4: Übersicht Haupt- und Unterkategorien	51
Tabelle 5: Darstellung der Transkriptionsregeln	53

1 Einleitung

„Was machst du nach der Uni?“ – eine Frage, die zunächst sehr harmlos klingt und doch vielen Studierenden Kopfschmerzen bereitet. Nicht selten kommt die individuelle berufliche Profilbildung neben all den Klausuren, Hausarbeiten, verpflichtenden Praktika oder Vorlesungen zu kurz und der Übergang vom Studium zum Beruf verläuft nicht nach einer klaren Struktur. Wie die konkrete (berufliche) Zukunft des Einzelnen ausschaut, ist oft unklar.

Die Beschäftigung mit den Fragen „Was zeichnet mich aus?“, „Wie will ich leben?“, „Wie will ich arbeiten?“, „Wo kann ich meine Talente einsetzen?“ oder „Werde ich überhaupt einen passenden Job finden?“, deren Antworten mehr Klarheit darüber schaffen könnten, in welche Richtung sich die Studierenden beruflich entwickeln möchten, betrifft dabei sicherlich einen Großteil der 2.897.336 Studierenden, die das Statistische Bundesamt für das Wintersemester 2019/2020 zählte (vgl. Statistisches Bundesamt: Anzahl Studierender an Hochschulen in Deutschland 2002/2003 – 2019/2020). Auch wenn nicht jede/r Student*in sich mit diesen Fragen auseinandersetzt, kann man von keinen Einzelfällen sprechen; eine Vielzahl von Studierenden erlebt beim Übergangsprozess vom Studium in die Erwerbstätigkeit Schwierigkeiten. Die hier durchklingende Dramatik dieser Formulierungen betont dabei die Bedeutung des Themas für Studierende, die sich im Kontext gegenwärtiger Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt und dem vielfältigen Angebot an Möglichkeiten vermehrt verunsichert fühlen.

Das Zusammenspiel aus Beruf und dem eigenen Privatleben beeinflusst die Lebens- und Laufbahnplanung von Menschen aus hiesigen Kulturkreisen maßgeblich, das Studium stellt einen signifikant wichtigen Lebensabschnitt in Bezug auf die Laufbahnplanung und Identitätskonstruktion dar und kann als „berufsbiographische Phase“ (Bentler/Bührmann 2005, S. 181) verstanden werden, die bewältigt werden muss. Neben einem Gefühl der Ungewissheit, erscheint der Übergang von Studium in die Erwerbstätigkeit von Orientierungslosigkeit und Überforderung geprägt (vgl. Müller 2012; von Felden 2015). Wesentliche Entscheidungen, die sich sowohl auf die Gestaltung der beruflichen als auch privaten Zukunft beziehen, müssen getroffen werden. Dabei hat das, was man in der Gegenwart unter „Arbeit“ versteht nicht mehr viel damit zu tun, was noch vor wenigen Jahrzehnten gegolten hat. Geprägt durch die Globalisierung, Digitalisierung und Individualisierungsprozesse verändert sich neben dem persönlichen Leben des Einzelnen auch die Arbeitswelt in einem rasanten

Tempo – sie passt sich den Veränderungen der Gegenwart an, wodurch sich Arbeitssuchende immer wieder neu orientieren müssen. Sie stehen vor der Herausforderung, dass sich verbindlich geglaubte berufliche Pläne für die eigene Zukunft ändern können und sich Arbeitsfelder und -bereiche immer wieder neu interpretieren lassen. Ferner erscheint eine Trennung von privater und beruflicher Zeit immer schwieriger realisierbar, weshalb den Konzepten der „Work Life Balance“ oder „Work Life Romance“ immer mehr Bedeutung zugemessen wird (vgl. Kötter/Kursawe 2015). Die „Deinstitutionalisierung des Lebenslaufs und [...] wachsende Entstandardisierung von Abfolge und Dauer von Lebensphasen insbesondere beim Übergang in den Beruf (...)“ (von Felden/Schiener 2010, S. 8) sind dabei ein Resultat der derzeitigen Entwicklung, wodurch die Orientierungsphase Studierender immer mehr an Relevanz gewinnt.

Diesem Problemfeld widmet sich das lösungs- und subjektorientierte Beratungskonzept ‚Life & Vision‘, welches 2019 in Kooperation mit zwei Kolleginnen der Verfasserin entstand. Durch das partizipative Entwickeln von nachhaltigen Zukunftsperspektiven, dem gezielten Stärken des eigenen Selbstwertgefühls sowie der individuellen Selbstsicherheit sollen Studierende im Übergangsprozess von Studium und Beruf unterstützt werden. Als Workshop- und Seminarangebot an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz soll es als Alternative zu bereits bestehenden Berufsorientierungsseminaren dienen, die sich hauptsächlich auf berufsrelevante Persönlichkeitsaspekte und Informationen zu konkreten Berufen fokussieren. Mit der Grundannahme, dass bestimmten biographischen Schnittstellen im Leben der professionellen pädagogischen Arbeit eine signifikant bedeutsame Funktion zukommt, möchte ‚Life & Vision‘ als Beratungskonzept den Austritt aus dem institutionellen Rahmen der Universität hinein in eine Erwerbstätigkeit begleiten und dabei die Teilnehmenden ganzheitlich ansprechen. Diese Masterarbeit setzt sich zum Ziel, ‚Life & Vision‘ als effizientes Beratungskonzept für die Begleitung von Übergangsprozessen zu testen. Hierfür wird zunächst das Konzept hinsichtlich seiner Auswirkungen auf die Verhaltensmuster und den Gemütszustand der einzelnen Teilnehmenden und die Effektivität und Nachhaltigkeit der Methoden überprüft. Ebenso werden der theoretische Hintergrund und Entstehungsprozess des Konzeptes dargestellt. Im Fokus steht dabei auch die Diskussion darüber, inwiefern die Begleitung und Unterstützung in Umbruchsituationen grundsätzlich sinnvoll und berechtigt sind. Aus diesem Vorhaben resultiert eine qualitative Forschung, die sich folgender Forschungsfrage widmet:

Welche Wirkung erzielt die Teilnahme am Workshop ‚Life & Vision‘ bei Teilnehmenden in Bezug auf die zukünftige berufliche Lebensgestaltung und Bewältigung des Übergangsprozesses von Studium zum Beruf?

Aufgrund persönlicher Erfahrungswerte, welche während der eigenständigen Konzeption von ‚Life & Vision‘ gesammelt werden konnten, und basierend auf bereits bestehender Forschung (vgl. Oishi 2012; Schuchardt-Hain 2017), kann die folgende Arbeitshypothese aufgestellt werden, welche im Folgenden überprüft werden soll:

Durch die Teilnahme am Beratungskonzept ‚Life & Vision‘, welches auf der Design Thinking-Methode und der konstruktivistischen Erwachsenenbildung aufbaut, können Übergangsprozesse von Studierenden sinnvoll begleitet und unterstützt werden.

Entsprechend der Zielsetzung erfolgt in dieser Arbeit zunächst ein theoretischer Einstieg in die Thematik, bei der die gegenwärtigen Umstände an deutschen Hochschulen geschildert werden. Im Anschluss daran wird das Konzept ‚Life & Vision‘ umfangreich beschrieben und die einzelnen angewandten Methoden tabellarisch aufgegriffen. Überleitend zum Hauptteil dieser Arbeit wird der aktuelle Forschungsstand wiedergegeben. Daran anknüpfend erfolgt die Darlegung des Forschungsdesigns sowie die Darstellung, Interpretation und Analyse der qualitativen Forschungsergebnisse. Aus der Analyse resultierend werden konkrete Optimierung- und Anpassungsmöglichkeiten für das Konzept von ‚Life & Vision‘ formuliert, die das Konzept weiter verbessern sollen. In der Diskussion erfolgt die kritische Auseinandersetzung mit der Forschungsmethode sowie dem Konzept im Allgemeinen. Zusätzlich zu einem Fazit werden abschließend erste Ideen zu einem Konzept skizziert, das eine weitere Zielgruppe erschließt.

2 Übergangsgestaltung Studium – Beruf

Lebensläufe in der Gegenwart sind dynamischer denn je – der Eintritt in die Erwerbstätigkeit, die Dauer eines Arbeitsverhältnisses, die Pluralität von Lebensformen und Familienkonstellationen und die zunehmende Betonung und Forderung der Geschlechtergleichstellung wandelten sich im Laufe der Zeit enorm (vgl. Müller 2012; von Felden/Schiener 2010). Wo es früher üblich war, bereits im jungen Alter einen Beruf zu erlernen und diesen meist bis zum Rentenalter auszuführen, früh zu heiraten und eine Familie zu gründen, in welcher die Frau meist

als Hausfrau agierte, brechen diese veralteten Strukturen auf und es ist möglich, die unterschiedlichen Übergänge im Leben vielfältiger, flexibler und individueller zu gestalten.

Dabei beschreibt der Begriff des Überganges aus sozialwissenschaftlicher Perspektive „Status- und Rollenwechsel in individuellen Sozialisationsverläufen oder [...] Entwicklungsschritte in der zeitlichen Perspektive des Lebenslaufs (...)“ (Walther 2015, S. 36), die bewältigt werden müssen und einen Einfluss auf die Biographie haben. Der Eintritt in die Schule, der Übergang von der Schule in eine Ausbildung oder in ein Studium, aber auch eine Familiengründung bilden dabei Beispiele für Übergangsprozesse ab.

Die gegenwärtige Entwicklung hin zu individuellen und dynamischen Lebensverläufen, die durch flexible Übergangsprozesse gekennzeichnet sind, haben einen Einfluss auf die beruflichen und privaten Bereiche des Einzelnen und schlagen sich gegenwärtig in einigen Zahlen und Daten nieder. Ersichtlich wird dieser Wandel beispielsweise an einer Erhebung des Statistischen Bundesamtes aus dem Jahr 2018, in welchem festgestellt wurde, dass jüngere Jahrgänge deutlich später in die Elternschaft eintreten (vgl. Statistisches Bundesamt 2018: Familien).

Die zunehmende Individualisierung und Dynamisierung der Lebensläufe findet sich auch in der steigenden Anzahl Studierender an deutschen Hochschulen wieder (vgl. Statistisches Bundesamt: Anzahl Studierender an Hochschulen in Deutschland 2002/2003). Dass der einmalige Eintritt in ein Studium nicht zwangsweise mit dem Abschließen dieses einhergeht, belegt Spiess (1997) in ihrem Werk „Studienwechsel: Ausmass, Bedingungen, Folgen“, in welchem sie erläutert, dass ungefähr jeder fünfte Studierende seinen Studiengang wechselt. Eine Studie der Arbeitsmarkt- und Bildungsforschung gibt an, dass sich der derzeitige flexiblere Arbeitsmarkt besonders auf die Beschäftigungsverhältnisse und den Eintritt in die Erwerbstätigkeit von jüngeren Menschen zwischen 20 und 29 Jahren auswirkt (vgl. Rhein/Stüber 2014).

„Die Zukunft wird entsprechend den ausdifferenzierten Tätigkeitsprofilen von einer Vielfalt an Erwerbsformen und Flexibilitätsmustern in einzelnen Berufen und Wirtschaftszweigen geprägt sein“ (Eichhorst/Buhlmann 2015, S. 11). Darüber hinaus zeigt eine Studie (Growth from Knowledge: Gründe für einen Arbeitsplatzwechsel 2011), dass einen Jobwechsel aufgrund der Motivation, eine bessere Bezahlung zu erhalten oder in einem besseren Arbeitsklima zu arbeiten bei 61,6%, beziehungsweise 53,9% der 978 befragten Arbeitnehmer in Betracht gezogen wird. Aspekte wie die berufliche Neuorientierungen, Weiterbildungen oder der Wechsel von

Studienfächern, die in der Vergangenheit eher untypisch waren, sind gegenwärtig keine Seltenheit mehr (vgl. Backhaus 2017).

„[D]ie Veränderung von Arbeits- und Betriebsorganisation sowie die Ausdifferenzierung von Erwerbsbiografien und privaten Lebensläufen spielen dabei eine sich wechselseitig beeinflussende zentrale Rolle und wirken sich auf alle Lebensbereiche aus“ (Schiersmann 2000, S. 18).

Diese Beobachtungen tragen unter anderem dazu bei, dass man in der Gegenwart von einer „Deinstitutionalisierung des Lebenslaufs“ und einer

„Endstandardisierung von Abfolge und Dauer von Lebensphasen insbesondere beim Übergang in den Beruf, z.B. der Zunahme von Mehrfachausbildungen, die zunehmende Dauer des Übergangs und wachsende Unsicherheit aufgrund von Erwerbsunterbrechungen durch befristete Arbeitsverträge und Arbeitslosigkeit etc.“ sprechen kann (von Felden/Schiener 2010, S. 8f.).

Negative Aspekte wie etwa Arbeitslosigkeit sind dabei zwar ein Teil von den Auswirkungen der Entwicklung hin zu dynamischeren Übergangsprozessen – der Wandel hat aber auch positive Effekte: Die Institutionalisierung einzelner Lebensbereiche bietet noch immer einen gestalterischen und regulierenden Rahmen, welcher jedoch durch das Subjekt individuell bewältigt werden muss. Durch das Aufbrechen vermeintlich starrer Übergangsstrukturen wird dem Individuum ermöglicht, seinen Lebenslauf subjektiv und unkonventioneller zu gestalten als es noch vor einigen Jahrzehnten der Fall war. Wie die vorgestellten Zahlen belegen und Schiener (2010, S. 53f.) ausführlich beschreibt, muss der Eintritt in die Erwerbstätigkeit nicht mehr direkt nach der Schulbildung erfolgen. Bildungsabschlüsse können nachgeholt werden, das Studium kann auch noch im höheren Alter aufgenommen werden, Familiengründungen verschieben sich und berufliche Neuanfänge sind realisierbar.

Mit Blick in die Vergangenheit lässt sich sagen, dass sich Übergangsprozesse, ähnlich wie die Gesellschaft als solche, immer im Wandel befinden. Gründe für die Dynamisierung von Übergangsprozessen liefern beispielsweise Forschungsansätze wie der Biographieforschung. Diese machen deutlich, dass Lebensverläufe hoch individuell und nicht, wie von außen betrachtet, homogen ablaufen (vgl. Schütze 1983), die Biographie als „lebenslanger Prozess des Erhalts und der Verarbeitung von Erfahrungen verstanden werden [kann], die ihrerseits in die Konstruktion von Persönlichkeit und Selbst führt sowie implizite wie explizite Handlungen beeinflusst und hervorbringt“ (Sauer-Schiffer/Wahl/Höke 2017, S.234).

„Normalbiografien“ werden von der individuellen Selbst- und Lebensgestaltung des Einzelnen abgelöst, wodurch Übergangsprozesse diese neue Dynamik erfahren (vgl. von Felden 2010, S. 21). Ergebnisse aus der Transitionsforschung zeichnen dabei ein ähnliches Bild ab: Lebensgeschichten durchlaufen unterschiedliche Prozesse, die nicht immer gleichförmig bewältigt werden, wodurch „die Lebenslagen der Menschen zunehmend „transitorischer“, d.h. kontingenter, unabschließbarer, diskontinuierlicher [...]“ werden (von Felden/Schmidt-Lauff 2015, S.15). Selbstverständlich spielen äußere Faktoren wie der Wandel der Gesellschaft, die Digitalisierung und der Fortschritt der Technologisierung dabei ebenfalls eine erhebliche Rolle.

Mit Hinblick auf diese Arbeit, der Zielsetzung von ‚Life & Vision‘ als Beratungskonzept und dem Studieninteresse wird im Folgenden besonders auf den Prozess innerhalb der Lebensgeschichte eingegangen, der die meisten Studierenden betrifft: Der Übergang vom Studium in die Erwerbstätigkeit und die dazu parallel verlaufenden Prozesse, denen man im Lebensverlauf ausgesetzt ist.

Dass dem Prozess des Studierens, dem Abschluss sowie der anknüpfenden Suche nach einer Erwerbstätigkeit umfassende Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte, zeigt sich in den konkreten Zahlen zur vorläufigen Anzahl Studierender an deutschen Hochschulen – 2.897.336 Studierende zählte das Statistische Bundesamt für das Wintersemester 2019/2020, wobei es hier seit Jahren einen deutlichen Aufwärtstrend zu verzeichnen gibt (vgl. Statistisches Bundesamt: Anzahl Studierender an Hochschulen in Deutschland 2002/2003 – 2019/2020).

Wie Multrus et al. (2016, S. 6) beschreiben, steht für viele SchülerInnen die Entscheidung ein Studium aufzunehmen und sich auf ein bestimmtes Fach festzulegen bereits frühzeitig fest. Da immer mehr Studieninteressierte ihren Weg an deutsche Hochschulen finden, resultiert daraus die Situation, dass auch immer mehr Studierende vor wesentliche Entscheidungen gestellt werden, die ihren weiteren Lebenslauf betreffen: Die Auswahl des Studienfaches und der Hochschule und die große Frage nach dem „Danach“ sind nur einige Themen, die sie in dieser Lebensphase beschäftigen und einen erheblichen Einfluss auf die zukünftige Gestaltung des Lebens haben. Aber nicht nur die steigende Zahl an Studieninteressierten und damit potenzieller Ratsuchender ist ein Zeichen – auch die Erwartungshaltung der Studierenden an das Studium ist ein weiteres Indiz dafür, diesem Lebensabschnitt besondere Aufmerksamkeit zu schenken. So wurde bei der 13. Studierendensurvey im Jahr 2016 (n=5.620 Studierende) von 76% der Befragten angegeben, den „größten Nutzen ihres Studiums“ darin zu sehen, „später eine interessante Arbeit ausüben zu können“, „[...] auf Grundlage des Studiums eigene

Ideen zu entwickeln (55%) sowie ein gutes Einkommen zu erzielen (54%) [...]“ (Multrus u.a. 2016, S. 7). Die Motive zum Einstieg in ein Studium sind dabei nicht selten ein sicherer oder interessanter Arbeitsplatz: „Ein fester Berufswunsch ist für 30% (Uni) bzw. 27 % (FH) der Studierenden ein wichtiges Fachwahl-Motiv. Extrinsisch-materielle Gründe führen die Studierenden an Fachhochschulen häufiger als sehr wichtig an als an Universitäten. Die größte Bedeutung hat dabei die Chance auf einen sicheren Arbeitsplatz (48%), dann folgen gute Einkommenschancen (38%) und die Aussicht auf eine Führungsposition (28%)“ (vgl. Multurs u.a. 2016, S.6). Vor diesem Hintergrund wird noch einmal deutlich, welche Rolle den Hochschulen zukommt: Sie sollen Studierende auf die Berufstätigkeit vorbereiten und den Weg in ein Arbeitsverhältnis ebnen.

Betrachtet man die Studienzeit also als eine „berufsbiographische Phase (...), gewinnen Studieneinstieg sowie Studienausstieg als zentrale Schnittstellen dieser Phase zunehmend Bedeutung“ (Bentler/Bührmann 2005, S. 181), da hier auch die Weiterentwicklung der individuellen Persönlichkeit, der Bildungserfolg und der Ausbau der gesellschaftlichen Partizipation eine große Rolle spielen.

„Standardisierte Lebenslaufmuster sowie traditionelle Biografiemodelle haben sich ebenso wie andere Aspekte der privaten Lebensführung im Zuge des Modernisierungsprozesses offenkundig gewandelt“ (Müller 2012). Dieser Wandel, der ebenfalls deutlich durch die Bildungsexpansion geprägt wurde, sowie die Abkehr der standardisierten Bildungswege schlagen sich auch in den hohen Zahlen der ratsuchenden Studierenden bei allgemeinen Beratungsstellen der Studierendenwerke nieder (vgl. Kaiser u.a. 2019; vgl. Hurrelmann 2003). Trotz der Annahme, dass durch den Wandel der Gesellschaft die individuelle Gestaltung der eigenen Lebensbiographie eröffnet wurde und somit Entfaltungsmöglichkeiten für das Individuum entstehen, kann die Verflechtung von der eigenen Biografie und dem sich wandelnden Arbeitsmarkt Risiken hervorbringen (vgl. Müller 2012). Diese Tendenzen bedeuten damit auch, dass „der Übergang zwischen Studium in den Beruf nur in sehr geringem Maße vorbestimmt, rituell geregelt und formalisiert ist“ (Bentler/Bührmann 2005, S. 185). Ausgehend vom bisher streng strukturierten und geregelten Alltag der Schule stehen Studierende nun vor der Herausforderung, selbstständiger und eigenverantwortlich ihren Alltag zu gestalten und Entscheidungen zu treffen, da „[...] Übergänge, die Menschen gesellschaftlich bewältigen müssen, vielgestaltiger, in ihrem Ausgang offener, also unvorhersehbarer und damit schwieriger zu bewältigen sind“ (von Felden 2015, S. 71). Dies hat entsprechende Auswirkungen auf die

Umbruchsituation vom Studium in den Beruf. Mit der Unsicherheit, diesen Übergang nicht bewältigen zu können, in ökonomische Abhängigkeiten zu geraten, diese nicht verlassen zu können oder schlichtweg keinen Eintritt in das Erwerbsleben zu erlangen, scheinen sich viele Studierende konfrontiert zu fühlen. Der Hochschulabschluss galt lange Zeit als Garant für eine vor allem finanziell abgesicherte gute Zukunft in der Mitte der Gesellschaft, ein Motivator, der wie bereits zuvor dargestellt auch in der Gegenwart noch eine große Rolle bei der Entscheidung für ein Studium spielt. Die Zahl der arbeitssuchenden AkademikerInnen im Verhältnis zu früheren Angaben mit einer Arbeitslosenquote von 2,5% erscheint zunächst auch sehr gering (vgl. Bericht: Blickpunkt Arbeitsmarkt 2019, S. 5). Durch den sich schnell wandelnden Arbeitsmarkt und die zunehmende Digitalisierung schließt dies aber trotzdem nicht aus, dass das Gefühl der Orientierungslosigkeit und Unsicherheit ein Begleiter während und nach dem Abschluss des Studiums ist. Dies dokumentierte bereits eine Studie aus dem Jahr 2002, bei der es um die Schnittstelle zwischen Studium und Beruf von Diplom-PädagogInnen geht (vgl. Bentler/Bührmann 2002). Jene Gefühle müssen dabei ihren Ursprung nicht nur im Studium haben, denn zusätzlich zu dem Übergang von Studium und Beruf können sich Individuen in der Altersspanne zwischen 20 und 35 auch anderen Übergängen ausgesetzt fühlen: Soziale Themen wie die Familiengründung werden beispielsweise ebenfalls relevant (vgl. von Felden 2015, S. 79). Die erforderte Eigenleistung, die „(...) Entscheidungen, teilweise den Verzicht auf Ziele oder die Hinwendung zu pragmatischen Lösungen.“ mit sich bringt, kann dabei für den Einzelnen überfordernd wirken (von Felden 2015, S. 79). Festzuhalten ist, dass die Eröffnung von multiplen Entfaltungsmöglichkeiten innerhalb des Arbeitsmarktes und die „Endstandardisierung“ (von Felden 2010, S.8) von Lebensphasen zwar Chancen für Studierende bieten kann, diese jedoch nicht von jedem ausgeschöpft werden können. Eröffnete Möglichkeiten können von Studierenden nur dann wahrgenommen werden, wenn finanzielle und soziale Ressourcen es zulassen. Zudem kommt, dass der stetige Wandlungsprozess Überforderung und Druck auf den Einzelnen ausüben kann, den Herausforderungen gerecht zu werden. Daher scheint es plausibel, an diesem Punkt anzusetzen, um Studierende in der entscheidenden Phase zu unterstützen. Wo vor Jahrzehnten im Zentrum eines Studiums die reine Wissensvermittlung lag, die den Übergang in die Erwerbstätigkeit garantierte, muss „[d]as Thema Übergänge“ nun besonders aus dem Blickwinkel des lebenslangen Lernens und der Erwachsenenbildung deutlich mehr „auf die bildungspolitische Agenda“ rücken (Salland/Franz/Feld 2015, S. 245). Die Vorbereitung auf die berufliche Tätigkeit, die durch das Studium geschehen soll, kann

bewusst durch individuelle Beratung während des Prozesses erleichtert werden, sodass neben der Vermittlung von fachlichen und methodischen Inhalten auch persönliche Kompetenzen und Fähigkeiten ausgebaut werden können. So erhält die Universität als Bildungsinstitution immer mehr die Rolle des „Übergangsgestalter[s]“ (Salland/Franz/Feld 2015, S. 246). Eine Unterstützung dieses Prozesses findet in der Gegenwart zwar durch unterschiedliche Angebote statt, jedoch noch nicht ausreichend genug (vgl. Bentler/Bührmann 2005, S. 181ff.) Die „oftmals nur punktuell“ eingesetzten Angebote der Hochschulen, beispielsweise Beratungsangebote des Career Services oder durch Office-Qualitäten vermittelnde Seminare verstärken den Wunsch nach einer Implementierung individueller Beratungsansätze während des Studiums (vgl. Bentler/Bührmann 2005, S. 182ff.). Diese sollen die Entwicklung von „Selbsthilfekompetenzen“ unterstützen und besonders auf die Berufsberatung fokussiert sein (Haas/Müller 1986, S. 56). Durch individuelle Beratungsansätze und -settings könnten Studierende in den Wandlungsprozessen begleitet und auf zukünftige Herausforderungen, die die „Unbestimmbarkeit der Zukunft“ hervorrufen, vorbereitet werden (von Felden 2015, S. 80). Dafür ist ein hohes Maß an inhaltlichen Informationen notwendig, um beispielsweise Fragen beantworten zu können, welche die konkrete berufliche Zukunft betreffen. Dabei kann die unterstützende Gestaltung des Überganges vom Studium zum Beruf vielfältig aussehen und unterschiedlich umgesetzt werden. Bentler und Bührmann (2005, S. 183f.) schlagen dabei unterschiedliche Methoden und Herangehensweisen vor, um Studierenden den Übergang von Studium zur Erwerbstätigkeit zu erleichtern. Die wie oben bereits erwähnte rein inhaltliche Wissensvermittlung innerhalb des Studiums reicht dafür nicht aus: So gilt neben weiteren Anhaltspunkten für sie beispielsweise die „Auseinandersetzung mit der eigenen Person“, also dem Reflektieren von eigenen Stärken und dem Formulieren von möglichen Zielen sowie die „Unterstützung von außen“ als zentraler Ankerpunkt in der Übergangsbegleitung für Studierende (vgl. Bentler/Bührmann 2005, S. 183). Neben fachlichen Kompetenzen können somit auch gezielt soziale und persönliche Kompetenzen ausgebaut werden, die den Studierenden im Übergangsprozess zum Berufsalltag nützlich sein und Gefühle der Orientierungslosigkeit abbauen können.

Aus diesen Beobachtungen heraus ist die Idee entstanden, ein Beratungskonzept zu entwickeln, das genau an diesem Punkt ansetzt und Studierende im Übergangsprozess begleitet und unterstützt. In diesem Kapitel wurde die Entstehung des Konzeptes von ‚Life & Vision‘ in den Kontext der aktuellen Lage an Hochschulen gesetzt. Ausgehend von der Annahme, dass eine Beratung und Unterstützung von

Studierenden mittels unterschiedlicher Methoden und Angebote vor diesem Hintergrund sinnvoll sind, wird in den folgenden Kapiteln das Konzept von ‚Life & Vision‘ beschrieben. Dazu erfolgt zunächst die Darstellung des theoretischen Hintergrundes: die Methode des Design Thinkings und der konstruktivistischen Erwachsenenbildung.

3 Projekt ‚Life & Vision‘

*„Immer wieder gibt es Momente im Leben, in denen man sich neu orientieren muss. Das Studium an sich ist oft eine Zeit, an die sich viele Entscheidungen anschließen. Im Workshop geht es darum, den eigenen Standpunkt zu überdenken, evtl. neue Denkmuster zu entwickeln und eine Idee für die individuelle berufliche Zukunft zu entwerfen. Dabei bietet Dir der Workshop Folgendes: Du entwickelst einen Fahrplan für die Umsetzung deines individuellen Entwurfs, der auf dein Tempo sowie deine private, familiäre und aktuelle Situation zugeschnitten ist. Du lernst viele Tools und Methoden kennen, die du auch nach dem Workshop selbstständig anwenden kannst. Du profitierst von der Expertise der anderen Workshop-Teilnehmer. Die Entwicklung einer Unterstützer-Community ist möglich. Unser Workshopkonzept orientiert sich an der Methode des Design Thinking. Es fließen viele Coaching-Elemente mit ein.“
(Bauer/Deutsch/Dietrich 2019)*

So lautet die Beschreibung des ‚Life & Vision‘ Workshops, ein Beratungskonzept, welches 2018 an der Johannes Gutenberg-Universität von zwei wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und der Verfasserin dieser Arbeit entwickelt und 2019 im Rahmen der Frühjahrsuniversität als Pilotprojekt zum ersten Mal getestet wurde. Daraufhin wurde es erneut als Seminar im Rahmen des Masterstudiengangs „Lebenslanges Lernen und Medienbildung“ und als Workshop in der Herbstuniversität durchgeführt. Bei der Frühjahrs- und Herbstuniversität handelt es sich um ein Angebot des Career Services der Johannes Gutenberg-Universität Mainz, das für alle Studierende kostenfrei zugänglich ist.

Die theoretischen Hintergründe des Beratungskonzepts bietet die Literaturgrundlage zu der konstruktivistischen und subjektorientierten Erwachsenenbildung, unter anderem nach Arnold und Siebert (1995) und Reich (2010, 2012), außerdem die Design Thinking-Methode nach Brown (2008). Es wird von einem Begriff der Beratung ausgegangen, der die Kompetenzentwicklungsberatung einschließt und „Beratung

zur individuellen Entscheidungsfindung“ und als „pädagogische Begleitung in einem sich selbststeuernden Lernprozess“ zum Gegenstand hat (Gieseke 2000, S. 10f). Der konstruktivistischen Didaktik folgend orientierte sich die Entwicklung des Seminars an den bereits existierenden Konzepten der Professoren Burnett und Evans an der Stanford University „Designing Your Life“ (2016), sowie an dem Konzept von „Design Your Life - Work Life Romance“ von Kötter und Kursawe (2015). Auch Methoden von individuell orientierten Coachingmodellen nach Asgodom (2012) waren eine maßgebliche Inspiration bei der Entwicklung von ‚Life & Vision‘. Das Konzept hat zum Ziel, Studierende auf den Übergangsprozess vom Studium in den Beruf vorzubereiten, zu begleiten und die Entwicklung von beruflichen Zukunftsperspektiven zu unterstützen. Dabei ist ‚Life & Vision‘ stärken- und lösungsorientiert und hat zum Ziel, das Individuum in der Handlungskompetenz zu fördern und es somit zu befähigen, die eigene Zukunft aktiv zu gestalten.

Bevor das Beratungskonzept inhaltlich detaillierter beschrieben und die Umsetzung der unterschiedlichen Methoden und Herangehensweisen im Konzept ‚Life & Vision‘ präsentiert wird, folgt nun die Darstellung des theoretischen Hintergrundes sowie eine kurze Beschreibung der bereits bestehenden Konzepte, an denen sich ‚Life & Vision‘ orientiert.

3.1.1 Design Thinking

„Design Thinking is a human-centered approach to innovation that draws from the designer’s toolkit to integrate the needs of people, the possibilities of technology, and the requirements for business success.“ (Brown 2020)

Zunächst sehr wirtschaftlich ausgedrückt beschreibt Tim Brown, CEO und Präsident einer internationalen Design- und Innovationsberatung (IDEO), den kreativen Ansatz des Design Thinkings, welcher besonders in unternehmerischen Kontexten bekannt und zur Innovations- und Produktentwicklung oder Lösung von sogenannten „wicked problems“, also sehr komplexen Problemen, genutzt wird (Freudenthaler-Mayrhofer/Sposato 2017, S. 37). Die Methode, die bei der Entdeckung bestimmter Marktlücken angewandt wird, zeichnet sich besonders durch die kreative Herangehensweise aus – so „umfasst [sie] einen ‚Werkzeugkasten‘ vielfältiger Kreativitätstechniken zur Unterstützung des Prozesses“ (Kohrs u.a. 2017, S.1), die dazu beitragen sollen, ein tiefergehendes Verständnis für eine Problemsituation zu erlangen und dieser lösungsorientiert gegenüberzutreten. Ausschlaggebend für den Prozess ist die Perspektive der Nutzer*innen – die Bedürfnisse potenzieller

Kund*innen oder einer bestimmten Zielgruppe stehen während des gesamten Design-Prozesses im Mittelpunkt, das Hineinversetzen in deren Anliegen und Interessen ist essentiell (vgl. Brown 2008, S. 85ff.). Außerdem fokussieren sich die Designer*innen währenddessen auf die Frage nach dem *Wie?*: Wie lässt sich eine gegebene (Problem-) Situation in die (von Kund*innen) gewünschte Situation transformieren (vgl. Simon 1996, S. 111f.)? Ein klar strukturierter Ablaufprozess bietet den Designer*innen dabei den Rahmen, planmäßig Lösungsansätze für die Problemsituationen zu finden. Design Thinking kann man mit *gestalterischer Denkprozess* übersetzen, was noch einmal besonders deutlich macht, dass nicht das Endprodukt als Resultat des Vorganges im Zentrum steht, sondern vor allem die Entwicklungsschritte auf dem Weg dorthin wesentlich für das Gelingen sind (vgl. Kohrs u.a. 2017, S. 1f.).

„There’s no single definition for design thinking. It’s an idea, a strategy, a method, and a way of seeing the world” (Brown 2019, Design Thinking Defined). Eine einheitliche Definition für Design Thinking gibt es nicht – das zeigt sich darin, dass die Methode über Jahrzehnte hinweg unterschiedlich interpretiert und angewandt wurde. Die Geschichte des Design Thinkings geht zurück bis in die 60er-Jahre, wo der Begriff jedoch eher immer wissenschaftlich geprägt war und somit die analytische und strukturierte Auseinandersetzung mit Problemsituationen beschrieb (vgl. Tschepe 2017, S.11). Als Reaktion auf die immer komplexer werdende Entwicklung der Industrie und den Wandel in der Technik fand die Methode dann in den 80er Jahren Einzug in die Produktentwicklung. Dahinter stand der Grundgedanke, Produkte so effizient wie möglich für eine Zielgruppe zu produzieren und dem Bedarf gerecht zu werden (vgl. Kohrs u.a. 2017, S. 1). Derzeitige Anwendungen von Design Thinking sind jedoch meist durch den Management-Diskurs der 2000er-Jahre geprägt und auch für diese Arbeit relevant, da sich an dieser Form des Design Thinkings bei ‚Life & Vision‘ orientiert wurde. Hier erfährt das Konzept des Design Thinking einen Wandel, da „der Management-Diskurs sich nur bedingt auf Theorien bezieht und es sich hier vielmehr um eine vielseitige Diskussion um die Anwendung unterschiedlicher Design-Grundsätze und -Methoden handelt“ (vgl. Tschepe 2017, S. 12). So findet diese Form des Konzeptes beispielsweise Anwendung bei IDEO um Probleme durch Kreativität zu lösen (vgl. Brown 2019). Hier kommt es auch zu der Entwicklung, dass die Auseinandersetzung mit bestimmten Problemen nicht mehr nur noch theoretisch erfolgt, sondern die praktische Umsetzung unterschiedlicher Lösungsstrategien im Fokus steht und der Prozess sich nicht mehr länger nur noch durch „die Formgebung oder das Endergebnis eines Produktes“ auszeichnet,

sondern der komplette Ablauf der Entstehung eine signifikante Rolle spielt (Tschepe 2017, S. 11). Mit dem Wissen über den Prozessablauf und der Auswahl an Methoden wird es auch Menschen, die nicht als Designer*innen in Unternehmen ausgebildet sind ermöglicht, sich der Kreativtechniken zu bedienen und damit Lösungsstrategien zu entwickeln (vgl. Brown 2019). Dieser Gedanke führt dazu, Design Thinking nicht nur im Kontext von Unternehmen in der Produktentwicklung einzusetzen, sondern sie als kreative Methode auch in anderen Bereichen zu implementieren, um die Vorteile zu nutzen. So wurde Design Thinking beispielsweise an der PH Ludwigsburg im Bildungsmanagement eingesetzt, um neue Programme und Bildungsangebote zu entwickeln (vgl. PH Ludwigsburg, Institut für Bildungsmanagement 2018).

Wie bereits erwähnt umfasst der kreative Ansatz des Design Thinkings mehrere Prozessphasen. Im Folgenden sollen einzelne Schritte im Prozess genauer erläutert werden, da diese sich im didaktischen Konzept von ‚Life & Vision‘ wiederfinden. Orientiert wird sich bei der Darstellung an einer Grafik der HPI School of Design Thinking (2020).

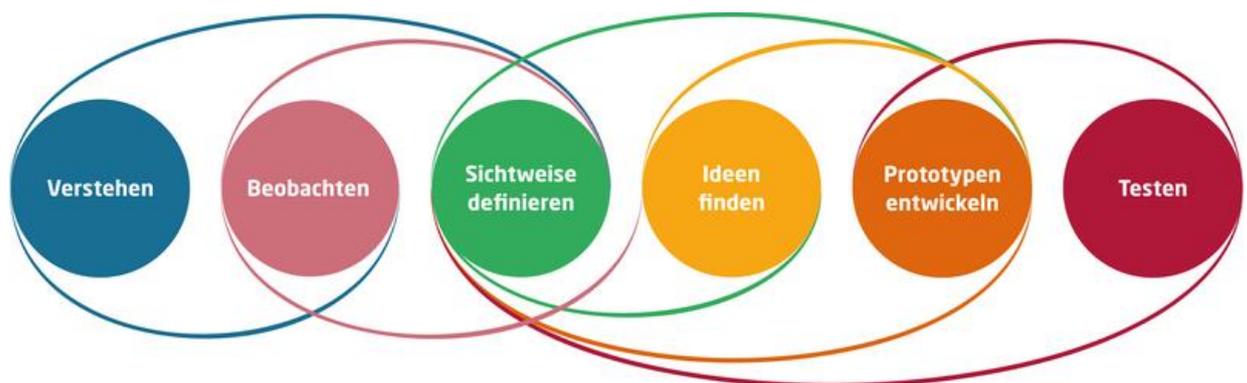


Abbildung 1: Design Thinking-Prozess (HPI School of Design Thinking), verfügbar unter: <https://hpi.de/school-of-design-thinking/design-thinking/was-ist-design-thinking.html>. Abgerufen am 04.08.2020

Die einzelnen Schritte des Prozessmodells der HPI School of Design Thinking (2020) lassen sich den übergeordneten Begriffen nach Brown (2008, S. 88f.) „Inspiration“, „Ideation“ (= Vorstellung/ Ideeentwicklung) und „Implementation“ (= Umsetzung) zuordnen. Die Zuordnung ermöglicht die jeweiligen Phasen während des Verfahrens besser nachzuvollziehen.

Tabelle 1: Prozessmodelle Design Thinking (eigene Darstellung nach Brown 2008, HPI of Design Thinking 2020)

Inspiration	Ideenentwicklung	Umsetzung
--------------------	-------------------------	------------------

Verstehen – Beobachten	Sichtweise definieren – Ideen finden	Prototypen entwickeln – Testen
------------------------	---	-----------------------------------

Die Subkategorie *Verstehen und Beobachten* beschreibt grundsätzlich die Orientierung an dem/der Nutzer*in, in die sich hineinversetzt werden soll, um ein tiefergehendes Verständnis für deren Problemlage zu erhalten. Im unternehmerischen Kontext könnte dies beispielsweise bedeuten, dass ein Markt hinsichtlich mangelnder Produkte analysiert wird. Durch das empathische Hineinversetzen in den/die Nutzer*in kann ermittelt werden, welches Problem vorliegt und durch welchen Kontext es wohlmöglich entstanden ist; die Ermittlung der Problemsituation wird in den Fokus gerückt.

Durch die gesammelten Ergebnisse aus der vorherigen Phase erfolgt nun die klare Formulierung einer Problemsituation, dergegenüber man sich positiv positioniert – unter dem Aspekt „Expect Success“ (Brown 2008, S. 89) soll die Motivation des Designers, der Designerin oder des Teams angeregt werden, einen Lösungsweg zu entwickeln. Durch Brainstorming und die Arbeit im Team sollen im Anschluss daran unterschiedliche Ideen und Lösungswege entwickelt werden. Diese Ideen sollen nicht den Anspruch haben, perfekt und direkt zielführend zu sein. Vielmehr geht es darum, der Kreativität freien Lauf zu lassen, um sich dann durch verschiedene Iteration hinweg einem konkreten Lösungsweg anzunähern (vgl. Plattner u. a. 2009). Bleibt man bei dem Beispiel des unternehmerischen Kontextes bedeutet dies, dass erste Ideen für Produkte entwickelt werden, die die Problemsituation der Nutzer*innen beheben oder verbessern können.

In der Umsetzungs-Phase werden einzelne Ideen als „Prototypen“ definiert und in der Realität ausgetestet. Produktideen, die während des Brainstormens entwickelt wurden, können hier also in die Testphase übergehen. „The design process is best described metaphorically as a system of spaces rather than a predefined series of orderly steps“ (Brown 2008, S. 88). Die Testphase verläuft dabei nicht ohne Irritationen oder ohne das Verwerfen von Produktideen. Das Motto „[f]ail often“, „[f]ail early“, „[f]ail cheap“ beschreibt die Herangehensweise von Designer*innen an das Scheitern – Ideen können entwickelt werden, jedoch nach der Entwicklung eines Prototyps wieder verworfen werden, sodass man gegebenenfalls die Sichtweise neu definieren muss (vgl. Burnett/Evans 2016, S. 181ff.). Das Scheitern von Ideen wird dabei nicht negativ konnotiert, sondern als Lernerfolg gesehen. Dieser Design-Prozess wiederholt sich dabei so oft, bis der für alle Beteiligten optimale Lösungsweg entwickelt wurde.

Eine besondere Rolle kommen dem Designer/der Designerin und dem Designer-Team selbst zu, da sie Eigenschaften benötigen, die einen effektiven Designprozess ermöglichen. „Design thinking relies on our ability to be intuitive, to recognize patterns, to construct ideas that have emotional meaning as well as being functional, and to express ourselves in media other than words or symbols” (Brown/Wyatt 2010, S. 30). Folgende Eigenschaften, Denk- und Arbeitsweisen lassen sich für den Designer ableiten (vgl. Hassi/Laasko 2011, S. 6f.):

Das Designer-Profil

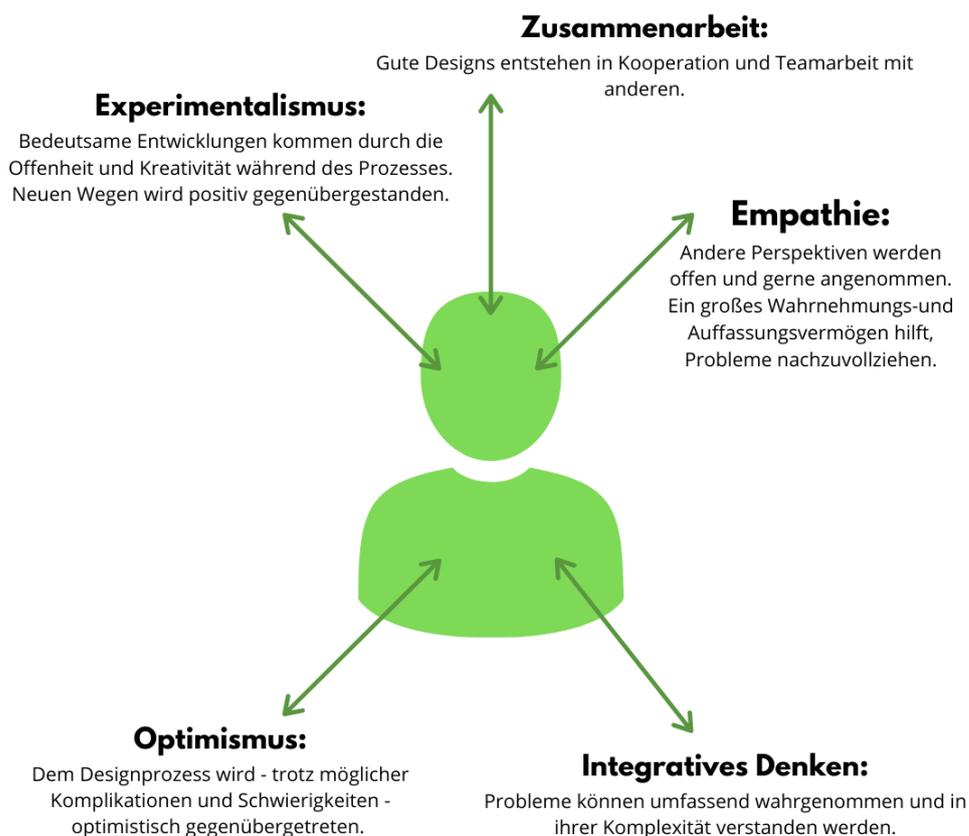


Abbildung 2: Das Profil eines Designers (eigene Darstellung in Anlehnung an Brown 2008, S. 87f.)

„Thinking like a designer can transform the way you develop products, services, processes – and even strategy” (Brown 2008, S. 85). Das Berücksichtigen und Handeln nach den hier aufgeführten Eigenschaften kann einen Design-Prozess positiv beeinflussen und spielt eine erhebliche Rolle im Gesamtgefüge des Prozesses.

Betrachtet man nun alle bisher aufgeführten Aspekte des Design Thinking-Prozesses ergeben sich vor allem fünf Prinzipien, die dem gesamten Ablauf zugrunde liegen und das Verfahren ermöglichen:

- 1) Die Offenheit gegenüber neuen Ideen, Problemsituationen und Lösungswegen,
- 2) Die Orientierung an dem/der Nutzer*in (das Einfühlvermögen in die jeweilige individuelle Situation),
- 3) Die Kooperation mit einem Team, um das größtmögliche Potential an Kreativität auszuschöpfen und
- 4) Das Bewusstsein, dass ein Prozess iterativ und nicht ideal ablaufen muss, Scheitern als Erfahrungsgewinn gesehen wird
- 5) Die Fähigkeiten des Designers/der Designerin selbst, Perspektiven wechseln zu können und kreativ zu agieren

Hassi und Laasko (2011, S. 6) beschreiben weitere Konzepte, welche dem Design-Thinking-Prozess eine Rahmung verleihen, beispielsweise Nutzerorientierung, Problemdefinierung, Kollaboration im Team, Offenheit und Experimentierfreudigkeit sowie die Visualisierung von Lösungswegen.

Mit dem langsam fortschreitenden Einzug von Design Thinking in Bereiche der schulischen, universitären oder beruflichen (Weiter-) Bildung gewinnt die Methode immer mehr an Relevanz für die geisteswissenschaftliche Forschung, insbesondere in der Erwachsenenbildung, da der Ansatz beispielsweise auch genutzt werden kann, um didaktische Konzepte und Lernangebote zu entwickeln (vgl. Luka 2014). Generell wird die Herangehensweise des Design Thinkings immer häufiger außerhalb des Unternehmens-Kontextes genutzt, um lösungsorientiert an Probleme heranzutreten. Auf den derzeitigen Forschungsstand des Design Thinking als Anwendungsmethode in der Bildungslandschaft wird in Kapitel 4 noch einmal genauer eingegangen.

3.1.2 Subjektorientierte und konstruktivistische Erwachsenenbildung

Neben der Design Thinking-Methode bedient sich das Konzept ‚Life & Vision‘ auch an den Theorien der subjektorientierten und konstruktivistischen Erwachsenenbildung. In diesem Kapitel wird dieser Ansatz dargestellt und auf die Besonderheiten eines didaktischen Settings in diesem theoretischen Kontext eingegangen.

Grundlegend ist das Konzept von ‚Life & Vision‘ am Subjekt orientiert und rückt dieses in den Mittelpunkt des Prozesses. Dies bedeutet, dass das einzelne Individuum im Kontext der eigenen Biographie verstanden wird und „sich im Spannungsfeld subjektiver Sinnstiftung und gesellschaftlicher Strukturen bewegt“ (Sauer-Schiffer/Wahl/Höke 2017, S. 234). Dem Subjekt soll dabei geholfen werden, sich selbst im gesamtgesellschaftlichen Kontext zu positionieren und Problemsituationen selbstständig zu bewältigen. Dieser subjektorientierte Ansatz geht mit der konstruktivistischen Erwachsenenbildung einher, die als „Gegenstandstheorie der Erwachsenenbildung“ ihren Ursprung im Konstruktivismus hat (Arnold/Siebert 1995, S.36).

Wie im Kapitel zuvor dargestellt, ist es auch während des Design Thinking-Prozesses notwendig, offen gegenüber Wirklichkeiten, Veränderungen und Ideen anderer zu sein, um dadurch unter anderem eine Vielzahl an Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln. Diese *Offenheit* gegenüber Wirklichkeiten und Wahrheiten anderer als Voraussetzung für einen effektiven Prozess findet man auch in der konstruktivistischen Erwachsenenbildung wieder (vgl. Siebert 1998, S. 15). Dieser „Lern- und Erkenntnistheorie“ (von Felden 2014, S. 19) liegt das Verständnis zugrunde, dass es keine objektive, für alle Menschen gleich gültige Wirklichkeit gibt, da diese von jedem Menschen individuell konstruiert ist (vgl. Siebert 2015, S. IV).

Innerhalb des Konstruktivismus gibt es unterschiedliche Theorien und Auslegungsmodelle, wobei die oben genannte Kernaussage allen zugrunde liegt (vgl. Arnold 2003, S. 51). Ausgangspunkt ist, dass

„[d]ie Menschen [...] durch ihre Handlungen, mit ihren Erfahrungen, im Testen der Wirklichkeit durch Experimentieren, Ausprobieren, durch ihr Tun umfassend in die Konstruktion dessen [eingreifen], was ihnen dann als Natur der Dinge oder als Fortschritt in der Kultur erscheint“ (Reich 2012, S. 75).

Die Konstruktionen sind dabei jederzeit individuell und können sich neu bilden (vgl. ebd.). Ähnlich wie der Konstruktivismus auf unterschiedliche Auffassungen zurückgeht, ist auch die Erwachsenenbildung nicht nur durch eine einzige Theorie begründet. Der konstruktivistische Ansatz in der Erwachsenenbildung ist einer von vielen, der sich jedoch erst seit den 80er-Jahren als Ansatz in der Didaktik herauskristallisierte und langsam etablierte (vgl. Arnold 1996, S. 720). Die grundsätzliche Annahme in der Erwachsenenbildung, dass Erwachsene vor dem Hintergrund ihrer individuellen (Lern-)Biographie lernen und auf unterschiedliche Erfahrungen und Handlungsmuster zurückblicken, findet sich auch im Konstruktivismus wieder.

„Erwachsenenbildung ist dabei nicht nur die Aneignung neuen Wissens, sondern auch die Vergewisserung, Überprüfung und Modifizierung vorhandener Deutungen. [...] Aufgabe der Erwachsenenbildung ist es, die Reflexionen von Deutungen und die Offenheit für ‚Umdeutungen‘, d.h. für neue Sichtweisen, zu fördern“ (Arnold/Siebert 1995, S. 3ff.).

Diese Offenheit wird als Chance gesehen, dem Menschen unvoreingenommen entgegenzutreten (vgl. Lerch 2019, S. 34). Darüber hinaus wird das Individuum in der konstruktivistischen Erwachsenenbildung als „ein beobachtendes und handelndes, [...] schaffendes Wesen“ und als „Konstrukteur“ (Reich 2012, S. 75) des eigenen Lebens angesehen.

Aus dieser theoretischen Herangehensweise bildet sich eine Didaktik heraus, in der individuelle Konstruktionen und Weltansichten des Einzelnen sowie „Neukonstruktion[en] von Wirklichkeit“ (Späth 2012, S. 242) berücksichtigt und miteinbezogen werden müssen. Unter diesen Gesichtspunkten und der Annahme, „dass Lernen immer in einem kulturellen Kontext geschieht“ (Reich 2012, S. 76) erhält der didaktische Ansatz eine ganz eigene Dynamik, dessen sich die Initiatoren eines Lern- oder Bildungsangebotes bewusst sein müssen. Im Folgenden soll auf diese Besonderheiten eines didaktischen Settings genauer eingegangen werden.

„Die Gestaltung von Bildungsveranstaltungen auf konstruktivistischer Grundlage impliziert, dass es nicht darum geht, die wirklich gültige Weltansicht herauszufinden, sondern eine Verbindung zu schaffen zwischen an sich sehr unterschiedlichen Standpunkten“ (Meier-Gantenbein 2012, S. 35).

Wird ein didaktisches Konzept für eine Mehrzahl an Menschen entwickelt und umgesetzt, ist besonders darin ein Potential zu erkennen: Eine heterogene Gruppe an Menschen bietet die Möglichkeit, sich in der Interaktion miteinander für andere Weltansichten und Erfahrungen zu öffnen und die eigenen Wirklichkeiten und Handlungsmuster zu erkennen und zu reflektieren. Durch das Arrangement einer heterogenen Teilnehmergruppe und der subjektorientierten Vorgehensweise kann somit ein Austausch entstehen, bei dem voneinander profitiert werden kann. Dabei ist von dem Lehrenden oder Initiierenden zu erwarten, die notwendige Subjektorientierung innerhalb des Settings zu berücksichtigen und die Beteiligten im Kontext ihrer (Lern-) Biographie zu erkennen. Eine anregende Lernumgebung unterstützt dabei Lernprozesse und die Interaktion untereinander.

Der Konstruktivismus als Teil der Bildungsarbeit kann dabei auch „einen bedeutenden Beitrag dazu leisten [...], mit Verallgemeinerungen etwas vorsichtiger umzugehen und dies insbesondere da, wo unterschiedliche Menschen – mit unterschiedlichen Modellen ihrer Umwelt – aufeinander treffen“ (Meier-Gantenbein 2012, S. 35 Fehler

i.O.). Die Begegnungen von unterschiedlichen Lebensbiografien im Kontext eines konstruktivistischen Settings können sich dabei vorteilhaft auf Lernprozesse auswirken.

Im Zentrum dieses didaktischen Konzeptes steht eine Veränderung des Lernverständnisses – weg von der Vermittlung starrer Lerninhalte und hin zu der Befähigung des Einzelnen, ein individuelles Verständnis aus den geteilten Inhalten zu ziehen. Die intrinsische Lernmotivation, das „Lernen von innen heraus“ (Arnold/Siebert 1995, S. 11) steht somit im Mittelpunkt und soll durch den Lehrenden und die entsprechende Lernumgebung angeregt werden. Deutlich wird, dass für die konstruktivistische Didaktik nicht die Inhaltsebene maßgebend ist, sondern die Beziehungsebene, die interaktionistisch orientiert sein soll (vgl. Reich 1996, S. 88f.). Für die lehrende Person bedeutet es im Kontext eines didaktischen Konzeptes, dass sie sich von der Rolle des Wissensvermittlers, der dem Lernenden ‚überlegen‘ ist, verabschiedet, und die Rolle als Moderator/Moderatorin und Lernbegleiter/Lernbegleiterin annimmt.

Angelehnt an die konstruktivistische Didaktik nach Kersten Reich (2012) spielen bei der Gestaltung der Lernumgebung und des Settings besonders die Begriffe der „Konstruktion“, „Rekonstruktion“ und „Dekonstruktion“ (Reich 2012, S. 138ff.) eine signifikante Rolle. Das Lehr-Lernsetting sollte in diesem Sinne in all seinen Facetten konstruktiv und aufeinander aufbauen gestaltet sein. Das „[s]elbst [E]rfahren, [A]usprobieren, [U]ntersuchen, [E]xperimentieren, immer in eigene Konstruktion ideeller oder materieller Art überführen und in den Bedeutungen für die individuellen Interesse-, Motivations- und Gefühlslagen thematisieren“ (Reich 2012, S. 138) wird dabei in den Fokus gerückt. Besonders die Schlagworte „Selbstbestimmung“ und „Selbstwert“ (vgl. ebd.) finden sich unter dem Aspekt der Konstruktion in der Didaktik wieder. Gleichzeitig unterstreichen sie die Relevanz der Subjektorientierung und sollen durch die moderierende Person gefördert und geschützt werden (vgl. ebd.). Dies äußert sich beispielsweise in einem hohen Maß an Mitentscheidungsrecht der Teilnehmenden in Bezug auf die Gestaltung der Lernprozesse (vgl. Reich 2012, S. 138).

„Rekonstruktion“ meint in dem Zusammenhang, dass der Einzelne nicht nur die eigene, sondern auch die Realität Anderer erkennen und entdecken kann (vgl. Reich 2012, S. 139). Durch das Einnehmen einer „Beobachterposition“ soll er dazu in die Lage gebracht werden, selbst tätig zu werden und Sachverhalte sowie Handlungsmotive zu hinterfragen (vgl. Reich 2012, S. 139f.). In Kombination mit der Fähigkeit der „Dekonstruktion“, bei der alle „Wirklichkeiten“ infrage gestellt und keine

Perspektiven ausgelassen werden sollen (vgl. Reich 2012, S. 140), erlangt das Individuum ein hohes Maß an Reflexionsfähigkeit, was es dazu befähigt, das eigene Denken und Handeln (auch durch fremde Erfahrungen) weiterzuentwickeln und offen gegenüber Veränderungen zu sein.

Laut Siebert (2012b, S. 11) sind regelmäßige Perspektivwechsel, die Reflektion etablierter Deutungsmuster, das Erschließen neuer Interpretationen und das Ermöglichen des transformativen Lernens (Reframing) hilfreich, um diese Lernprozesse erfolgreich und effektiv zu durchlaufen. Perspektivwechsel können beispielsweise durch Veränderungen in den Rollenverteilungen zwischen Initiierenden und Lernenden herbeigeführt werden.

Zusammenfassend steht bei der Gestaltung eines konstruktivistisch-subjektorientierten Settings vor allem das Individuum im Kontext seiner Biographie im Mittelpunkt. Dieses soll in seiner intrinsischen Lernmotivation angeregt werden, um durch die Interaktion in sozialen Kontexten das größte Potential für den eigenen Lernprozess zu erzeugen (vgl. Siebert 2012b, S.10). Eröffnet man den Teilnehmenden dann den Raum – durch das Arrangement einer passenden Lernumgebung von Seiten der lehrenden Person - für das Ausprobieren und Experimentieren und unterstützt dies mit unterschiedlichsten Methoden, scheint der Lernprozess am wirkungsvollsten zu sein, sodass neue Inhalte vor dem Hintergrund bereits vorhandenen Wissens konstruiert oder rekonstruiert werden können (vgl. Reich 2012, S. 138 ff.).

3.1.3 „Designing Your Life“ und „Design Your Life – Work Life Romance“

„Dysfunctional Belief: It's too late.

Reframe: It's never too late to design a life you love.”

(Burnett/Evans 2016, S. XII)

Neben den theoretischen Hintergründen von ‚Life & Vision‘ orientiert sich das Projekt vor allem inhaltlich an den Methoden des Konzepts „Designing Your Life“ von Bill Burnett und Dave Evans. Dabei handelt es sich um ein Seminar, welches zunächst nur für Design-Student*innen an der Stanford University angeboten wurde, und später für jegliche Interessenten zugänglich wurde. „Designing Your Life“ zielt darauf, mittels des Design Thinkings die großen Probleme rund um die eigene Lebens- und Berufsgestaltung anzugehen, ohne dabei eine klare Alterszielgruppe zu adressieren.

Mit dem eigenen beruflichen Werdegang im Bereich Design und Management Burnett und Evans und der Beobachtung, dass viele Studierende damit überfordert waren, sich mit der Zeit nach ihrem Studienabschluss auseinanderzusetzen, motivierte sie dies, Studierende bei dem Karrierestart zu unterstützen (vgl. Burnett/Evans 2016, S. XVI f.). Basierend auf ihren eigenen Erfahrungen und Erlebnissen konnten sie Folgendes beobachten: „What people need is a process – a design process – for figuring out what they want, whom they want to grow into, and how to create a life they love“ (ebd., S. XXI). Durch die Methoden von Design Thinking und dem „Reframing“, also der Neudefinition oder Umstrukturierung von Problemen, sollte dieser Prozess unterstützt und vorangetrieben werden (vgl. ebd., S. XX). „You can use design thinking to create a life that is meaningful, joyful, and fulfilling. It doesn't matter who you are or were, what you do or did for a living, how young or how old you are - you can use the same thinking that created the most amazing technology, products and spaces to design your career and your life“ (ebd., S. XVI). Probleme sollen lösungsorientiert angegangen werden, indem man sie neu definiert, Perspektiven wechselt und neu entwickelt, um dadurch mögliche Handlungsoptionen zu erlangen (vgl. ebd., S. XX). Die Kurse von Burnett und Evans, die bereits von mehreren Tausenden besucht wurden, sind darauf angelegt, die Studierenden und sonstigen Teilnehmenden lebenslang zu begleiten (vgl. ebd., S. XXII). Sie selbst definieren sich dabei als Mitgestalter und als Teil des Design Teams des einzelnen Teilnehmenden (vgl. ebd., S. XXIII). In „Designing Your Life“ (2016) begleiten Sie den/die Leser*in durch elf unterschiedliche Prozessstadien, die sich am Design Thinking-Prozess orientieren und durch unterschiedliche Methoden ausgeschmückt wurden. Einige der hier entwickelten Methoden finden sich ebenfalls im Konzept von ‚Life & Vision‘ wieder.

„Was zählt, ist nicht der eine Job. Es ist das gesamte Konstrukt von Leben und Arbeit in einem individuellen Design, das fließend und dynamisch ist und das nach den eigenen Vorstellungen und Regeln gestaltet wird.“

Kötter/Kursawe 2015, S. 19

Neben dem Konzept von Burnett und Evans (2016) findet auch eine Anlehnung an „Design Your Life – Work Life Romance“ von Robert Kötter und Marius Kursawe (2015) statt, einem „ganz persönliche[n] Workshop für Leben und Traumjob“ (Kötter/Kursawe 2015, S. 3). Nach einer Teilnahme an der Weiterbildung konnten einzelne Methoden aus dem Konzept in das von ‚Life & Vision‘ integriert werden.

Ähnlich wie bei „Designing Your Life“ (Burnett/Evans 2016) handelt es sich hier auch um eine Kombination von Design Thinking und unterschiedlichen Coaching-Elementen. Dabei unterscheiden Kötter und Kursawe zu Beginn zwischen einem „Life Planner“ und einem „Life Designer“ (vgl. Kötter/Kursawe 2015, S. 22f.). Ihr Ziel ist es, dass ihre Teilnehmenden zum „Life Designer“ werden, die im Gegensatz zum „Life Planner“ experimentierfreudig sind, „‘Fehler‘ als wertvolle Erfahrung“ sehen und in der Gegenwart leben (ebd. S. 23). Das Konzept richtet sich an keine direkte Zielgruppe – Kötter und Kursawe entwickelten Methoden, die für alle individuellen Altersgruppen ansprechend sind, mit dem Mindset, „[...] dass es keinen idealen Moment für einen Kurswechsel im Leben gibt. Jedes Alter und jede Lebensphase bergen ihre eigenen Risiken, aber eben auch besondere Chancen“ (ebd. S. 26). Außerdem bieten sie Unternehmen ebenfalls Workshops an, in dem sie sie darin schulen, auf den Wandel der Gesellschaft, beispielsweise der Digitalisierung, zu reagieren.

3.2 ‚Life & Vision‘

Ausgehend von den Informationen aus den letzten Kapiteln, in denen vor allem der theoretische Hintergrund beleuchtet wurde, wird nun dargestellt, inwiefern in dem Beratungskonzept ‚Life & Vision‘ das Potential des Design Thinkings und der konstruktivistischen Erwachsenenbildung umgesetzt und zusätzlich durch verschiedene Methoden ergänzt wurde. Hierzu werden einzelne Anhaltspunkte aus dem theoretischen Hintergrund erneut aufgegriffen und in den Kontext des Projektes ‚Life & Vision‘ gesetzt. Daran anknüpfend erfolgt die tabellarische Darstellung aller Methoden, die im Rahmen der Workshops angewandt wurden.

‚Life & Vision‘ wurde hauptsächlich aus gegenwärtigen Beobachtungen des universitären Alltags entwickelt. Vor dem Hintergrund, dass die Transition vom Studium in die Erwerbstätigkeit Unsicherheiten und Überforderungen mit sich bringen kann, war der Impuls grundlegend, Studierende besonders in dieser Situation zu unterstützen. Der Workshop soll außerdem einen Beitrag dazu leisten, die Studierenden neben der fachlichen Vorbereitung auf die berufliche Zukunft auch in der persönlichen Entwicklung zu fördern. Die Teilnahme an ‚Life & Vision‘ soll dazu dienen die Teilnehmenden darin zu bestärken, den eigenen Standpunkt im Leben zu überdenken, möglicherweise neue Denkmuster zu entwickeln und eine Idee für die eigene (berufliche) Zukunft zu entwerfen. Die Identifizierung persönlicher beruflicher Interessen und Kompetenzen steht dabei im Mittelpunkt und soll dabei helfen, das eigene Persönlichkeitsprofil auf dem Arbeitsmarkt integrieren zu können. Dabei stellt

das finale Kurskonzept von ‚Life & Vision‘ ein Zusammenspiel aus unterschiedlichsten Methoden dar, die sich an der Zielgruppe der Studierenden an der Johannes Gutenberg-Universität sowie deren Alltag orientieren und dafür angepasst wurden. Die allgemeine Annahme war, dass die Teilnehmenden sich vor dem Workshop noch nicht kannten und darüber hinaus insgesamt ein plurales, vielfältiges Gruppenbild mit unterschiedlichsten Biographien abbilden.

Ausgehend von der Annahme, dass „[w]ichtige Bezüge zu sich selbst, zur beruflichen Arbeit, zur Umwelt [...] durch Selbstreflexion und durch Kenntnisse über deren strukturelle Bedingungen bewu[ss]t gemacht und willentlich angeeignet [werden]“ (Meueler 1993, S. 172), sollen sich die Teilnehmenden mit diesen Konstruktionen im Laufe der Seminare auseinandersetzen. Darüber hinaus sollen sich die Teilnehmenden für die Erfahrungen und Konstruktionen Anderer öffnen, um auch von deren Kenntnissen profitieren zu können. Bei der Konzeption von ‚Life & Vision‘ wurde darauf Rücksicht genommen, dass das Lernen aus eigener Motivation heraus angeregt wird und jeder Teilnehmende im Kontext seiner Biographie wahrgenommen und angesprochen wird (vgl. Arnold/Siebert 1995). Aus diesem Grund wurde eine angenehme Atmosphäre geschaffen, die sich von dem herkömmlichen universitären Kontext abgrenzt. Einzelne Methoden wurden beispielsweise mit Musik begleitet und die Teilnehmenden hatten die Möglichkeit, die Tagesabläufe mitzugestalten. Ziel ist es nicht, ein „Werk universeller Regeln“ vorzugeben, sondern gemeinsam Erwartungen und Wünsche an die gemeinsame Zeit festzuhalten (Reich 2010, S. X), darüber hinaus „*bewu[ss]t Raum für Spontaneität und Gegenideen [zu] schaffen, für nicht von vornherein beabsichtigtes Tun, Hervorbringen, Erzeugen.*“ (Meueler 1993, S. 174).

Die Entwicklung von „guten[n] Beziehungen, anregenden Lernumgebungen und differenzierte[n] Lernangebote[n]“ steht also im Mittelpunkt der didaktischen Konzeption von ‚Life & Vision‘ (Reich 2010, S. VII). Bei dem Konzept „geht es vorrangig darum, gemeinsam ein Problem zu erfahren und zu erkennen, multiperspektivische, multimodale und Kreativität fördernde Lösungsmöglichkeiten zu ermitteln und anzuwenden, eine Lösung individuell und im Team zu finden, Interaktion in Offenheit, mit Wertschätzung und in Lösungsorientierter Einstellung zu bewältigen“ (Reich 2012, S. 26). Die Begegnung auf Augenhöhe untereinander sowie das Einlassen auf ein kooperatives Verhalten miteinander schaffen so auch die Grundlage und Verwirklichung für die als zentral erachteten Lernprozesse nach Reich (2010, S. XI, Herv. i. O.): „*die Konstruktion*, die als Basis aller pädagogischer Handlungen gilt,

[...] die *Rekonstruktion* als aktive Übernahme bereits vorhandener Konstruktionen von Anderen, [...] die *Dekonstruktion* als Potential kritischer Neuorientierung.“

Erfahrungsgemäß ist es für die Teilnehmenden leichter, einen Mehrwert aus dem Seminar zu erhalten, wenn diese imstande sind, sich mit einer der Dozierenden zu identifizieren. Durch die Durchführung und Begleitung von ‚Life & Vision‘ durch die drei Moderatorinnen erhöht sich die Chance für die einzelnen Teilnehmenden, von dem Workshop zu profitieren. Da der Workshop auf einer hohen emotionalen Ebene stattfindet, befindet sich die Seminarleitung nicht in einer klassischen Lehrenden-Rolle: Durch das Angebot des Duzens und der Begegnung ohne jegliche Hierarchie-Verhältnisse entsteht eine sehr persönliche Beziehung zwischen den Moderatorinnen und den Teilnehmenden. Die Moderatorinnen orientieren sich an der zuvor dargestellten Herangehensweise der konstruktivistischen Erwachsenenbildung und nehmen sich zum Ziel, subjektorientiert zu handeln und arbeiten und dabei struktursetzend zu agieren. Dabei spiegeln die Seminarleiterinnen, ähnlich wie die heterogene Gruppenkonstellation, ein vielfältiges Bild wider: Alle Moderatorinnen sind unterschiedlichen Generationen zuzuordnen und haben dementsprechend individuelle Bildungsbiographien und Lebenserfahrungen, die sie in das Konzept und Setting miteinbringen können. Die Aufteilung unterschiedlicher Aufgaben während des Seminars ermöglicht nicht nur eine didaktische Abwechslung und die Flexibilität untereinander, sondern soll sich auch positiv auf das Setting im Allgemeinen auswirken. Darüber hinaus soll die Arbeit im Team das inklusive Geschehen innerhalb der Gruppe fördern und die Teilnehmenden in ihrer Ganzheit, also auf kognitiver, emotionaler und motorischer Ebene, ansprechen (vgl. Späth 2006, S. 238). Einen Rahmen für dieses didaktische Konzept gibt außerdem der Design Thinking-Prozess, der ähnlich wie in den bereits erwähnten Projekten zum *Life-Design* eingesetzt werden soll.

Der Prozess bezieht sich dann nicht mehr auf eine Produktentwicklung, sondern auf das Design des eigenen Lebens, in dem lösungsorientiert an bestimmte Problemsituationen herangetreten wird. Die einzelnen Schritte „[o]bserve, brainstorm, synthesise, prototype, and implement“ (Sharples u.a. 2016, S. 23) spiegeln dabei auch die Struktur von ‚Life & Vision‘ wider: den eigenen Standpunkt im Leben definieren, Visionen und Lebenspläne in Kooperation mit den anderen entwickeln, konkrete Ideen und Prototypen – also Job-Ideen – testen. Schritt für Schritt durchlaufen die Teilnehmenden von ‚Life & Vision‘ die Phasen des Design Thinkings, die durch unterschiedliche Methoden und Coaching-Elemente ausgefüllt sind. Auch hier geht es nicht darum, den Prozess ohne Irritationen zu durchlaufen. Selten gelingt

es einer Produktion, ohne Scheitern das optimale Endprodukt zu entwickeln, so auch beim *Life-Design*: „Es geht um Freigabe, um die *Freiheit, Fehler machen zu dürfen, in Widersprüchen stecken zu bleiben, spekulieren zu lernen*. Es geht z.B. eher darum, kreativ selbst zu philosophieren [...].“ (Meueler 1993, S. 176, Herv. i. O., Fehler i. O.)

Das Motto „Fail often“, „Fail early“, „Fail cheap“ (vgl. Burnett/Evans 2016, S. 181ff.) findet sich auch bei ‚Life & Vision‘ wieder und wird auf die Gestaltung und Entwicklung der beruflichen Zukunft übertragen. Während des Workshops ist es das Ziel, Scheitern nicht unbedingt als Erfolgslosigkeit, sondern als Chance und Lernprozess wahrzunehmen: „The goal is not for students to master a topic, but to gain enduring competences and dispositions, to think about their everyday world as a set of interlocking designs and its obstacles as design problems“ (Sharples u. a. 2016, S. 23). Den klassischen Design-Prozess auf das eigene Leben zu beziehen versetzt die teilnehmende Person in die Rolle, wie ein Designer zu denken und zu handeln, wodurch die Offenheit gegenüber neuen Wegen, die Kooperationsbereitschaft mit anderen sowie das eigene Reflexionsvermögen gefördert werden kann.

In Abgrenzung zu anderen Berufsberatungsseminaren soll es bei ‚Life & Vision‘ darum gehen, die Teilnehmenden dabei zu unterstützen, die eigenen Talente, Werte und Vorstellungen zu erkennen, zu verbalisieren und zu konkretisieren. Eine direkte Vermittlung in eine Erwerbstätigkeit ist dabei nicht das Ziel. Besonders wichtig war darüber hinaus, das Konzept mit einem Bewusstsein zu entwickeln, dass jeder Teilnehmende nur im Rahmen seiner (finanziellen) Ressourcen und der eigenen subjektiven Handlungsspielräume handeln kann. Vor dem Hintergrund, dass „Möglichkeiten und Fähigkeiten zur selbstbewusst[e]n und selbstbestimmte[n] Lebenspraxis [...] nicht jedem zur Verfügung [stehen]“, sie „sozial gesehen ungleich verteilt“ (Meueler 1993, S. 183) sind, möchte sich das Konzept ‚Life & Vision‘ von anderen, mehr idealisierten Modellen abgrenzen.

Obwohl der Fokus auf dem Design der beruflichen Zukunft liegt, steht es den Teilnehmenden frei, auch ihre private Zukunft miteinzubeziehen. Vor dem Hintergrund, dass das Konzept danach entwickelt wurde, die Teilnehmenden ganzheitlich zu betrachten, soll auch das private Leben als fundamentaler Teil des Individuums nicht vernachlässigt werden. Ziel ist es, die Studierenden in der Orientierungsphase zwischen dem Studium und einer Erwerbstätigkeit zu unterstützen und Unsicherheiten bezüglich der beruflichen Zukunft abzubauen, indem unter anderem gemeinsam berufliche Visionen entwickelt werden und dabei außerdem die Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen gefördert wird. Das Konzept

bietet den Raum dafür, persönliche Fragen und Inhalte zu thematisieren und zu reflektieren. „*Subjektorientierte Bildungsarbeit will mehr Fragen erzeugen, als Antworten geben*“ (Meueler 1993, S. 179, Herv. i. O.). Durch das stetige Hinterfragen und Reflektieren während des Workshops können unterschiedliche Lösungswege für individuelle Problemsituationen entwickelt werden. Die Kompetenz an Probleme lösungsorientiert heranzutreten ist dabei nicht nur hilfreich bei der Transition vom Studium in die Erwerbstätigkeit, sondern kann auch unter anderem im späteren Berufsalltag hilfreich sein. Dabei ist das Konzept nicht vergangenheitsorientiert, sondern rückt die Gestaltung einer positiven Zukunft in das Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Förderung einer Kultur des offenen Austauschs und der aktiven (Zusammen-)Arbeit wird dabei ebenfalls betont. In der konkreten Umsetzung des Workshops zählt zu den Schlüsselprinzipien unter anderem die Ermutigung zum Denken ‚über den Tellerrand hinaus‘, bei dem die eigene Komfortzone verlassen werden soll. Die Eigeninitiative soll ergriffen werden, um ihre Prototypen und Ideen umzusetzen und dabei von der Kooperation mit anderen zu profitieren.

„Ziele solcher Didaktik sind dabei vorrangig die Problemerkennung und Problemlösung durch eine Gruppe (unter Einbezug individueller Leistungen), das Finden einer effektiven Lösung in Teamarbeit, eine gute Visualisierung des Lösungsprozesses und eine hohe Identifikation aller Beteiligten im Prozess der Lösungen, da diese gemeinsam erarbeitet und abgestimmt wird“ (Reich 2012, S. 26).

Dabei haben die Teilnehmenden selbst in der Hand, wie viel sie von sich mitteilen möchten und setzen somit selbstständig ihren thematischen Schwerpunkt.

3.2.1 Tabellarische Darstellung des Konzepts

Das Konzept von ‚Life & Vision‘ zeichnet sich dadurch aus, dass es keine starre Struktur gibt, die bei jedem Workshop oder Seminar einzuhalten ist. Angelehnt an einen Design Thinking-Prozess gibt es auch bei dem Konzept die Möglichkeit, sich unterschiedlicher Methoden zu bedienen und diese wie einen Baukasten zusammenzustellen. Dieser ‚Fahrplan‘ ermöglicht es den Moderatorinnen des Seminars, flexibel auf die jeweiligen Teilnehmenden einzugehen und auf Bedürfnisse Rücksicht nehmen zu können. Im Folgenden sind die unterschiedlichen Methoden, die hauptsächlich aus den Konzepten von Kötter und Kursawe (2015) sowie Burnett und Evans (2016) stammen, je nach Phasen tabellarisch dargestellt und beschrieben.

Wie bereits erwähnt wurde ‚Life & Vision‘ sowohl in der Frühjahrs- und Herbstuniversität, aber auch als Seminar im Master Erziehungswissenschaft angeboten. Da bei letzterem jedoch lediglich zusätzlich ein Austausch über bereits gesammelte Erfahrungen des im Studium verankerten Pflichtpraktikum stattgefunden hat, steht die Abbildung exemplarisch für alle ausgeführten Veranstaltungen. Das ursprüngliche Konzept sieht zwei Workshoptage vor, als Angebot innerhalb des Studiums der Erziehungswissenschaften wurden die Methoden jedoch auf drei Tage aufgeteilt. In den Tabellen erfolgt zunächst eine Übersicht und Zielformulierung für den respektiven Tag, darunter erfolgt die Methodendarstellung und -beschreibung, geordnet nach den jeweiligen Prozessphasen.

Tabelle 2: Workshop ‚Life & Vision‘, Tag 1

Workshop Tag 1	
<p>Am ersten Tag des Workshops durchlaufen die Teilnehmenden die Phasen, in denen es hauptsächlich um das Beobachten, das Definieren von Sichtweisen und das Entwickeln erster Ideen geht. Bevor die ersten Methoden getestet werden, erfolgt eine Einführung in den Workshop. Die Moderatorinnen beschreiben die Design-Thinking Methode, zudem werden Ziele und Wünsche ausgetauscht. Lösungsorientiert soll dann festgestellt werden, wo im Leben sich die Teilnehmenden befinden und wohin sie sich entwickeln möchten. Besonders wichtig ist es, nach jeder Methode im Plenum zusammenzukommen und sich darüber auszutauschen. Außerdem wird betont, dass manche Übungen sogenannte ‚Trigger‘ auslösen können, beispielsweise während man sich intensiver mit der eigenen Vergangenheit beschäftigt. Eine ‚Trigger-Warnung‘ vor den Methoden soll darauf aufmerksam machen und gleichzeitig ein Bewusstsein dafür schaffen, die Grenzen der Anderen zu erkennen und zu respektieren.</p>	
Phase: ‚Orientierung/ Beobachten/ Verstehen‘	
Methoden	Methodenbeschreibung
Brainbreak ,Soziographisches Standbild‘	Die Methode dient zur Aktivierung der Teilnehmenden und hilft dabei, einen ersten Eindruck über sie zu gewinnen. Teilnehmende müssen sich bezüglich unterschiedlicher Fragen im Raum positionieren und aufstellen (z.B. alphabetisch nach Namen, ohne dabei zu kommunizieren).
Brainbreak ,Moving Places‘	Eine weitere Methode, um einen ersten Eindruck zu erhalten, ist ‚Moving Places‘. In einem Stuhlkreis müssen die Teilnehmenden nun Plätze tauschen, wenn sie einer getätigten Aussage der Moderation zustimmen. Hier kann das Gruppengefühl erzeugt werden, nicht allein

	in der Situation zu sein, sich von dem Übergangsprozess überfordert zu fühlen. Im Plenum wird über die jeweiligen Tauschsituationen gesprochen.
Vorstellungsrunde: Fremdzuschreibungen	Die Teilnehmenden finden sich in 3er-Gruppen zusammen und beschreiben sich gegenseitig. Die Person, die beschrieben wird, darf dabei keine Auskünfte über sich geben. Ziel ist es, Fremdwahrnehmungen zu erhalten. Im Plenum wird danach darüber diskutiert, welche Wahrnehmungen überraschend, zutreffend oder nichtzutreffend waren.
Theoretischer Input: Design Thinking	Bevor in die ersten tatsächlichen Methoden eingestiegen wird, erfolgt ein theoretischer Input zu dem Thema Design Thinking. Den Teilnehmenden wird der Prozess erläutert und die einzelnen Schritte und Phasen auf das <i>Life-Design</i> übertragen.
Phase: ‚Sichtweise definieren / Lerne dich kennen‘	
Werte-Übung	Diese Übung ist ein „Coaching-Impuls“, den Sabine Asgodom (2012) entwickelt hat. Den Teilnehmenden wird eine Liste mit 24 Werten ausgeteilt, die in einem „Motivationsraster“ angelegt sind (Asgodom 2012, S. 118). Ziel ist es, die nebeneinanderstehenden Begriffe miteinander zu vergleichen und sich immer nur für einen Wert zu entscheiden. Nun werden von oben nach unten erneut sechs Werte gestrichen, im letzten Schritt sollen nur noch drei Werte übrigbleiben (vgl. ebd.). Ziel ist bei dieser Übung, herauszufinden, welche Werte für den Einzelnen tatsächlich wichtig sind. „Wer längere Zeit gegen seine Werte lebt und handelt, wer sie unterdrückt und wegschiebt, wer sich dadurch selbst untreu wird, kann auf Dauer nicht zufrieden sein“ (Asgodom 2012, S. 121). Ergebnisse aus dieser Übung können dem Teilnehmenden dabei helfen, klarere Entscheidungen zu treffen (z.B. bezüglich eines Jobangebotes o.ä.). Im Plenum wird danach darüber berichtet, welche Werte beim Einzelnen herauskamen.
Talente-Übung	Bei dieser Übung sollen die Teilnehmenden auf drei Zettel aufschreiben, in was sie wirklich gut sind. In welchem Bereich ist ihnen überlassen – von ‚Kuchen backen‘ bis ‚Urlaubsreisen organisieren‘ oder ‚wissenschaftliche Arbeiten verfassen‘ ist alles möglich. Im

	<p>Anschluss daran hat jeder Teilnehmende im Plenum die Möglichkeit, diese Talente vor den anderen zu präsentieren. Ziel ist es, für die eigenen Stärken einzustehen und sich auf den Ausbau der Talente zu konzentrieren, statt Schwächen zu thematisieren.</p>
Zwischenimpuls	<p>Bei dem Zwischenimpuls handelt es sich um eine kurze Textpassage, die den Teilnehmenden vorgelesen wird. Darin werden Wandlungen thematisiert, die man im Verlauf des Lebens durchlebt. Die anschließende Aufgabe sieht dann vor, die eigene Vergangenheit hinsichtlich möglicher Wandlungen zu reflektieren: „Woran ist man bereits gewachsen?“</p> <p>Diese Erinnerungen können im Plenum besprochen werden.</p>
Life-Quake	<p>Bei dieser Übung, die aus dem Konzept von Kötter und Kursawe entstammt, geht es darum, in die Vergangenheit zu schauen und zu reflektieren, wie das Leben in bestimmten Bereichen bereits verlief (Kötter/Kursawe 2015, S. 78ff.). Um es zu veranschaulichen, wird das Leben in einem Graphen mit unterschiedlichen Kurven dargestellt. Jede Linie steht für einen Bereich, beispielsweise: Familie, Karriere, Freiheit und Glück. Die y-Achse steht für den Zustand, die x-Achse für die Jahre. Aus den Verlaufszeichnung kann nun reflektiert werden, warum es der Person zu einem bestimmten Zeitpunkt im Leben gut ging und welche Faktoren dazu beigetragen haben.</p>
Life-EQ	<p>Der Life-Equalizer dient zur Visualisierung des eigenen Standpunktes im Leben und wohin man sich weiterentwickeln möchte. Es ist dem Konzept von Kötter und Kursawe entnommen (2015, S. 52ff.) und stellt das ‚Mischpult des Lebens‘ dar, was von den Teilnehmenden aufgezeichnet wird. Jeder Regler auf diesem Mischpult steht für einen Bereich im Leben, der zuvor vom Teilnehmenden ausgewählt wurde. Anhand von Klebestreifen soll zunächst der ‚Ist-Zustand‘ in den Bereichen dargestellt werden, im nächsten Schritt der ‚Wunsch-Zustand‘. Im Hinterkopf soll dabei behalten werden, dass nicht alle Regler auf dem Mischpult ihr Maximum erreichen können, bildlich gesprochen würde dieser Zustand zum Platzen der Boxen führen. Die Übung dient dazu, zu reflektieren was passieren muss, dass der ‚Wunsch-Zustand‘ erreicht werden kann.</p>

Arbeits- und Lebensskript	Diese Methode stammt aus dem Konzept von Burnett und Evans (2016, S. 31-38). Orientiert an den Fragen: ‚Was bedeutet Arbeit für dich?‘ und ‚Was bedeutet das Leben für dich?‘ haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, jeweils eine Seite zu diesen Themen zu verfassen und dann Schnittpunkte herauszufinden – wo überschneiden sich Ansichten, wo gehen sie auseinander? Diese Methode dient zur Selbstreflexion. Außerdem besteht hier erneut die Möglichkeit, sich mit den anderen Teilnehmenden auszutauschen.
---------------------------	---

Tabelle 3: Workshop 'Life & Vision', Tag 2

Workshop Tag 2	
Am zweiten Tag des Workshops werden zunächst die ersten Eindrücke aus dem Tag zuvor reflektiert. Die Phasen an diesem Tag zielen darauf ab, konkrete und auch weiter gefasste Ideen bezüglich der beruflichen Zukunft zu entwickeln und sich kreativ damit auseinanderzusetzen. Am Ende des Tages sollen unterschiedliche ‚Prototypen‘ entstanden sein, die durch Methoden erneut getestet werden können.	
Phase: ‚Ideen finden‘	
Methode	Methodenbeschreibung
Visionboard	Das Visionboard ist eine Collage aus Bildern oder Textausschnitten, die von den Teilnehmenden aufgeklebt oder aufgeschrieben werden. Bei der Auswahl der Bilder geht es darum, sich inspirieren zu lassen und das aufzukleben, was einen anspricht. Dabei müssen keine bestimmten Regeln befolgt werden. Orientierung bieten die Fragen: ‚Was ist dir wichtig im Leben?‘, ‚Was spricht dich an?‘. Ziel ist es, eigene Wünsche und Ziele zu visualisieren. Für diese Übung sind zwei Stunden eingeplant, in denen sich die Teilnehmenden kreativ austoben können. Im Nachhinein besteht die Möglichkeit, sich im Plenum über die eigenen Visionboards auszutauschen und eventuell Erkenntnisse aus der Anordnung und Auswahl der Bilder zu ziehen.
Stipendium	Die Übung des ‚Stipendiums‘ findet sich sowohl im Konzept von Kötter und Kursawe (2015, S. 106ff.) als auch bei Burnett und Evans (2016, S. 93ff.) wieder. Die Teilnehmenden begeben sich dabei in ein Gedankenexperiment, in dem sie vor der Situation stehen, ein Jahr lang

	<p>ein Stipendium zu erhalten und ihr Leben ohne Rücksicht auf finanzielle Ressourcen gestalten zu können. Bei der Gestaltung des Jahres gibt es lediglich zwei Regeln: Die Person soll etwas lernen und etwas an die Gesellschaft zurückgeben.</p> <p>Die Übung hat zum Ziel, sich kreativ von begrenzenden Faktoren wie beispielsweise finanziellen Ressourcen zu lösen und auf das ‚Bauchgefühl‘ zu hören – was wollte man schon immer einmal tun, wofür bringt man eine Leidenschaft auf?</p>
Phase: ‚Prototypen entwerfen‘	
Input: Prototypen	<p>Es erfolgt ein kurzer Input zum Thema ‚Prototypen‘, bei dem dargestellt wird, inwiefern Job-Ideen umgesetzt oder erprobt werden können. Kötter und Kursawe (2015) sprechen dabei von „warmen“ und „kalten“ Prototypen (ebd., S. 210ff.). So wäre beispielsweise der erste Schritt bei einer Job-Idee, diesen im Internet zu suchen, Informationen über ihn zu sammeln oder Kontakte zu Menschen zu knüpfen, die diesen bereits ausüben. Mehr Zeit beansprucht beispielsweise die Ausübung eines Praktikums oder einer Hospitanz, was wiederum ein „warmer“ Prototyp wäre. Ferner soll an dieser Stelle außerdem vermittelt werden, dass alle Job-Ideen immer nur im Rahmen der eigenen Ressourcen ausgetestet werden können.</p>
Theoretischer Input: Besser scheitern	<p>„Fail often“, „Fail cheap“, „Fail early“ – eine Aussage, die sowohl Burnett und Evans (2016, S. 181ff.) als auch Kötter und Kursawe (2015, S. 36) betonen und in der ganz deutlich wird, dass Scheitern nicht negativ konnotiert sein sollte. Wer oft und früh scheitert, scheitert günstig und gewinnt an Erfahrungen, aus denen er lernen kann. „You may experience some prototypes and engagements that don’t attain their goals (that “fail”), but remember, those were designed so you could learn some things“ (Burnett/Evans 2016, S. 183). Bei dem theoretischen Input geht es darum, den Teilnehmenden zu vermitteln, dass das Scheitern als ein Lernerfolg gesehen werden kann, aus dem man Erfahrungen ziehen kann.</p>
Job-Bingo	<p>Die Methode „Job-Bingo“ ist dem Konzept von Kötter und Kursawe (2015) entnommen und dient dazu, kreative Job-Ideen im Team zu entwickeln (ebd. S. 152ff.). Hier steht besonders im Vordergrund, von den Einfällen der anderen zu profitieren. Es wird ein Bingo-Raster erstellt. Jede Spalte erhält eine eigene Überschrift, beispielsweise: ‚Werte‘, ‚Arbeitsort‘,</p>

	<p>‚Arbeitsinhalte‘, ‚Arbeitszeit‘, ‚Stärken‘ und ‚Mit wem?‘. Die Spalten werden nun ausgefüllt, dabei können bereits ermittelte Werte oder Interessen aus vergangenen Methoden einfließen. Nach einem Zufallsprinzip wird nun eine Linie durch das Raster gezogen, wobei jede Spalte eingebunden sein soll. Mit den ausgewählten Begriffen kreieren die Mitspieler nun Job-Ideen, die nicht gezwungenermaßen realistisch sein müssen. Ziel ist es, Perspektiven zu eröffnen, der Kreativität freien Lauf zu lassen und so möglicherweise auf Job-Ideen zu kommen, die vorher nicht vorstellbar waren.</p>
Sweet Spot	<p>Die Methode ‚Sweet Spot‘ dient dazu, einen Überblick über Talente, Interessen und Werte im Zusammenhang mit den persönlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu gewinnen (Kötter/ Kursawe 2015, S. 69). Anhand eines Schaubildes kann verdeutlicht werden, wo es Überschneidungen in genau diesen Themen gibt, den sogenannten „Sweet Spots“. Diese Visualisierung kann dabei helfen, die Aufmerksamkeit auf das Wesentliche zu konzentrieren und die Informationen daraus leichter erfassbar zu machen.</p>
Jobs bewerben sich	<p>Bei dieser Methode wird das Prinzip eines Bewerbungsprozesses umgekehrt – nicht die interessierte Person bewirbt sich auf eine Stelle, sondern der Job bewirbt sich bei ihr (Kötter/Kursawe 2015, S. 176ff.). Die Frage: ‚Erfülle ich das Anforderungsprofil von diesem Job?‘ wird ebenfalls umgedreht zu: ‚Erfüllt der Job meine Kriterien?‘. Dabei durchlaufen unterschiedliche Job-Ideen eine Matrix aus divergenten Kriterien, die zuvor festgelegt wurden. Je mehr Kriterien erfüllt werden, desto mehr Punkte erhält der Job und klettert im Job-Ranking nach oben. Diese Übung hat zum Ziel, den Teilnehmenden eine neue Perspektive aufzuzeigen und gleichermaßen für die eigenen Werte und Kriterien einzustehen. „Hinter diesem Gedanken steht ein völlig anderes Selbstverständnis vom Wert deiner Arbeit, als du es vielleicht kennst. Frage dich also für die [...] Übung nicht, was du zu bieten hast, sondern was der Job dir zu bieten hat“ (Kötter/Kursawe 2015, S. 176).</p>
Stairway to heaven	<p>Die Methode „Stairway to heaven“ dient als „Strategie-Werkzeug“ um aktuelle und zukünftige Projekte zu visualisieren und in den Kontext der eigenen (Alltags-) Realität zu setzen (vgl. Kötter/Kursawe 2015, S. 264f.).</p>

Teambuilding	Am Ende des Workshops gibt es die Möglichkeit, mit Hilfe der Applikation <i>Slack</i> auch über den eigentlichen Seminarzeitraum verbunden zu bleiben. Hier können sich die Teilnehmenden über unterschiedliche Themen austauschen, in Kontakt bleiben und somit weiterhin von dem ‚Team‘ profitieren. Im Anschluss an den letzten Workshop-Tag erfolgt dann das tatsächliche Austesten der Prototypen und somit auch die letzte Phase des Design Thinking-Prozesses.
--------------	---

Ein Blick in die Tabellen zeigt, dass hauptsächlich folgende Punkte von zentraler Bedeutung während der Settings sind:

- Visualisierung
- Reflexion
- Co-Kreation
- Kreativität
- Austausch

Durch die Auswahl der Methoden, die diese Aspekte beinhalten, soll ein effektiver Design-Prozess gewährleistet werden, bei dem die subjektorientierten und konstruktivistischen Elemente nicht vernachlässigt werden. Aufgrund der Methodenvielfalt kann während der Workshops spontan reagiert und die passenden Übungen für die jeweilige Teilnehmergruppe ausgewählt werden. Durch die Prozess-Phasen des Design Thinkings, die dem Workshop einen Rahmen geben, soll trotz der Flexibilität ein roter Faden erkennbar sein, der die Teilnehmenden durch die einzelnen Themen leitet. Dabei ist nicht ausgeschlossen, das Konzept immer wieder durch neue Methoden zu erweitern.

4 Forschungsstand

Dieser Arbeit liegt die Evaluierung des Beratungskonzeptes von ‚Life & Vision‘ zugrunde, um einen möglichen Einfluss des Workshops auf den Übergangsprozess vom Studium in den Beruf feststellen zu können, den Bestand des Workshops zu legitimieren und die Qualität der ‚Lehr‘-Methoden zu prüfen. Das Konzept von ‚Life & Vision‘ in seiner Kombination aus unterschiedlichen Methoden und dem theoretischen Hintergrund mit der Zielgruppe der Studierenden der Johannes Gutenberg-Universität

stimmt nicht vollständig mit bereits bestehenden Ansätzen oder Konzepten überein. Daher gibt es noch keine konkreten Aussagen darüber, ob und welche Auswirkungen die Teilnahme an einem Workshop tatsächlich auf die Lebensgestaltung der Beteiligten hat und der Übergang von Studium zum Beruf durch die Methoden unterstützt werden kann. Darüber hinaus können aus den Ergebnissen, die die quantitative Evaluation des Zentrums für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) liefert, nur allgemeinere Aussagen über das Konzept getätigt werden. Aus diesem Grund werden durch die qualitative Erforschung idealerweise detailreichere Anhaltspunkte und Inhalte bezüglich des Konzepts und der Wirkungsweise erkennbar.

Diese Forschung ist nicht repräsentativ, vermag jedoch einen ersten Beitrag dazu zu leisten, Studierende weiterhin individuell bei der Orientierungsphase während des Studiums zu unterstützen. Sie soll Aufschluss darüber geben, ob die Verwendung des Design Thinkings sowie der unterschiedlichen Coaching-Methoden und der subjektorientierten, konstruktivistischen Herangehensweise dabei nützlich sind. Vor dem Hintergrund, das Studium als „berufsbiographische Phase“ (Bentler/Bühmann 2005, S. 181) zu verstehen, wird die Bedeutung des Orientierungsprozesses während dieser Zeit besonders deutlich. Die Forschung soll außerdem die Überlegung anregen, Konzepte wie ‚Life & Vision‘ (beispielsweise als Wahlpflichtfach) in einem Modul während des Studiums zu integrieren, um Studierende neben der fachlichen Ausbildung auch berufsorientiert zu beraten.

Im Folgenden werden bereits bestehende Ergebnisse aus Studien und Forschungen skizziert, um den derzeitigen Forschungsstand ähnlicher Konzepte wiederzugeben. An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass auch nach eingehender Literaturrecherche kein Konzept und somit keine daraus resultierende Studie gefunden werden konnte, die den Strukturen und Zielsetzungen von „Life & Vision“ entspricht.

Zudem wurden auch Forschungen in Betracht gezogen, die ausschließlich die Wirkungsweise der Design Thinking-Methode als Forschungsgegenstand haben. Die Bedeutung des derzeitigen Forschungsstandes in Bezug auf ‚Life & Vision‘ soll im Anschluss diskutiert werden. Wie bereits erwähnt fand das Projekt ‚Life & Vision‘ bereits öfter im Rahmen universitärer Angebote statt und wurde sowohl innerhalb eines Moduls im Masterstudiengang ‚Lebenslanges Lernen und Medienbildung‘, als auch als Workshop während der Frühjahrs- und Herbstuniversität im Jahr 2019 angeboten. Neben dem Erläutern der eigenen qualitativen Forschung zu ‚Life & Vision‘ werden die zuvor erwähnten und vom ZQ der Johannes Gutenberg-Universität

Mainz generierten quantitativen Ergebnisse der Frühjahrs- und Herbstuniversität exemplarisch am aktuellen Forschungsdiskurs vorgestellt. Im Anschluss soll ein Zwischenfazit die gewonnenen Erkenntnisse sichern.

Daran anknüpfend wird das Forschungsdesign für die eigens entwickelte Forschungsfrage beschrieben und die Ergebnisse aus der qualitativen Forschung dargestellt und analysiert.

4.1 Forschungsstand ähnlicher Konzepte

Mit der Darstellung des derzeitigen Forschungsstandes können erste Aussagen darüber getroffen werden, inwiefern das Zusammenspiel von Design Thinking und Coaching-Elementen effektiv für Beratungskonzepte wie ‚Life & Vision‘ sein können. Aus diesem Grund wurden unterschiedliche Beobachtungen herangezogen, um einen ersten Eindruck über die Wirkungsweise und den möglichen Erfolgen der Methoden zu erlangen.

So wurde beispielsweise das Konzept „Designing Your Life“ von Burnett und Evans (2016) von zwei Studenten der Stanford University im Rahmen ihrer Doktorarbeit untersucht (ebd, S. xxii): „They found out that those who took our class were better able to conceive of and pursue a career they really wanted; they had fewer dysfunctional beliefs (...) and an increased ability to generate new ideas for their life design (...)“. Die Studie gibt an, dass durch die Teilnahme am Kurs neue Ideen bezüglich der eigenen beruflichen Zukunft entwickelt wurden und die Teilnehmenden selbstbewusster ihre Vorstellungen von Karriere und Zukunftsperspektiven vertreten konnten. Herausgefunden wurde jedoch auch, dass die Teilnahme an dem Kurs kein Garant dafür ist, nach der Partizipation eine konkrete Jobperspektive entwickelt zu haben und Unsicherheiten bezüglich der tatsächlichen beruflichen Zukunft nicht unbedingt abgebaut werden konnten. Vielmehr konnten negative Glaubenssätze minimiert werden und die Studierenden der Stanford University sich ihrer Selbstwirksamkeit bewusster werden (vgl. Oishi 2012, S. 138f.).

„We now know that the treatment had effects on career development self-efficacy, dysfunctional beliefs, and negative affect, but did not change participants' career uncertainty or reported level of contextual stressors.“ (Oishi 2012, S. 139).

Ein ähnliches Coachingmodell zu ‚Life & Vision‘, welches zwar nicht auf die Methoden des Design Thinkings zurückgreift, aber ebenfalls Unterstützung während der beruflichen Orientierung anbietet, fand bereits Einzug im Curriculum einer Schule.

Hier hatten die SchülerInnen die Möglichkeit, bei einem „systemisch-konstruktivistischen Coaching zur beruflichen Erstorientierung“ teilzunehmen (vgl. Schuchardt-Hain 2017). Ziel war es, deren „[individuelle] Suchprozesse“ nach der Schulzeit zu begleiten und zu unterstützen (ebd., S. 2). Dabei wurde festgestellt,

„dass die TeilnehmerInnen durch die im Coaching angeregte Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken, Schwächen und Kompetenzen, aber auch mit ihren Wünschen, Träumen und ihrem individuellen Begehren nach Selbstbewusstsein und ihr Selbstwertgefühl weiterentwickelt haben und mit der Herausforderung der beruflichen Orientierung reflektierter und ressourcen- und lösungsorientierter umgehen.“ (Schuchardt-Hain 2017, S. 454).

Beide Studien zeigen, dass die Anwendung von Coaching-Elementen in unterschiedlichen Kontexten einen positiven Einfluss auf das Selbstbewusstsein und das Bewusstsein eigener Stärken und Talente haben kann. Wie die Studie von Oishi (2012) zeigt, scheint die Orientierung am Design Thinking-Prozess dabei keine Nachteile zu haben – im Gegenteil. Betrachtet man eine Statistik zum Einsatz von Design Thinking-Methoden in Unternehmen wird deutlich, dass sich diese immer mehr in deutschen Firmen etablieren, relevanter für den Arbeitsalltag werden und das Interesse an einer Nutzung steigt (vgl. Statista: Digitale Trends und die neue Arbeitswelt 2019). Bei einer Studie des Hasso-Plattner-Instituts (2015) wurde festgestellt, dass sich die Methoden vielfältig in den Arbeitsalltag von Unternehmen integrieren lassen und diese positive Auswirkungen auf die Entstehung von Innovationsprozessen haben können (vgl. Schmiedgen u. a. 2015). Auch hat die Anwendung laut 71% (N=235) der Befragten eine positive Auswirkung auf die Arbeitskultur im Team (vgl. ebd, S. 9). Die Studie zeigt aber auch, dass mit der Implementierung der Design Thinking-Methode Aspekte wie beispielsweise finanzielle Ressourcen berücksichtigt werden müssen, sodass der Prozess darin nicht seine Grenzen findet. „Experts [...] point out that the introduction of design thinking needs to be accompanied by additional changes in leadership and innovation capabilities. These changes include executive commitment, financial support, topic-related awareness, space and dedicated free time“ (ebd., S. 10). Nur 10% der Befragten haben den Einsatz von Design Thinking im Nachhinein eingestellt – Gründe dafür sind laut Angaben mangelnder Support und fehlerhafte Umsetzung der Methode innerhalb des Unternehmens (vgl. ebd., S. 9). Demnach muss die Integration der Methode im Allgemeinen unter bestimmten Regeln gemanagt werden, damit der Arbeitsprozess effektiv stattfinden kann. Auch wenn die Methode gegenwärtig hauptsächlich in der Produktentwicklung und im Arbeitsalltag von

Wirtschaftsunternehmen eingesetzt wird, lässt sich erahnen, dass sie zukünftig auch einen größeren Platz innerhalb der Erwachsenenbildung einnehmen wird und eine Tür für neue Formen des Arbeitens öffnet (vgl. Schmidberger/ Wippermann 2018). Aus diesem Grund sind der Forschungsstand und das Wissen über die Wirkungsweise in diesem Kontext noch ausbaufähig.

Ein erster Einblick in die Wirkungsweise von ähnlichen Konzepten lässt erahnen, dass ein Zusammenspiel aus Design Thinking und Coaching-Elementen im Kontext eines Beratungssettings positive Effekte erzielen könnte. Besonders aus der Forschung von Oishi (2016) geht hervor, dass die Design Thinking-Methoden auch auf das ‚Life Design‘ übertragen werden kann und somit sinnvoll in der Erwachsenenbildung einsetzbar ist. Im Kontext unterschiedlicher Coaching-Elemente können der einzelnen Person innerhalb eines kurzen Zeitfensters ‚Werkzeuge‘ an die Hand geben werden, die zur Beantwortung von konkreten Fragen oder zur Problemlösung beitragen können.

Aus dieser ersten Betrachtung lässt sich erschließen, dass auch der Workshop ‚Life & Vision‘ ähnliche Ergebnisse bei einer Befragung durch das Leitfadeninterview erzielen kann. Einen weiteren Ausblick darauf lieferten bereits quantitative Evaluationen, die im Anschluss an die Workshops und das Seminar im Jahr 2019 durchgeführt wurden. Die Ergebnisse dieser Evaluation aus Frühjahrs- und Herbstuniversität werden im folgenden Unterkapitel dargestellt und kommentiert.

4.2 Evaluation der Quantitativen Erhebung des Zentrums für Qualitätssicherung (Frühjahrs- und Herbstuniversität)

Im Folgenden werden die Ergebnisse der quantitativ erhobenen Daten des Zentrums für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) dargestellt. Ausgewählt wurden dabei exemplarisch die Evaluation zur Frühjahrsuniversität im April 2019 und die Evaluation zur Herbstuniversität im September 2019.

4.2.1 Die Frühjahrsuniversität 2019

Im Anschluss an die Teilnahme bei ‚Life & Vision‘ im Rahmen der Frühjahrsuniversität 2019 an der Johannes Gutenberg-Universität konnten die Teilnehmenden einen

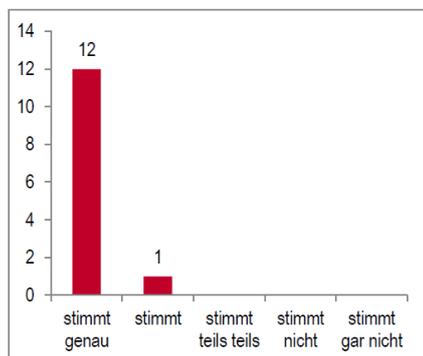
Evaluationsbogen des Zentrums für Qualitätssicherung und -entwicklung ausfüllen. Da der Evaluationsbogen des ZQs ein standardisierter Fragebogen ist der ausschließlich anhand des Ausschreibungstextes des Workshops entwickelt wurde, bekräftigt dies noch einmal mehr die Notwendigkeit der qualitativen Erforschung des Seminars, um konkretere Aussagen über die mögliche Wirkungsweise des Konzeptes treffen zu können. Hinzu kommt, dass die Umfrage unmittelbar nach dem Workshop durchgeführt wurde und somit keinen Aufschluss darüber gibt, welchen langfristigen Erfolg das Konzept in Hinblick auf eine Übergangsbegleitung für die einzelne Person hat.

Trotzdem können die Ergebnisse der Evaluation einen ersten Aufschluss darüber geben, wie die Teilnehmenden ‚Life & Vision‘ wahrgenommen haben. Im Folgenden werden zunächst die Ergebnisse der Frühjahrsuniversität, dann die Ergebnisse der Herbstuniversität kurz dargestellt und kommentiert, um einen Überblick über die bisherigen Wahrnehmungen bezüglich des Workshops zu geben. Daran anschließend wird ein erstes Fazit aus beiden Evaluationen gezogen.

An der Umfrage des Zentrums für Qualitätssicherung und -entwicklung, die elf Fragen umfasste, nahmen bei der Frühjahrsuniversität insgesamt 13 von 19 teilnehmenden Studierenden teil. Das Design der Datenerhebung und die Entwicklung der Fragebogen wurde extern von dem ZQ erstellt. Der Bogen wurde anonym ausgefüllt, die Enthaltung bei einzelnen Fragen war möglich.

Die folgenden Abbildungen zeigen die Ergebnisse dieser Evaluierung.

Mit der Veranstaltung war ich insgesamt zufrieden.



Die Referentin/ der Referent hat die Inhalte gut vermittelt.

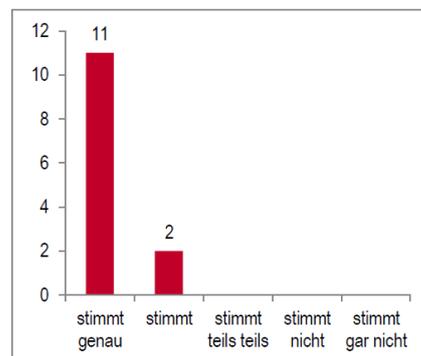
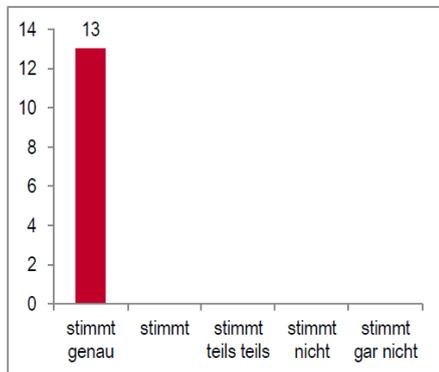


Abbildung 3: Zufriedenheit/ Vermittlung (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Zu Beginn hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit, die gesamte Veranstaltung zu evaluieren und ein Feedback bezüglich der Vermittlungskompetenz der Dozierenden

zu geben. In beiden Grafiken zeigt sich, dass das Stimmungsbild positiv gegenüber der gesamten Veranstaltung und der Arbeit der Referentinnen ist.

Das Thema wurde anregend und motivierend erarbeitet.



Die Arbeitsmaterialien (Handouts, Medien...) halfen mir zum Verständnis des Themas.

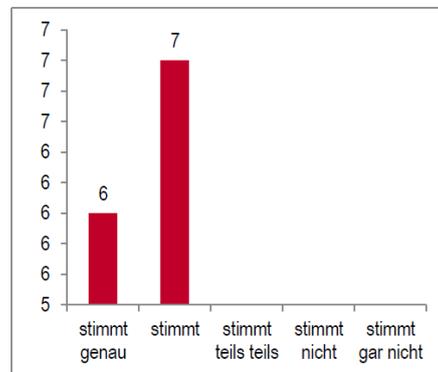
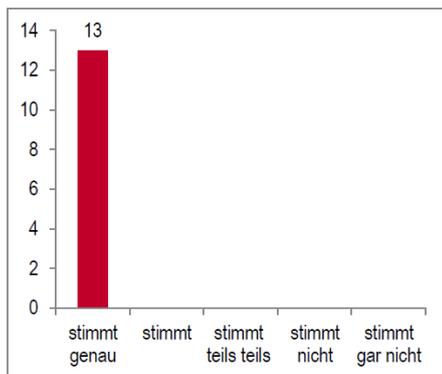


Abbildung 4: Erarbeitung/ Arbeitsmaterialien (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Anschließend daran konnten Angaben bezüglich der Arbeitsatmosphäre und Aufbereitung der Materialien gemacht werden. Beide Grafiken spiegeln ein positives Feedback wider, wobei das Bereitstellen von Arbeitsmaterialien in Hinblick auf die Grafik noch einmal angepasst werden könnte.

Die aktive Beteiligung der Teilnehmenden wurde gefördert.



Ich habe neue Informationen über das Berufsfeld gewonnen.

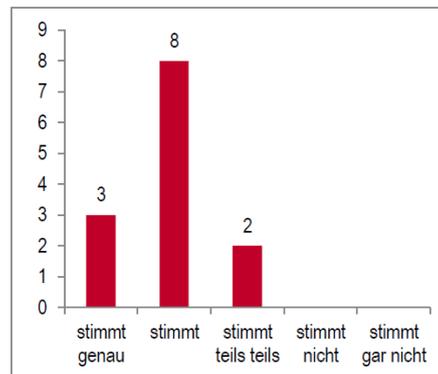
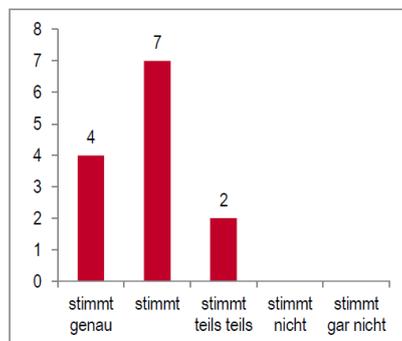


Abbildung 5: Aktive Beteiligung/ Informationen über Berufsfeld (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Anhand der zweiten Grafik in Abbildung 5 zeigt sich, dass die Umfrage des Zentrums für Qualitätssicherung und -entwicklung standardisiert und lediglich am Ausschreibungstext des Workshops orientiert entwickelt wurde. Ziel des Workshops war es nicht, Informationen über ein bestimmtes Berufsfeld zu geben, weshalb eine

Beantwortung dieser Frage kontrovers ist. Trotzdem geht aus dem Feedback hervor, dass eine grundsätzliche Information über Berufsfelder vermittelt werden konnte. Grund dafür kann sein, dass die Teilnehmenden die Möglichkeit hatten, sich im Plenum auszutauschen und individuelle Erfahrungen in bestimmten Berufs- oder Studienfeldern teilten. Dieser Austausch über Berufsfelder konnte auch über die Applikation *Slack* weitergeführt werden, die nach dem Workshop genutzt wurde, um weiterhin vernetzt zu bleiben. Durch das Beitreten der Gruppe ‚#Jobbörse‘ konnten die Teilnehmenden unter anderem Stellenanzeigen posten, Empfehlungen für bestimmte Arbeitgeber*innen oder -felder angeben oder Kontakte knüpfen.

Der Workshop hat mir in meinem Berufsfindungsprozess weitergeholfen.



Meine Erwartungen wurden erfüllt.

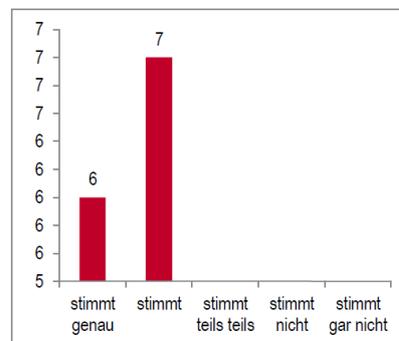
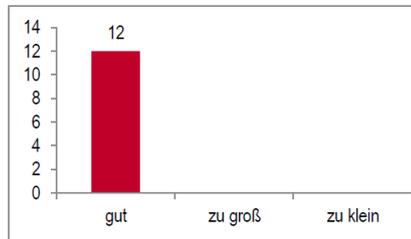


Abbildung 6: Berufsfindungsprozess/ Erwartungen (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Die linke Grafik (Abbildung 6) zeigt ein positives Stimmungsbild hinsichtlich der Nützlichkeit des Workshops im Hinblick auf die berufliche Orientierung, lediglich zwei der Teilnehmenden stimmten mit ‚teils teils‘ ab. Nicht eindeutig ist dabei außerdem, welche Definition hinter dem Begriff des ‚Berufsfindungsprozesses‘ steckt und welche Erkenntnisse aus dieser Frage demnach gezogen werden sollten. Um genauere Aussagen darüber machen zu können, soll diese Frage im Rahmen der Leitfadeninterviews noch einmal aufgenommen werden. Da es sich bei dem Workshop während der Frühjahrsuni um die ‚Kick-off‘-Veranstaltung von ‚Life & Vision‘ handelte, wurde dieses Feedback aber auch zum Anlass genommen, das Konzept in Bezug auf Methoden, die eine Orientierung der Teilnehmenden unterstützen könnten, erneut zu reflektieren. Für die qualitative Forschung ist interessant, in welchem Ausmaß die Teilnehmenden rückblickend beurteilen, ob sie in ihrem Berufsfindungsprozess unterstützt wurden und auf was sie dies

zurückführen. Anhand der rechten Grafik der Abbildung 6 zeichnet sich ab, dass die Erwartungen an den Workshop der Teilnehmenden erfüllt wurden.

Die Gruppengröße (Anzahl der Teilnehmenden) fand ich...



keine Angabe: 1

Würden Sie die Veranstaltung weiterempfehlen?

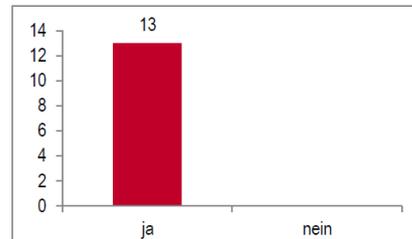


Abbildung 7: Gruppengröße/ Empfehlung (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Die Beschränkung der Gruppengröße auf maximal 20 Teilnehmende war während der Konzeption des Workshops ein wichtiger Punkt – nur durch eine kleine Gruppengröße kann die Interaktion untereinander auf einer so persönlichen Vertrauensbasis gewährleistet werden. Dieser Gedankengang spiegelt sich in der linken Grafik der Abbildung 6 wider und wurde auch von den Workshopteilnehmenden demnach positiv bewertet.

Eine Weiterempfehlung aller Teilnehmenden der Umfrage rundete das Feedback der quantitativen Forschung zunächst ab und bestärkte die Seminarleitung, ‚Life & Vision‘ auch zukünftig im Rahmen der Frühjahrs- und Herbstuniversität an der Johannes Gutenberg-Universität anzubieten.

Positiv an der Veranstaltung fand ich:

- die Gestaltung und die Gruppe
- die nette Atmosphäre, schöne und offene Gruppe, Methodenanwendung, kreativitätsfördernd
- die positive Gruppendynamik, viele Übungen
- gute Struktur, tolle Atmosphäre
- Gruppenübungen
- Interaktion mit den Teilnehmern, Vertrauensbasis auf Augenhöhe mit Seminarteilnehmern & Leitung
- nette Leute, strukturiert
- super offene und positive Atmosphäre, tolle Gruppendynamik
- Praktische Aufgaben, Zeit für Austausch
- Thema Life & Vision, Dozenten
- tolles Konzept & Strategien, tolle Coaches, wunderbare Gruppe

Negativ an der Veranstaltung fand ich:

- etwas zu wenig Inhalte bzw. Fachwissen zu Design Thinking/ Inhalte
- leider am Ende nicht genug Zeit
- mehr theoretischer Input
- nichts
- Themenverteilung am Ende -> s. Feedbackrunde

Abbildung 8: Offenes Feedback (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Das will ich noch loswerden:

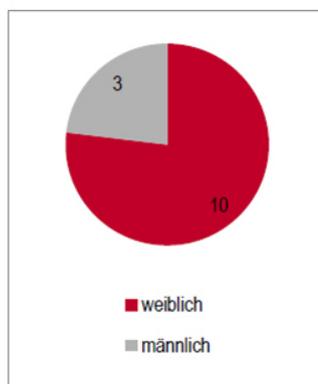
- Immer wieder schön an solchen Kursen durch das neue Angebot teilnehmen zu können
- Super Referentin und super Gruppe, waren tolle Tage!
- Toller Workshop, unbedingt wieder anbieten!

Abbildung 9: Letzte Worte (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Die Abbildungen 8 und 9 spiegeln die vorangegangenen Grafiken wider. Hier hatten die Teilnehmenden zum Abschluss die Möglichkeit, ein offenes Feedback zu formulieren. Dies nutzten die Teilnehmenden, um die „super offene und positive Atmosphäre“ (Abbildung 8) zu loben. Ferner wurde die Interaktion in der Gruppe als angenehm und produktiv empfunden (vgl. ebd.). Die konstruktive Kritik gibt Anlass dazu, besonders den theoretischen Input zur Design Thinking-Methode auszuweiten und das Zeitmanagement zu optimieren (vgl. ebd.).

Ein wenig mehr Aufschluss über die Ziel- und Teilnehmergruppe liefern folgende Abbildungen:

Geschlecht



Fachrichtung

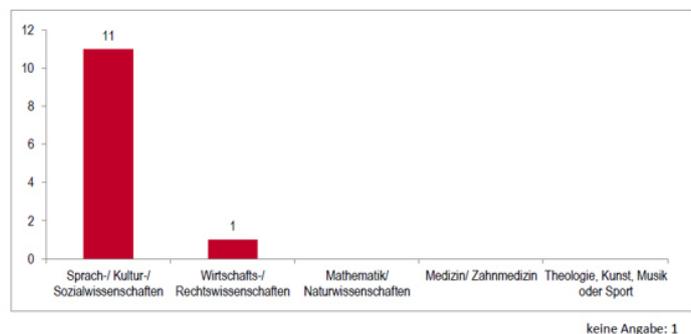


Abbildung 10: Geschlechterverteilung/ Fachrichtung (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Die linke Grafik der Abbildung 10 zeigt die deutliche Mehrheit weiblicher Teilnehmenden am Workshop ‚Live & Vision‘. Die höhere weibliche Beteiligung am Workshop könnte zurückgeführt werden auf die ebenfalls hohe Zahl weiblicher Studierender aus den Fachrichtungen „Sprach-, Kultur- und Sozialwissenschaften“ (vgl. Zahlenspiegel 2017, S. 40, Abbildung 10).

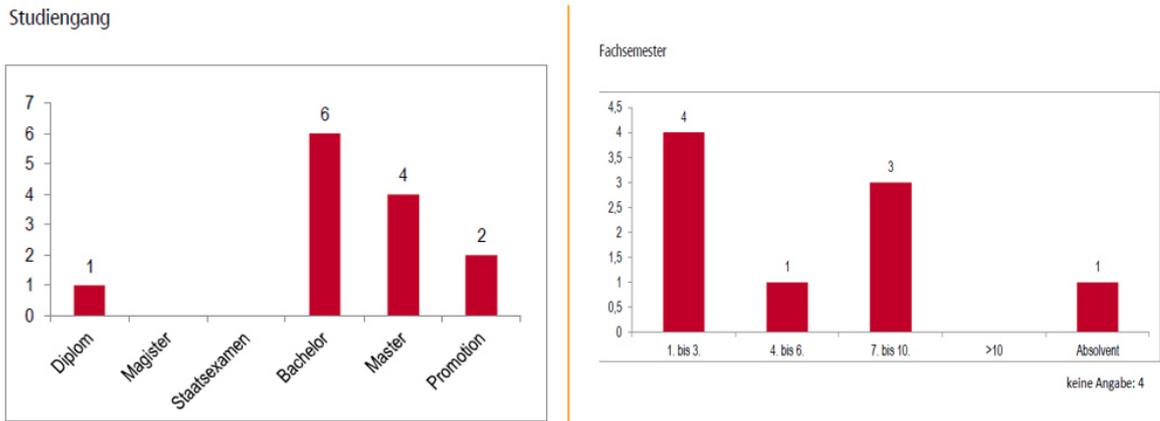


Abbildung 11: Studiengang/ Fachsemester (Frühjahrsuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Die letzten beiden Grafiken der Evaluation der Frühjahrsuniversität sind besonders interessant für das Konzept von ‚Life & Vision‘, da hier ganz deutlich wird, dass Studierende aus verschiedenen Studiengängen und mit unterschiedlichem ‚Fortschritt‘ innerhalb ihres Studienganges von dem Angebot angesprochen wurden (vgl. Abbildung 11). Dies deutet darauf hin, dass der altbewehrte Glaubenssatz, man könnte nach einem bereits bestehenden Abschluss einen klaren Berufswunsch formulieren, hinfällig ist, denn in Hinblick auf die Angaben der Studierenden ist ersichtlich, dass man sich auch noch während eines Masterstudiengangs oder während der Promotion in einer Orientierungsphase befinden kann. Geht man davon aus, dass die Teilnehmenden sich für den Workshop entschieden haben, um berufliche Perspektiven zu entwickeln, scheint ein hohes Fachsemester oder ein bereits bestehender Hochschulabschluss kein Garant dafür zu sein, die berufliche Profilbildung bereits abgeschlossen zu haben – im Gegenteil: Drei der Befragten geben an, bereits im 7. bis 10. Fachsemester zu studieren, eine Person hat das Studium bereits absolviert (vgl. ebd.). Vier der Befragten gaben an, noch am Anfang ihres Studiums zu stehen. Daraus lässt sich schließen, dass auch eine frühzeitige Auseinandersetzung mit der (beruflichen) Zukunft von Interesse ist und Studierende, die sich noch über die Auswahl ihres Studiums unsicher sind, hier die Möglichkeit haben (berufliche) Zukunftsperspektiven zu entwickeln.

Um die Motivation der einzelnen Teilnehmenden nachvollziehen zu können, bietet sich eine qualitative Untersuchung der Workshops an. So lässt sich anhand der hier präsentierten Daten nur mutmaßen, welche Umstände die Studierenden zur Teilnahme an ‚Life & Vision‘ bewegt haben. Anzunehmen wäre hier unter anderem der Wunsch nach einer Entwicklung von konkreteren beruflichen Plänen und Zielen oder die Angst davor, nach dem Abschluss nicht sofort in die Erwerbstätigkeit

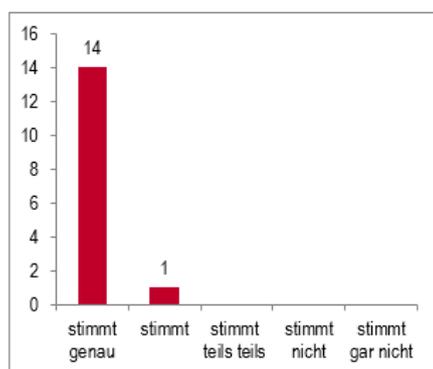
übergehen zu können. Eine weitere Rolle können außerdem die in Kapitel 2 beschriebenen Gefühle der Überforderung und Orientierungslosigkeit in Bezug auf die eigene berufliche Zukunft spielen. Im Kontext mit den Erkenntnissen zu Transitionen, dem Wandel der Arbeitswelt und „der zunehmenden Individualisierung von Lebenslagen“ (von Felden u.a. 2010, S. 27ff.) erscheinen diese Annahmen plausibel. Mittels der Durchführung der Leitfadenterviews sollen sie überprüft werden.

4.2.2 Die Herbstuniversität 2019

Bei dem Blick auf die Daten, die aus der Evaluation der Herbstuniversität 2019 stammen, zeichnet sich ein ähnliches Bild des Feedbacks ab. Aus diesem Grund werden im Folgenden nur vereinzelte Grafiken der Datenerhebung dargestellt, die im Vergleich zu den Daten der Frühjahrsuniversität abweichen. Eine vollständige Übersicht über die Datenerhebung der Herbstuniversität kann dem Anhang (9.6) entnommen werden.

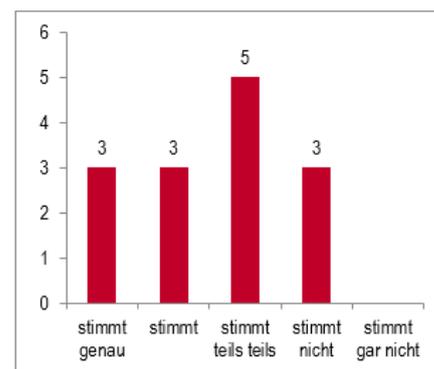
Den Evaluationsbogen der Herbstuniversität 2019 füllten 15 Teilnehmende, darunter drei männliche und elf weibliche Studierende (vgl. Anhang 9.6), aus. Die Verteilung auf unterschiedliche Fachbereiche ist auch bei dieser Evaluation ähnlich divers (vgl. ebd.).

Die aktive Beteiligung der Teilnehmenden wurde gefördert.



keine Angabe: 0

Ich habe neue Informationen über das Berufsfeld gewonnen.



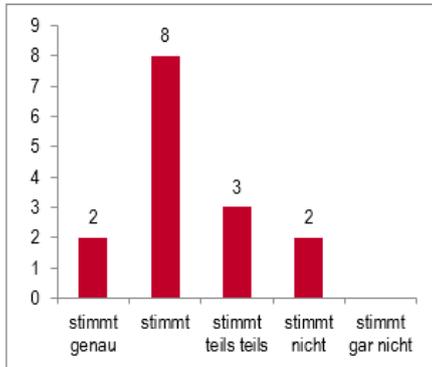
keine Angabe: 1

Abbildung 12: Aktive Beteiligung/ Informationsgewinn (Herbstuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

In der rechten Grafik von Abbildung 12 zeigt sich ein diverseres Stimmungsbild als in der Frühjahrsuniversität. Im Vergleich haben hier mehrere Teilnehmende keine

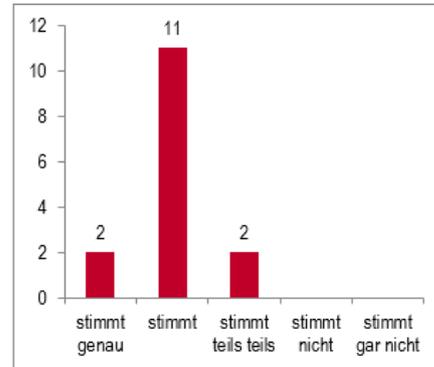
Informationen über ihr Berufsfeld erhalten können. Durch die Leitfadeninterviews könnte ermittelt werden, inwiefern sich Studierende einen konkreten Austausch über bestimmte Berufsfelder wünschen.

Der Workshop hat mir in meinem Berufsfindungsprozess weitergeholfen.



keine Angabe:

Meine Erwartungen wurden erfüllt.



keine Angabe:

Abbildung 13: Berufsfindungsprozess/ Erwartungen (Herbstuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Auch bezüglich des Berufsfindungsprozesses zeigt sich ein vielfältigeres Stimmungsbild, so geben hier zwei Befragte an, in dem Prozess keine Unterstützung erfahren zu haben. Trotzdem entspricht bei 13 Befragten der Workshop ihren Erwartungen, lediglich zwei Befragte geben an, dass ihre Erwartungen nur zum Teil erfüllt wurden (vgl. Abbildung 14).

Positiv an der Veranstaltung fand ich:	Negativ an der Veranstaltung fand ich:
<ul style="list-style-type: none"> • aktiver Austausch • alle Gruppenübungen und dass eine Atmosphäre aufgebaut wurde, in der sich die meisten wohlfühlt, geöffnet und viel von sich erzählt haben • die Coaches, die Menschen, der Austausch • Die tolle Atmosphäre • Gruppenaustausch • Raum für Gespräche innerhalb der Gruppenmitglieder, Inspiration Reflexion • sehr engagierte Referentinnen • sehr viel Austausch mit anderen Teilnehmern, gute Atmosphäre • super Austausch, intensives eigenen Kennenlernen • viel Austausch, Rücksicht auf Bedarf der Gruppe bei Zeiteinteilung • viel Raum für Interaktion und Austausch. Sehr gute Atmosphäre durch sehr gute Methoden • Zusammenarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Berufswunsch hätte ich sehr gerne gemeinsam konkretisiert • Besser machen: Zeitplan am Anfang der Veranstaltung kommunizieren, wann sind welche Pausen • etwas schwierig, dass nur der Fokus auf das, was man kann/worin man gut ist gelegt wurde • fast zu wenig Zeit • ich hätte mir etwas mehr Theorie gewünscht • sehr viele offene/unkonkrete Übungen • wenig Berufsvorschläge • zu wenig Arbeitsblätter

Abbildung 14: Offenes Feedback (Herbstuniversität), zur Verfügung gestellt vom ZQ

Dem offenen Feedback entnehmend haben die Befragten auch während der Herbstuniversität vor allem die Atmosphäre in der Gruppe sowie den Austausch und die Interaktion als positiv wahrgenommen (vgl. Abbildung 14). Die „Rücksicht auf Bedarf der Gruppe bei Zeiteinteilung“ kann eine Bestätigung dafür sein, dass vor allem das flexible Reagieren auf die Bedürfnisse der Gruppe als erfolgsversprechend empfunden wurde. Auch die konstruktive Kritik ähnelt sich mit der Kritik aus der Frühjahrsuniversität. Hier wird auch konkret der Wunsch geäußert, genauer auf das Thema der Berufswünsche und -pläne einzugehen (vgl. ebd.).

4.3 Fazit der Quantitativen Erhebung

Vergleicht man die Ergebnisse beider quantitativen Evaluationen, so wird schnell deutlich, dass grundsätzlich die Erwartungen an den Workshop erfüllt wurden und die Teilnehmenden besonders den Austausch und die Interaktion mit der Gruppe wertschätzten (vgl. Abbildung 7,8,15). Auch die Anwendung unterschiedlicher Methoden und die Flexibilität des Konzeptes im Allgemeinen werden als positiv hervorgehoben (vgl. ebd.). Einzelne Teilnehmer hätten sich eine konkrete Unterstützung im Berufsfindungsprozess und mehr theoretischen Input zur Methode des Design Thinking gewünscht. Da inhaltlich nicht eindeutig ersichtlich ist, was die Urheber*innen der quantitativen Erhebung mit dem „Berufsfindungsprozess“ meinten, soll die Frage danach im Leitfaden der Interviews erneut aufgegriffen werden, um genauer erfassen zu können, inwiefern sich die Teilnehmenden dazu positionieren.

Rückschließend aus den Ergebnissen wäre eine erste Überlegung, die Workshopdauer von ‚Life & Vision‘ auf mehrere Tage auszuweiten, um die Teilnehmenden auch in der Test-Phase einzelner Prototypen/Job-Ideen zu begleiten. So würde außerdem die Möglichkeit bestehen, bestimmte Methoden noch ausführlicher zu behandeln und bei einzelnen Themen ins Detail zu gehen.

Aus den vorangegangenen quantitativen Forschungsergebnissen lassen sich vier Charakteristika ableiten, die aus der ersten Betrachtung relevant für einen gelingenden Workshop auf der Basis von Design Thinking und der subjektorientierten konstruktivistischen Erwachsenenbildung zu sein scheinen und für eine Diskussion der Forschungsfrage in Kombination mit den erhobenen Daten der in den nächsten Kapiteln dargestellten qualitativen Forschung genutzt werden können:

- 1) Die Gruppendynamik und die daraus resultierende Interaktion zwischen allen Beteiligten ist ein signifikanter Baustein für den Erfolg des Seminars.
- 2) Die Vermittlung von theoretischen Inhalten – besonders zu den angewandten Methoden – ist essenziell, um Zusammenhänge zwischen Methoden und theoretischen Ansätzen nachvollziehen zu können.
- 3) Eine Mischung aus offenem Austausch und strukturiertem (theoretischen) Input befördert die Effektivität des Workshops.
- 4) Unsicherheiten und Ungewissheiten gegenüber der beruflichen Zukunft können mittels des Workshops und dessen Methoden abgebaut werden.

Die hier dargestellten Ergebnisse der Umfragen sind neben dem Wunsch nach Qualitätssicherung ein weiterer Beweggrund dafür, den Workshop erneut mittels der qualitativen Forschung zu reflektieren, um dadurch bereits erhaltene Ergebnisse erneut zu überprüfen und Fragen stellen zu können, die näher am Workshop-Inhalt entwickelt wurden. Durch die Erforschung des Konzeptes kann es nicht nur hinsichtlich der verwendeten Methoden optimiert werden, es kann außerdem die Forderung nach einer Implementierung von Beratungskonzepten legitimieren und einen Anreiz zur tatsächlichen Umsetzung leisten. Da die Teilnahme der Befragten am Workshop einige Zeit zurückliegt, besteht vor allem Hoffnung darauf, Ergebnisse bezüglich der Nachhaltigkeit des Konzeptes zu erlangen und diese zu nutzen, um die aufgestellten Thesen und die eingangs formulierte Hypothese und Forschungsfrage zu überprüfen und zu beantworten. Einzelne Fragen aus dem Evaluationsbogen des ZQs sollen, wie bereits erwähnt, während der Interviews erneut aufgegriffen werden, um sie mit den Ergebnissen der quantitativen Forschung abzugleichen und mögliche Rückschlüsse für das Konzept zu ziehen.

Im folgenden Kapitel wird die methodische Umsetzung des Forschungsgegenstandes genauer beschrieben. Dabei soll die Entwicklung des Leitfadens für die bevorstehenden Interviews dargestellt und als Instrument hinsichtlich des Forschungsinteresses kritisch hinterfragt werden.

5 Forschungsdesign

Die vorangegangene theoretische Auseinandersetzung und Betrachtung erster Studien lieferten bereits einige Erkenntnisse zur Wirkung von Design Thinking-Methoden, individuellen Coachingmethoden und der konstruktivistischen Erwachsenenbildung als Beratungskonzept. Die dargestellten Ergebnisse der

quantitativen Evaluierung des ZQs bieten dabei eine Grundlage für eine erneute Erforschung des Workshops, die in diesem Fall qualitativ in Form von Leitfadeninterviews erfolgt. Der Untersuchung liegt folgende Frage zugrunde:

„Welche Wirkung erzielt die Teilnahme am Workshop ‚Life & Vision‘ in Bezug auf die zukünftige berufliche Lebensgestaltung und Bewältigung des Übergangsprozesses von Studium zum Beruf bei Teilnehmenden?“

Bevor es zu der konkreten Auswahl des Erhebungsinstruments kam, wurden zunächst die unterschiedlichen Forschungsrichtungen und Methoden hinsichtlich ihrer Effektivität und des Nutzens im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfrage genauer betrachtet. Da jedoch bereits eine quantitative Erhebung im Rahmen der Evaluation des ZQs stattgefunden hat und außerdem Erkenntnisse über „subjektive Phänomene“ und „[komplexe] [soziale] Handlungszusammenhänge“ (Vogt/Werner 2014, S. 6) in Bezug auf die Forschungsfrage von Interesse sind, fiel die Entscheidung auf einen qualitativen Forschungsansatz. Im Zentrum dieser Forschung steht also nicht die Gewinnung statistischer Daten, sondern der Erhalt von subjektiven Perspektiven der Befragten (vgl. Diekmann 2007, S. 531f.).

Das Erreichen einer größtmöglichen Repräsentativität steht bei der Studie nicht im Mittelpunkt, jedoch ermöglicht sie erste Ergebnisse und Erkenntnisse darüber, welches Potenzial die Design Thinking-Methode und die konstruktivistische Erwachsenenbildung als Beratungskonzepte bergen.

Die Berücksichtigung der bereits vorangegangenen quantitativen Untersuchung im Rahmen der Evaluation geht auf die Annahme zurück, dass beide Forschungsansätze einander ergänzen können (vgl. Vogt/Werner 2014, S. 8). So besteht nach der Durchführung der Interviews die Möglichkeit, detailreichere Aussagen über die Wirkungsweise des Workshops tätigen zu können und vor allem in Erfahrung zu bringen, ob sich die Methoden nachhaltig auf die Verhaltensweise der Teilnehmenden ausgewirkt haben. Zudem können in der zusammenfassenden Inhaltsanalyse die Ergebnisse aus den Interviews verglichen werden und so die Qualität des Konzeptes erneut hinterfragt und gegebenenfalls verbessert werden.

5.1 Erhebungsmethode: Das Leitfadeninterview

Da die Untersuchung zum Ziel hat, konkrete Aussagen über eine bestimmte Zeitspanne der Interviewpartner zu sammeln, um diese zu vergleichen und

auszuwerten, birgt vor allem die Methode des Leitfadeninterviews das Potenzial, strukturiert und zielführend Ergebnisse für die Forschungsfrage zu liefern, ohne dabei ein flexibles Reagieren auf bestimmte Interviewsituationen auszuschließen. Da der Untersuchung ein theoretisches Vorwissen zugrunde liegt, sind die Leitfragen präzise formuliert. Dabei lassen sie aber trotzdem Raum für umfangreiche Antworten, sodass die Perspektiven der Befragten im Zentrum stehen. Die Vergleichbarkeit der individuellen Interviews wird durch den Leitfaden, der thematisch vorstrukturiert ist, garantiert (vgl. Meuser/Nagel 2009, S. 472). Diese tiefgehenden Einblicke sind mittels des quantitativen Forschungsansatzes nur schwer möglich, was sich bereits durch die Darstellung der Evaluation des ZQs zeigte. Durch die qualitative Herangehensweise können komplexe Handlungszusammenhänge erkannt und verstanden werden, außerdem bieten die Interviews Raum für mögliche Nachfragen (vgl. von Kardoff 2012, S. 4). „[W]eitere Erkenntnisse über soziale Wirklichkeit (...), also theoriegenerierend neue Zusammenhänge (...)“ (von Felden 2010, S. 24) können so gewonnen werden.

Die gesammelten Daten werden schlussendlich zusammenfassend und unter Orientierung an Mayring (2003, 2015) inhaltlich analysiert und diskutiert, der maßgeblich für die Entstehung der qualitativen Inhaltsanalyse verantwortlich ist. Ganz im Sinne des Forschungsinteresses geht es hier hauptsächlich darum, den Menschen in seinem Verhalten zu verstehen und dies durch die zusammenfassenden Angaben strukturiert widerzugeben. Im folgenden Kapitel beschäftigt sich mit der Entwicklung des Interviewleitfadens und der Gestaltung der Kategorien, die Teil des Erhebungsinstrumentes sind.

5.2 Gestaltung der Kategorien und des Interviewleitfadens

Um die vorangegangene Forschungsfrage durch die Leitfadeninterviews beantworten zu können, entstanden auf Grundlage des hohen Theorieanteils, des vorhandenen Vorwissens durch den dargestellten Forschungsstand und der Vorab-Hypothese zur Wirkungsweise des Beratungskonzepts deduktive Kategorien und der entsprechende Leitfaden (vgl. Kuckartz 2016, S. 63). Die Kategorien dienen als Unterstützung im Analyseverfahren, da durch sie eine Strukturierung der Forschungsergebnisse ermöglicht wird. Vier Themenbereiche haben sich durch die Auseinandersetzung mit der Theorie und dem derzeitigen Forschungsstand zu dem Workshop ‚Life & Vision‘ als deduktive Hauptkategorien herausgebildet:

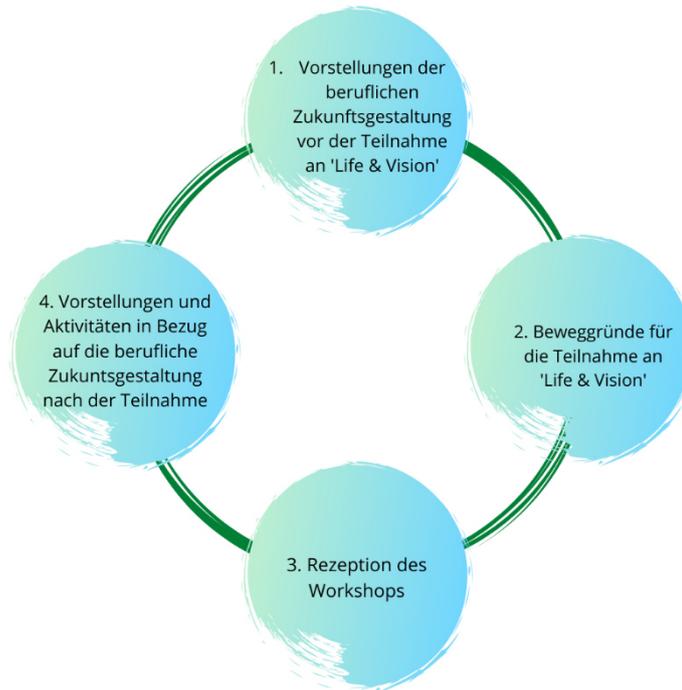


Abbildung 15: Eigene Darstellung der Hauptkategorien

Die hier aufgeführten Kategorien bauen inhaltlich und chronologisch aufeinander auf und wurden bewusst in dieser Reihenfolge entwickelt. Im Folgenden werden die Inhalte der vier Kategorien erläutert, im Anschluss daran erfolgt die Darstellung der Unterkategorien, die induktiv durch die Auseinandersetzung mit den erhobenen Daten entstanden sind.

Die erste Kategorie – Vorstellung der beruflichen Zukunftsgestaltung vor der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ – dient als Einstieg in die Thematik. Von Interesse ist hier, welche Perspektiven und Vorstellungen die Befragten vor der Teilnahme an dem Workshop bezüglich ihrer beruflichen Zukunft hatten und wie sie sich zum damaligen Zeitpunkt gefühlt haben. Außerdem soll ermittelt werden, wie sie den Übergangsprozess vom Studium in den Beruf wahrnehmen.

Die zweite Kategorie – Beweggründe für die Teilnahme an ‚Life & Vision‘ – soll in Erfahrung bringen, wie es zu der Teilnahme am Workshop kam. Hintergrundmotive und Motivation können auf das Workshopkonzept bezogen werden und eventuell Anregungen für neue Inhalte liefern. Die Offenlegung von bestimmten Gründen kann außerdem ein Indikator dafür sein, Beratungskonzepte regelmäßig anzubieten.

Die dritte Kategorie – Rezeption des Workshops – soll allgemeine, individuelle und spezifische Ergebnisse dazu liefern, wie der Workshop, die Methoden und das Konzept von den Teilnehmenden wahrgenommen wurden. Ergebnisse, die dieser

Kategorie zugeordnet werden können, geben Aufschluss über die Effektivität einzelner Methoden aber auch über das ganze Konzept als solches, was den Teilnehmenden in dem Übergangsprozess von Studium zur Erwerbstätigkeit begleiten soll.

Die Kategorie vier – Vorstellungen und Aktivitäten in Bezug auf die berufliche Zukunftsgestaltung nach der Teilnahme – bildet den Abschluss der Interviews, in der es um die Nachhaltigkeit des Beratungskonzepts geht. Die Ergebnisse sollen Aufschluss darüber geben, ob sich seit der Teilnahme etwas im Verhalten der Teilnehmenden in Bezug auf die Gestaltung der Zukunft verändert hat, auf welche Prozesse die Teilnehmenden dies zurückführen und wie sich die Person inzwischen die eigene persönliche Zukunft vorstellt. Sie können außerdem darauf hinweisen, ob der Übergangsprozess vom Studium in den Beruf dadurch unterstützt werden kann.

Nach Sichtung des Datensatzes wurden zusätzlich zu den Hauptkategorien Unterkategorien induktiv entwickelt, um die Ergebnisse innerhalb einer Kategorie zu strukturieren. Durch die Haupt- und Unterkategorien besteht die Möglichkeit, die aus Sicht der Teilnehmenden wichtigsten Themen aus den Workshops zu erfassen und unterschiedlichen Bereichen zuzuordnen und ausdifferenzieren. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die Haupt- und Unterkategorien:

Tabelle 4: Übersicht Haupt- und Unterkategorien

Hauptkategorie	Unterkategorie
K1: Vorstellung der beruflichen Zukunftsgestaltung vor der Teilnahme an ‚Life & Vision‘	K1.1: Tendenz Negativ K1.2: Tendenz Positiv
K2: Beweggründe für die Teilnahme an ‚Life & Vision‘	
K3: Rezeption des Workshops	K3.1: Allgemein K3.2: Besondere Methoden K3.3: Rollenverhältnis & Gruppengefüge K3.4: Änderungsvorschläge

K4: Vorstellungen und Aktivitäten in Bezug auf die berufliche Zukunftsgestaltung nach der Teilnahme	K4.1: Vorstellungen und Aktivitäten in Bezug auf die berufliche Zukunftsgestaltung nach der Teilnahme: Emotionaler Zustand K4.2: Berufsfindungsprozess K4.3: Vorstellungen und Aktivitäten in Bezug auf die berufliche Zukunftsgestaltung nach der Teilnahme: Prototypen testen
---	---

Die Kategorien spielen schlussendlich eine tragende Rolle für die Auswertung der Ergebnisse und für die zusammenfassende Inhaltsanalyse der einzelnen Interviews (vgl. Mayring 2015, S. 51). Die methodische Herangehensweise, die Kategorien deduktiv zu bilden, birgt die Gefahr, die Interviews zu stark zu lenken und damit ihre Inhalte zu sehr einzugrenzen. Um einer möglicherweise mangelhaften Interpretation und Ergebnisdarstellung vorzubeugen, muss sich die Forscherin dessen durchgehend bewusst sein und ihr methodisches Vorgehen reflektieren.

5.3 Interviewpartner*innenauswahl und Rekrutierung

Der Zugang zu den Proband*innen erfolgte über die Social Media-Applikation *Slack*, einer webbasierten Instant-Messaging-Anwendung. Diese Applikation wurde im Rahmen der Workshops genutzt, um auch nach Beendigung der Seminare weiterhin untereinander vernetzt zu bleiben oder sich beispielsweise über bestimmte Themen oder Jobmöglichkeiten auszutauschen. Zum Zeitpunkt der Kontaktaufnahme lag der letzte Workshop bereits über sechs Monate zurück. Durch die lange Zeitspanne soll gewährleistet sein, dass die Befragten eine genauere Aussage über mögliche Verhaltensänderungen bezüglich ihrer beruflichen Zukunft und die tatsächliche Nachhaltigkeit der unterschiedlichen Methoden machen können. Bei der Rekrutierung wurde darauf geachtet, dass sowohl Teilnehmende aus der Frühjahrs- und Herbstuniversität als auch aus dem Seminar des Masterstudiengangs ‚Lebenslanges Lernen und Medienbildung‘ ausgewählt wurden, um ein möglichst vielfältiges Bild der Teilnehmenden präsentieren zu können.

Durch die Kontaktaufnahme über *Slack* konnten fünf Interviewpartner*innen aus der Frühjahrs- und Herbstuniversität sowie aus dem Masterstudiengang ‚Lebenslanges Lernen und Medienbildung‘ für die qualitative Studie gewonnen werden. Eines der Interviews fand persönlich statt, die restlichen vier Interviews wurden auf Grund der Covid-19-Pandemie über Skype durchgeführt. Um Rückschlüsse auf die Personalien der jeweiligen befragten Personen zu verhindern, wurden die Interviews anonymisiert.

5.4 Transkription der Interviews: Herangehensweise

Für die zusammenfassende Inhaltsanalyse bietet sich vor allem das Transkriptionssystem nach Kuckartz (vgl. 2016, S. 167f.) an. Die Regeln sind in der folgenden Tabelle beschrieben und sollen zur Orientierung bei der Auswertung der Interviews und der Darstellung der Ergebnisse dienen:

Tabelle 5: Darstellung der Transkriptionsregeln (eigene Darstellung in Anlehnung an Kuckartz 2016, S. 167f.)

Transkriptionssystem
<ul style="list-style-type: none"> • Wörtliche Transkription (Dialekte werden ins Hochdeutsche übertragen) • Glättung von Sprache und Interpunktion, Beibehaltung von Satzformen • Pausen werden durch Interpunktion verdeutlicht. Drei Sekunden = (...); längere Pausen werden anhand von Zahlen ausgeschrieben • Betonte Begriffe werden durch Unterstreichung gekennzeichnet • Lautes Sprechen wird durch Großbuchstaben kenntlich gemacht • Zustimmung/bestätigende Laute der Interviewerin werden nicht transkribiert, sofern sie den Redefluss nicht stören; zustimmende Lautäußerungen der befragten Person werden in Klammern notiert • Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammern gesetzt • Die Interviewerin wird mit einem „I“ gekennzeichnet, die befragte Person mit einem „B“ und der dazugehörigen Nummer • Jeder Sprechbeitrag erhält einen eigenen Absatz. Der Wechsel zwischen den Sprechern wird durch zweimaliges Drücken der Enter-Taste deutlich gemacht • Störungen werden unter Angabe der Ursache in Klammern gesetzt (z.B. Handy klingelt) • Nonverbale Aktivitäten werden in doppelte Klammern gekennzeichnet, z.B. ((lacht)) • Unverständliche Wörter werden durch (unv.) kenntlich gemacht • Die befragten Personen werden vollständig anonymisiert

5.5 Analysemethode: Die zusammenfassende Inhaltsanalyse

Die Ergebnisdarstellung der vorliegenden qualitativen Forschung orientiert sich an der Darstellungsform der zusammenfassenden Inhaltsanalyse. Sie gilt als eine der drei Grundformen der qualitativen Interpretation von Forschungsergebnissen nach Mayring (2003, 2015). Die in der Forschung erhobenen Daten werden im folgenden Kapitel zunächst paraphrasiert und auf das Wesentliche reduziert und den Kategorien zugeordnet präsentiert, um einen Überblick über die Ergebnisse zu verschaffen. Im Anschluss daran erfolgt die Analyse und Interpretation der Daten hinsichtlich der Forschungsfrage und der eingangs formulierten Hypothese, wobei die Erkenntnisse aus dem zuvor präsentierten Forschungsstand berücksichtigt werden. Da es sich hierbei um eine wissenschaftliche Methode handelt, bedarf es nachvollziehbarer Regeln, die im Folgenden festgelegt werden. Bevor es zur tatsächlichen Analyse der Daten kommt, erfolgt zunächst die Bestimmung des Ausgangsmaterials, bei dem die Erhebung der Daten in den Kontext der Entstehung gesetzt wird (vgl. Mayring 2003, S. 47). Daran anschließend werden die Ergebnisse, die durch die Ober- und Unterkategorien vorstrukturiert wurden, hinsichtlich der Forschungsfrage und Hypothese interpretiert und analysiert. Vor dem Hintergrund des Forschungsinteresses wird während der Interpretation vor allem der Informationsgewinn über die Nachhaltigkeit und Auswirkung von ‚Life & Vision‘ in den Fokus gerückt. Abschließend werden die Ergebnisse in einem Resümee dargestellt und im Kapitel 6.3 diskutiert (vgl. Mayring 2003, 50ff.). Hier sollen sowohl das Forschungsdesign als auch das Konzept ‚Life & Vision‘ als solches hinterfragt werden.

Die Daten umfassen fünf im Voraus geführten Leitfadeninterviews. Das Aufgreifen einzelner Aussagen und Zitate innerhalb der Ergebnisdarstellung und zusammenfassenden Inhaltsanalyse dient der Verdeutlichung der Interpretation oder wurden als besonders wesentlich und informativ erachtet. Die befragten Personen nahmen an unterschiedlichen Terminen des Workshops ‚Life & Vision‘ teil. Die Komparabilität der Ergebnisse ist besonders in Bezug auf die Nachhaltigkeit des Workshops und den möglichen Auswirkungen auf den Übergangsprozess zwischen Studium und Beruf interessant.

6 Darstellung und Interpretation der Forschungsergebnisse

In den nachstehenden Kapiteln werden die erhobenen Daten aus der qualitativen Forschung dargestellt und anschließend hinsichtlich der Forschungsfrage und der eingangs aufgeworfenen Hypothese interpretiert. Dabei werden auch die Ergebnisse aus der Präsentation der quantitativen Forschung miteinbezogen. Abschließend werden die Erkenntnisse, aber vor allem auch die Forschungsmethode und Durchführung der Studie diskutiert und ein Ausblick formuliert.

6.1 Darstellung der Forschungsergebnisse nach Kategorien

Die erhobenen Forschungsergebnisse werden im Folgenden nach den Haupt- und Unterkategorien dargestellt und vereinzelt durch Ausschnitte aus den Interviews belegt. Die Darstellung unterschiedlicher Auszüge aus den Interviews hilft dabei, die Individualität jeder befragten Person darzustellen und Unterschiede hervorzuheben. Die vollständigen Transkripte der geführten Interviews können dem Anhang 9.1-9.5 entnommen werden.

Kategorie 1.1: Vorstellung der beruflichen Zukunftsgestaltung vor der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ – Tendenz Negativ

In dieser Kategorie wurde von den Befragten beschrieben, wie sie sich vor der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ in Bezug auf ihre berufliche Zukunft und innerhalb des Studiums gefühlt haben. Besonders folgendes Zitat steht stellvertretend für den beschriebenen Gefühlszustand der Befragten:

*„Sehr unsicher, also sehr – wie soll man das sagen – sehr in der Schwebe.“
(Interview B4, Z 28).*

Neben den mehrfach betonten Gefühlen der Unsicherheit (Interview B4, Z 28; Interview B1, Z 22), Überforderung (vgl. Interview B1, Z 32) und der Unzufriedenheit (Interview B3, Z 18, Interview B5, Z 13-15) in Bezug auf ihr Studium und/oder ihre berufliche Zukunft geben die Interviewpartner*innen an, zumindest mehr oder weniger eine Vorstellung davon zu haben, in welche Richtung sie sich beruflich entwickeln möchten:

„Aber an sich hatte ich schon Vorstellungen, konnte mich aber nicht wirklich entscheiden, welchen Zweig ich nehme [...]. Tatsächlich war ich ein bisschen verloren, also ich hatte zu viel im Kopf und konnte meine Gedanken nicht sortieren so

gesehen“ (Interview B5, Z 15-25; vgl. Interview B1, Z 8f.; Interview B2, Z 15; Interview B3, Z. 11f.; Interview B4, Z 6f.; Interview B5, Z. 10f.).

Ergänzend zu dieser Situationsschilderung kommt die Kritik einer Befragten daran, dass durch mangelnde Einblicke in die Praxis während des Studiums keine konkreten Vorstellungen von einer bestimmten Erwerbstätigkeit entwickelt werden konnten (vgl. Interview B3, Z 20). Eine weitere Befragte gibt dabei zusätzlich an, dass sie, eingeschränkt durch finanzielle Ressourcen, keine weiteren Praxiserfahrungen neben dem Studium (beispielsweise in Form von Praktika) nachholen konnte (vgl. Interview B4, Z 269-271).

Unabhängig davon schildert eine Interviewpartnerin ihre Sorgen, inwiefern eine Erkrankung, durch die sie ihr Studium pausieren musste, einen Einfluss auf den Erfolg auf dem Arbeitsmarkt haben könnte: *„Und das hat mir schon Sorge gemacht, also ich habe auch immer überlegt, wie kann ich die Lücke im Lebenslauf erklären (..) (I: Ja). Ohne, dass da jetzt irgendwie negative Fragen gestellt werden.“* (Interview B2, Z 54-56).

Insgesamt zeigen die Daten eine eher negative Tendenz bezüglich des Gemütszustandes der einzelnen Befragten. Laut den Aussagen der Befragten lässt sich hier ein Zusammenhang zwischen dem Unmut gegenüber der beruflichen Zukunft und einer mangelnden Vorbereitung durch das Studium erkennen. Darauf soll im Kapitel 6.2 genauer eingegangen werden.

Kategorie 1.2: Vorstellung der beruflichen Zukunftsgestaltung vor der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ – Tendenz Positiv

Dieser Unterkategorie werden Daten zugeordnet, bei der die Vorstellungen der beruflichen Zukunftsgestaltung vor der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ positive Tendenzen hatten.

Eine Befragte gibt an, sich bezüglich ihrer zukünftigen Existenz nicht unsicher zu fühlen, da sie durch den Abschluss des Masterstudiengangs über eine gute Ausbildung verfügt (vgl. Interview B3, Z 23-26). Trotzdem schildert auch sie, sich bezüglich ihres derzeitigen Studiums unzufrieden zu fühlen (vgl. ebd.).

Kategorie 2: Beweggründe zur Teilnahme an ‚Life & Vision‘

Daten, die dieser Unterkategorie zugeordnet wurden, geben Auskunft darüber, auf welchem Weg die Befragten über den Workshop erfahren haben was ihre Motivation für die Teilnahme war.

„Ich habe diese E-Mail bekommen, hab das gesehen und war eigentlich direkt gefixt, weil das so – ja nicht so ein Standard – also für mich klang das nicht wie so ein Standard-Seminar, sondern schon so irgendwas open-minded und mal was ganz Neues“ (Interview B5, Z 41-44).

Ein Befragter gibt an, dass er über den Newsletter des Career Services die Informationen zu ‚Life & Vision‘ erhalten hat (vgl. Interview B5, Z 41), eine andere Interviewpartnerin hat aktiv nach weiteren Seminaren bei der Frühjahrs- und Herbstuniversität gesucht (vgl. Interview B2, Z 109). Eine Befragte erläutert, es *„im Angebot“* gesehen zu haben (Interview B1, Z 38), zwei weitere Befragte geben an, durch ihr Studium darauf aufmerksam geworden zu sein (vgl. Interview B3, Z 32-37; Interview B4, Z 55-59).

Als Hauptgründe für die Teilnahme lauten wie folgt: die Aussicht auf ein praxisorientiertes Seminar (vgl. Interview B4, Z 55-59), die Hoffnung darauf, *„[...] einfach um mehr Input zu bekommen, so um mal nach links und rechts zu gucken sozusagen“* (Interview B5, Z 26-27), um Unsicherheiten bezüglich der beruflichen Zukunft abzubauen (vgl. Interview B1, Z 40-46) und um dem Interesse nach mehr Wissen und Inhalten neben dem Studium nachzukommen (vgl. Interview B2, Z 107-115). Eine Befragte führt zusätzlich aus, dass sie den Workshop ‚Life & Vision‘, der in ihrem Studiengang als Seminar angeboten wurde, bewusst im Studium und Modulverlaufsplan vorgezogen hat, da sie durch Erfahrungsberichte davon ausging, *„dass es eben auch wirklich mal mehr – ja um eine Zukunftsperspektive geht, um einen selber geht, ich fand das Thema total spannend [...]“* (vgl. Interview B3, Z 34-41). Drei Befragte geben an, dass sie zumindest einen Teil der Moderatorinnen kannten und mit deren Arbeitsstil vertraut waren, wodurch das Angebot von ‚Life & Vision‘ zusätzlich interessanter wurde (vgl. Interview B2, Z 114-118; Interview B3, Z 32-22; Interview B4, Z 56-58). *„Ich kannte halt auch die Leute, die es anbieten, und das hat mich zusätzlich auch interessiert“* (Interview B2, Z 107-115).

Kategorie 3.1: Rezeption des Seminars: Allgemein

„Aber es hat sich schnell herausgestellt, dass das jetzt irgendwie tatsächlich für dich persönlich etwas ist. Also es soll jetzt einen nicht in irgendeine bestimmte Richtung lenken, sondern es ging ja hauptsächlich darum, wie du dich selbst vielleicht auch ein bisschen besser kennenlernst und wie du auch vielleicht den perfekten Weg dazu findest oder ne – den besten Weg für dich herausfindest, in welche berufliche Richtung es gehen soll“ (Interview B1, Z 61-66)

Diese Unterkategorie stellt dar, wie die Teilnehmenden den Workshop von ‚Life & Vision‘ allgemein wahrgenommen haben. Alle Beteiligten geben dabei eine positive

Rückmeldung: „Ok, also erstmal so grundsätzlich habe ich das Seminar mega mega mega positiv in Erinnerung, ich weiß dass ich irgendwie – klingt jetzt total verrückt, aber es war tatsächlich so – dass ich immer mit so einem total glücklichen Gefühl da raus gegangen bin und so [...]“ (Interview B3, Z 52ff.). Darüber hinaus wurde ebenfalls die Struktur des Konzeptes gelobt:

„Und allgemein, zu dem ganzen Workshop fand ich es super, dass man sich die Vergangenheit angeguckt hat, so die Präsens, das waren dann wir als Gruppe, und trotzdem dann im Endeffekt auf die Zukunft geschaut haben, das fand ich halt am allerbesten, das man doch einen roten Faden über die zwei Tage gesehen hat.“ (Interview B5 Z 116-120).

Besonders die „schöne und vertraute Atmosphäre“ und die Diversität der Gruppe werden dabei als angenehm und vorteilhaft hervorgehoben, das regelmäßige Zusammenkommen im Plenum als Mehrwert dargestellt (vgl. Interview B3, Z 58, Interview B5, Z 67f.; 317-322). Eine weitere Befragte merkt an, dass ‚Life & Vision‘ sie „in dem ganzen Studiengang echt weitergebracht hat“ (Interview B4, Z 66-67), außerdem wurde angegeben, dass man sich nach der Teilnahme „gehört und irgendwie befreit gefühlt“ hat (Interview B3, Z 55). Darüber hinaus wurde das Konzept von anderen Seminaren und Angeboten an der Universität im Positiven abgegrenzt (vgl. Interview B2, Z 246f., Interview B1, Z 57-62, Interview B4, Z 67).

Unabhängig von den Inhalten wurde auch Bezug zu der räumlichen Gestaltung des Workshops genommen. Eine Interviewpartnerin grenzt dabei die Gestaltung von anderen Settings ab:

„[...] also was ich auch in Erinnerung hab, dass dieser Stuhlkreis da stand und man hatte keinen Tisch, wo man sich hätte verstecken können. Das war bei anderen Seminaren halt anders, da hattest du einen Tisch und konntest dich ausbreiten, und es war irgendwie ein bisschen mehr Sicherheit, und das andere war so ein bisschen, weiß nicht, es ist schon ein anderes Gefühl, allein schon wie du den Raum gestaltest“ (Interview B2, Z 146-150).

Im Fortlauf des Interviews bezeichnet sie diesen als „geschützten Rahmen“ (vgl. Interview B2, Z 174).

Kategorie 3.2: Rezeption des Seminars: Besondere Methoden

Von besonderem Interesse war es herauszufinden, welche Methoden nachhaltig in Erinnerung bei den Teilnehmenden blieben und welche sie als effektiv erachten. Am häufigsten wurde dabei die **Werte-Übung** genannt (vgl. Interview B5, Z 76ff.; B4, Z 87ff.; Interview B2, Z 548-561; Interview B1, Z 144-148). Diese half den Befragten unter anderem dabei, „bewusster an die Berufswahl“ zu gehen, den „eigenen Wert“

besser zu kennen und die Stärken vielmehr definieren zu können (Interview B1, Z 148-152), aber auch um die Frage zu beantworten: „*Was ist mir überhaupt wichtig in meinem Leben?*“ (Interview B5, Z 78f.).

Das **Vision-Board** unterstütze die Befragten laut Aussagen bei der Visualisierung von Wünschen, stimmte sie „euphorisch“ (Interview B2, Z 316) und ermöglichte ein kreatives Ausleben (B5, Z 72-75; 180-187).

„[...] [A]lso ich sag mal so die beste Methode war auf jeden Fall das Visionboard – da war auch – das hab ich immer noch, das hab ich auch nicht weggeschmissen oder so. Da konnte man sich halt eben auch gut so ein bisschen das Leben zurechtrücken, so wie man es sich gerne wünscht sozusagen ja [...] und es war doch gut irgendwie zu sehen, was man daraus machen kann und was für Möglichkeiten es gibt, wie (...). Ja das Kreativität auch irgendwo eine große Rolle spielt, also dass man sich nicht nur in denen – in dieser einen Sache beschränkt was seinen beruflichen, sondern dass das auch weit darüber hinaus gehen kann“ (Interview B1, Z 74-83).

Die Methode des **Life-Quakes** wurde ebenfalls häufiger hervorgehoben und diente den Befragten hauptsächlich dazu, ihren bisherigen Lebensverlauf zu reflektieren und daraus Rückschlüsse zu ziehen:

„[...] da konnte man so ein bisschen auch reflektieren über das eigene Leben, wie es bisher war bis zum heutigen Stand sozusagen und (...) wenn man sich aktiv mit dem einfach auseinandersetzen muss wie es bisher für dich läuft und da werden manchmal Sachen klar über die man sich vorher keine Gedanken gemacht hat – muss nicht nur positiv sein aber ist auf jeden Fall ein gutes Learning würde ich sagen.“ (Interview B1, Z 88-94, außerdem Interview B5, Z 109, 115f.; Interview B2, Z 171-179).

Das **Life-EQ** half einer Befragten besonders als Werkzeug zur Visualisierung und zur Reflexion, um die eigenen Prioritäten im Leben zu erkennen und neu zu ordnen:

„Ja und auch zu gucken bei der Übung, wie (...) ja wie ich mich in meiner aktuellen Situation einschätze und wo ich hin möchte. Und das ich eben nicht alles haben kann. Und mir dann zu überlegen, was ist mir wichtiger, was ist mir das Wichtigste und wo kann ich eventuell doch noch ein bisschen abspecken“ (Interview B2, Z 185-188; außerdem Interview B3, Z 116-121)

Die Methode des **Job-Bingos** eröffnet durch das ‚Rumspinnen‘ neue Perspektiven auf die berufliche Zukunft:

„[...] [F]ür mich hat das einfach meine Perspektive noch mal mehr geöffnet, dass ich halt jetzt nicht irgendwie (...) also dass ich nicht in diesem – mich nicht so gefangen darin sehe, Dinge zu machen, die so offensichtlich sind [...]. Und dieses Job-Bingo und generell auch das Seminar hat mir gezeigt, dass ich diese Grenzen mir selber nicht setzen brauche, also das es viel mehr gibt sozusagen“ (Interview B3, Z 138-149).

Darüber hinaus hatte die Methode einen Einfluss auf die Haltung der Befragten: „[...] also das man sich dachte: „Ok, so am Ende wird schon irgendwie was kommen, und wenn es das noch nicht ist, dann mache ich aber auch weiter und gebe mich nicht damit zufrieden, irgendwie so“ (Interview B3, Z 162-164). Ein Interviewpartner gibt jedoch an, dass die Methode ihm „jetzt nicht wirklich was gebracht“ hat, da die Vorschläge der Anderen für ihn nicht zielführend waren (vgl. Interview B5, Z 203-208). **Jobs bewerben sich** diente einer Befragten als Überprüfungs- und Visualisierungstool, indem sie durch die Methode Jobangebote hinsichtlich ihrer Interessen und Vorstellungen überprüft (vgl. Interview B4, Z 194-203). Darüber hinaus kann sie sich vorstellen, diese Methode auch im beruflichen Kontext weiterhin zu nutzen (vgl. Interview B4, Z 73- 79).

Die **Talente-Übung** half einem Befragten dabei, seine Stärken auszuformulieren und sich gleichzeitig das Feedback anderer dazu einzuholen (vgl. Interview B5, Z 69-72).

Insgesamt geben alle Befragten ein positives Feedback bezüglich der angewandten Methoden ab: „[...] [D]ie Methoden waren wirklich teilweise simpel, aber total effektiv, weil man sich so intensiv damit auseinandergesetzt hat [...]“ (Interview B4, Z 68f.). Dabei dienten sie der Perspektiverweiterung (vgl. Interview B3, Z 138) und der Reflexion im Allgemeinen (vgl. Interview B1, Z 89ff.)

Kategorie 3.3: Rezeption des Seminars: Rollenverhältnis und Gruppengefüge

Das positive Gestalten eines Settings hat einen erheblichen Einfluss auf den Verlauf eines Seminars oder Workshops. Da bereits in der Unterkategorie 3.1 die Aussagen bezüglich der räumlichen Gestaltung dargestellt wurden, sollen nun die Wahrnehmungen bezüglich des Gruppengefüges und des Rollenverhältnis zwischen Moderatorinnen und Teilnehmenden dargelegt werden.

Alle Befragten geben ein positives Feedback bezüglich des Rollenverhältnisses zwischen Initiatoren und Teilnehmenden an, teilweise findet eine klare Abgrenzung zu anderen Angeboten der Universität statt: „Also es war schon sehr auf Augenhöhe, es hat irgendwie in den Uni-Kontext gar nicht reingepasst“ (Interview B2 Z 246f.; vgl. Interview B1, Z 103ff.). Die erste Interviewpartnerin unterscheidet außerdem zwischen Dozierenden und Moderierenden:

„[...] [A]lso ich hatte mehr das Gefühl das geht so in die Moderationsrolle, beziehungsweise an jemanden, der ja quasi dir helfen möchte, das Beste aus dir

rauszuholen oder die Methoden zu erklären, aber es war eben nicht dieses was man so kennt, eben aus dem Universitätskontext [...]“ (Interview B1, Z 102-106).

Attribute wie „gute Orientierung“ und „gute Unterstützung“ fielen ebenfalls im Kontext mit der Beschreibung des Verhältnisses, was außerdem als entgegenkommend und persönlich bezeichnet wurde (Interview B4, Z 121-125; vgl. Interview B3, Z 80f.). Da es sich bei den Moderatorinnen um drei Frauen handelte, war außerdem von Interesse, inwiefern sich männliche Teilnehmende mit den weiblichen Leiterinnen des Workshops identifizieren können oder ob dies überhaupt eine Rolle spielte. *„Also es ist unabhängig vom Geschlecht, da hätten auch drei Kerle stehen können, wenn sie genauso ruhig gewesen wären [...]. [I]ch sage jetzt mal ich würde keinen Vorteil sehen, wenn da jetzt Männer wären statt Frauen“* (Interview B5, Z 138-151). Hierbei ist natürlich zu beachten, dass der Befragte nicht repräsentativ für alle männliche Teilnehmenden spricht. Dennoch ist die Meinung interessant und sollte im Weiteren berücksichtigt werden. Eine Befragte hebt den Altersunterschied unter den Moderatorinnen positiv hervor, die den Workshop so aus unterschiedlichen Perspektiven leiten können (vgl. Interview B2, Z 178f.).

Bei der Konzeption von ‚Life & Vision‘ spielte die Kooperation innerhalb der Gruppe eine erhebliche Rolle und kann sich, ähnlich wie in herkömmlichen Design Thinking-Prozessen, positiv auf den Fortlauf des Workshops auswirken. Aus dem Grund war es von Interesse, wie die Befragten das Verhältnis der Teilnehmenden untereinander wahrgenommen haben.

„[...] [E]s war super persönlich und sehr harmonisch, sehr gutmütig auch irgendwie, sehr dankbar auch, also es gab regelmäßig so Kommentare, dass man gerade auch irgendwie so dankbar ist, dass man das jetzt gerade so gesagt bekommen ha.“
(Interview B3, Z 87-89).

Auch andere Interviewpartner*innen heben die „gute[n] Gespräche“ untereinander und den „Austausch“ miteinander hervor (Interview B5, Z 130f.; Interview B4, Z 124). Eine Interviewpartnerin fühlt sich durch die anderen Teilnehmenden bestärkt (vgl. Interview B4, Z 137). Eine Befragte sieht einen Zusammenhang zwischen den gelingenden Methoden und dem harmonischen Miteinander der Teilnehmenden (vgl. Interview B3, Z 104-106), für eine weitere Befragte war es außerdem von Vorteil, mit fremden Personen in Kleingruppen in den praktischen Phasen zu sprechen und sich auszutauschen (vgl. Interview B2, Z 194).

Kategorie 3.4: Rezeption des Seminars: Änderungsvorschläge

Während der Interviews hatten die Befragten die Möglichkeit, Änderungsvorschläge für das Konzept von ‚Life & Vision‘ anzugeben.

Es lässt sich festhalten, dass alle Befragten nur vereinzelte Kritikpunkte äußern und den Workshop oder das Seminar grundsätzlich als „ganz klar strukturiert“ und „*total wertvoll*“ erachten (Interview B4, Z 159; Interview B3, Z 176; vgl. Interview B1, Z 114). Drei von fünf Interviewpartner*innen geben an, dass sie sich eine längere Dauer des Workshops wünschen würden (vgl. Interview B2, Z 305; Interview B3, Z 175-179; Interview B4, Z 148), dabei wurde von einer Befragten der Vorschlag eines Nachtreffens gemacht: „*Weil es ist ja ein lebenslanger Prozess. Lebenslanges Lernen – also es passt ja dazu!*“ (Interview B4, Z 175f.). Mit dem Wunsch nach einem größeren zeitlichen Rahmen geht auch der Vorschlag einher, einige Methoden intensiver (nach) zu bearbeiten und mehr theoretischen Input, hauptsächlich zu Design Thinking allgemein, zu vermitteln (vgl. Interview B3, Z 179-183; Interview B2, Z 306f; Interview B1, Z 116; Interview B4, Z 152-158).

Ein Interviewpartner gibt an, sich mehr Entfaltungsmöglichkeiten bei der Methode des Vision-Boards zu wünschen, indem er dieses beispielsweise auch online gestalten könnte (vgl. Interview B5, Z 182ff.).

Mit Hinblick auf die sehr persönlichen und intimen Themen, die während einiger Methoden angesprochen werden können, schlägt eine Befragte eine noch eindeutiger Kommunikation der ‚Trigger-Warnung‘ vor, um Teilnehmende hinsichtlich dieser Inhalte zu sensibilisieren (vgl. Interview B2, Z 222-234). Darüber hinaus bringt sie an, dass ein neutraler Ort, unabhängig von den Räumlichkeiten der Universität, auch Potential haben könnte (vgl. Interview B2, Z 248-253).

Kategorie 4.1: Vorstellungen und Aktivitäten in Bezug auf die berufliche Zukunftsgestaltung nach der Teilnahme: Emotionaler Zustand

Dieser Unterkategorie werden Antworten zugeordnet, die den emotionalen Zustand der Befragten nach der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ betrifft. Besonders interessant ist hier, ob sich der Gemütszustand bezüglich der beruflichen Zukunft im Vergleich zu vor der Teilnahme verändert hat und welche Gründe dafür angegeben werden.

Insgesamt beschreiben alle Befragten eine mehr oder weniger große Veränderung bezüglich ihrer eigenen Haltung gegenüber der beruflichen Zukunft, dabei ziehen vier der fünf Befragten eine direkte Verbindung zu dem Workshop (vgl. Interview B2, Z 374-377; Interview B3, Z 212-222; Interview B4, Z 234-240; Interview B5, Z 230-232).

„[...] [V]ielleicht hat sich da bei mir auch einfach die Haltung verändert, vorher war ich mit so einem Negativ-Fokus da so ein bisschen da drauf, und danach bin ich so positiv bestärkt da raus gegangen, dass ich vielleicht auch einfach, ja, die Sachen so anders

gesehen habe und die Sachen auch eher auf mich zugekommen sind“ (Interview B4, Z 241-244).

Durch unterschiedliche Methoden und den Input während des Workshops gelang es laut Aussagen dreier Interviewpartner*innen, offener, fokussierter, gelassener und ruhiger zu werden und der Zukunftsgestaltung optimistisch gegenüberzutreten (vgl. Interview B1, Z 183; Interview B4, Z 275; Interview B5, Z 304f.). Eine Befragte nennt beispielsweise die Methode der Werte-Übung, die ihr dabei half,

„bewusster and die Berufswahl“ heranzutreten (Interview B1, 148). „Aber es hat mich auf jeden Fall in vielen Punkten bestärkt, in dem was ich vorher schon gefühlt und geahnt habe, vielleicht noch nicht ganz in Worte fassen konnte. Und es hat mich auch noch mal mehr irgendwie geerdet, mich mehr wieder zum Selbst zurückgebracht.“ (Interview B2, Z 482-485).

Eine Befragte sieht ‚Life & Vision‘ als einen „Baustein von den vielen“, der dazu beigetragen hat, dass sie ihre Haltung gegenüber ihrer Zukunft verändert hat (vgl. ebd., Z 462).

Drei von fünf Befragten geben an, selbstsicherer bezüglich ihrer beruflichen Zukunft geworden zu sein (vgl. Interview B1, Z 233; Interview B2, Z 466; Interview B3, Z 212). Gleichermaßen konnten Unsicherheiten in Bezug auf die eigene Zukunft ebenfalls minimiert werden (vgl. Interview B1, Z 237; Interview B4, Z 274f.). Zwei Befragte geben an, sich eigener Anforderungen an einen möglichen Beruf bewusster geworden zu sein, ihre Ansprüche also klarer formulieren zu können (vgl. Interview B3, Z 223-225; Interview B2, Z 374-377). Darüber hinaus gibt eine Interviewpartnerin an, durch den Workshop selbstbewusster in Bezug auf ihre Stärken und ihr Können geworden zu sein und einen Job abzubrechen, sofern er ihr nicht mehr zusagt (vgl. Interview B1, Z 149-155).

Insgesamt zeigen die Ergebnisdaten der Interviews ein positives Bild – die Befragten äußern eine Entwicklung ihrer Haltung. Diese Veränderung betrifft hauptsächlich den Zustand, wie sie sich in Bezug auf ihre berufliche Zukunft fühlen. Dabei wird außerdem die Bestärkung in den eigenen Talenten, Stärken und Werten genannt.

Kategorie 4.2: Berufsfindungsprozess

Die Frage nach der Unterstützung im Berufsfindungsprozess wurde bei der Evaluation des ZQs gestellt und wurde in den Leitfragenkatalog aufgenommen, um genauere Informationen darüber zu erlangen, inwiefern sich die Teilnehmenden in diesem Prozess unterstützt gefühlt haben. Diese werden im Folgenden präsentiert.

Zwei von fünf Befragten geben an, dass sie im Berufsfindungsprozess durch ‚Life & Vision‘ unterstützt wurden (vgl. Interview B2, Z 478-485; Interview B4, Z 268-277). Dabei wird die Unterstützung mit den angewandten Methoden in Verbindung gebracht (vgl. Interview B2, Z 478-485). Außerdem fühlen sich die Interviewpartnerinnen durch den Abbau von Unsicherheiten hinsichtlich der beruflichen Zukunft in diesem Prozess bestärkt (vgl. Interview B4, Z 268-277). Die vierte Interviewpartnerin konnte nach ihrer Teilnahme an ‚Life & Vision‘ zwar keine konkreten Aussagen darüber treffen, welchen genauen Beruf sie ausüben möchte, Unterstützung im Berufsfindungsprozess hat sie laut ihrer Aussagen trotzdem gefunden (vgl. ebd.).

Zwei Befragte verneinen zwar die Unterstützung im Berufsfindungsprozess durch den Workshop, Interviewpartner Nummer 5 gibt jedoch an, „*bei der Findung an sich*“ unterstützt worden zu sein, wodurch er „*einfach beruhigter an die Sache*“ herantreten kann (Interview B5, Z 255ff.):

„Ich bin sogar anfangs mit der Einstellung rein gegangen: Ich hoffe diese zwei Tage werden mir helfen, die Stelle zu finden, die ich möchte. Und am Schluss habe ich diese Stelle nicht gefunden, aber trotzdem nicht bereut, dagewesen zu sein“ (Interview B5, 260f.).

Im dritten Interview zeichnet sich ein ähnliches Bild ab, indem die Befragte zwar keinen direkten Einfluss auf den Berufsfindungsprozess sieht, der Workshop sie aber im ‚Suchprozess‘ unterstützt hat (Interview B3, Z 233):

„Aber halt bei dem Suchprozess, also sprich das ich mir erst mal richtig überlege, was will ich eigentlich und was bin ich mir selber irgendwo wert und was sind meine Werte und (...) was gibt's eigentlich so – und da [...]. Und deswegen bin ich mega dankbar, dass ich halt sozusagen ein bisschen angestoßen wurde, diesen Suchprozess für mich einfach noch mal intensiver zu denken sozusagen“ (Interview B3, Z 236-243).

Durch das erneute Aufgreifen dieser Frage können nun konkretere Aussagen darüber gemacht werden, inwiefern sich die Teilnehmenden von ‚Life & Vision‘ im Berufsfindungsprozess unterstützt fühlen und was sie sich unter diesem Begriff vorstellen.

Deutlich wird hier, dass die Teilnehmenden unterschiedliche Definitionen von dem Begriff ‚Berufsfindungsprozess‘ haben, was sich darauf auswirkt, wie sie die Unterstützung wahrgenommen haben.

Kategorie 4.3: Vorstellungen und Aktivitäten in Bezug auf die berufliche Zukunftsgestaltung nach der Teilnahme: Prototypen testen

Besonders von Interesse ist es, ob sich seit der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ Handlungs- oder Verhaltensmuster bezüglich der beruflichen Zukunft verändert haben, ob berufliche Entscheidungen getroffen wurden und ob der Übergang in eine Erwerbstätigkeit möglicherweise bereits stattgefunden hat. Da der emotionale Zustand der Befragten zuvor präsentiert wurde, geben die hier gesammelten Daten Auskunft darüber, ob mögliche Prototypen (Job-Ideen) getestet wurden, berufliche Entscheidungen getroffen wurden und ob sich im Lebensverlauf der Befragten beruflich etwas verändert hat. Besonders interessant ist dabei, ob eine Verbindung zum Workshop hergestellt wird.

Alle Befragten berichten von einer Entwicklung bezüglich ihrer beruflichen Zukunft. Ein Befragter gibt an, dass er zuvor zwischen zwei Karrierewegen hätte entscheiden müssen, sich zunächst für eine Richtung entschieden hat, nun aber doch ‚offen‘ für beide Optionen zu sein (vgl. Interview B5, Z 237; 296f.). Er gibt aber auch an, dass der Workshop ihm nicht dabei geholfen hat, den ‚einen‘ Job zu finden (vgl. ebd., Z 234). Eine Befragte hat bereits ihr Studium abgeschlossen und den Weg in eine Erwerbstätigkeit gefunden:

„Weil dann hat sich das auf einmal mit dem Job ergeben und vorher war ich so unglücklich, weil ich dachte: ‚Ach, du wirst nie irgendwie in so einen Bereich kommen‘, und schwupps, auf einmal so ein paar Monate später, weißt du, das ist so krass einfach gewesen. Ja ich glaube einfach, weil der Fokus sich verändert hat, das ist glaube ich ganz wichtig“ (Interview B4, Z 244-249).

Diese Befragte gibt ebenfalls an, dass sie vereinzelte Methoden des Workshops weiterhin im Kontext ihrer Arbeit weitenutzen kann (vgl. Interview B4, Z 78f.).

Im dritten Interview gibt die Befragte an, sich nach dem Workshop noch intensiver mit dem Thema „Coaching“ auseinanderzusetzen, da sie Interesse daran hat, sich in diesem Bereich beruflich zu entwickeln (vgl. Interview B3, Z 204-215; 328-340). Ihr gelang es außerdem, erste Kontakte in dem Bereich zu knüpfen und dadurch erste Erfahrungen in dem Bereich zu machen (vgl. ebd., Z 212-215). Auch sie konnte Methoden von ‚Life & Vision‘ in einer nebenberuflichen Tätigkeit umsetzen (vgl. ebd., Z 278-298).

Eine Befragte berichtet davon, ein Praktikum angenommen zu haben, welches „über den Tellerrand hinaus geht“, was keinen direkten Bezug zu ihrem Studium hat, von dem sie sich aber trotzdem Wissenszuwachs in Bezug auf ihr „Allgemeinwissen“

erhofft (Interview B1, Z 179-182). Dies bringt sie in Verbindung mit der Prototyp-Phase, bei der man Ideen austestet (vgl. ebd., Z 174ff.). Darüber hinaus sieht sie die Methode des Design Thinkings auch hilfreich für „den Prozess der Masterarbeit“ (vgl. ebd., Z 196f.).

Die zweite Interviewpartnerin gibt an, nach der Teilnahme an „Life & Vision“ eine berufliche Entscheidung getroffen zu haben. Aus drei Jobangeboten wählte sie schlussendlich nur zwei Jobs zu ihren Konditionen aus:

„[A]lso es wäre ein Hiwi-Job gewesen, der auf gar keinen Fall dem entsprochen hätte, was mir wichtig ist im Leben und was mir wichtig ist an Arbeit. Den habe ich abgesagt nach dem Workshop. Und hab den anderen Job tatsächlich auch erst mal abgesagt, und hab dann noch ein verbessertes Angebot von meinem Dozenten bekommen, der hat sich nämlich zeitlich an meinen Zeitrahmen angepasst [...]. Und das hab ich dann auch dank „Life & Vision“ angenommen, würde ich sagen“ (Interview B2, Z 425-431).

Hinzu kommt, dass sich diese Befragte nach dem Workshop vorgenommen hat, ihr Studium nicht in Regelstudienzeit abzuschließen, um mehr praktische Erfahrungen machen zu können (vgl. ebd., Z 466-469).

Im folgenden Kapitel werden die hier dargestellten Ergebnisse in Hinblick auf die Forschungsfrage und aufgestellte Hypothese interpretiert und dabei im Einzelnen noch einmal genauer auf bestimmte Aussagen eingegangen. Im Anschluss erfolgt die Reflexion der Methode und Interviewsituation sowie eine kritische Auseinandersetzung mit dem Konzept.

6.2 Zusammenfassende Inhaltsanalyse und Hypothesenüberprüfung

Die hier vorliegenden Ergebnisse der Studie sollen nun hinsichtlich der Forschungsfrage, welche Wirkung die Teilnahme am Workshop ‚Life & Vision‘ in Bezug auf die zukünftige berufliche Lebensgestaltung und Bewältigung des Übergangsprozesses von Studium zum Beruf bei Teilnehmenden hat, zusammenfassend analysiert und interpretiert werden. Die zu Beginn aufgestellte Hypothese: *„Durch die Teilnahme am Beratungskonzept ‚Life & Vision‘, welches auf der Design Thinking-Methode und der konstruktivistischen Erwachsenenbildung aufbaut, können Übergangsprozesse von Studierenden sinnvoll begleitet und unterstützt werde“* wird ebenfalls überprüft und die aus der quantitativen Erhebung stammenden Ergebnisse miteinbezogen. Durch die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Forschungsergebnissen sollen die Chancen und Grenzen von dem Konzept ‚Life & Vision‘ herausgearbeitet werden. Das Aufgreifen von einzelnen Passagen aus

den Interviews dient dazu, die Interpretation und Analyse zu belegen und zu ergänzen. In der anschließenden Diskussion sollen vor allem die Methode und Durchführung der Leitfadeninterviews kritisch hinterfragt werden. Das entstandene Textmaterial aus den Interviews dient nun als Grundlage der Zusammenfassenden Inhaltsanalyse unter Anlehnung an Mayring (2003, 2015).

Bevor es um die konkrete Beantwortung der Forschungsfrage im Kontext mit den hier dargestellten Ergebnissen gehen soll, lässt sich bereits aus der ersten Betrachtung der Interviews erschließen, dass eine Unterstützung von Studierenden im Übergangsprozess vom Studium in den Beruf neben dem Vermitteln von fachlichem Wissen als Berufsvorbereitung grundsätzlich angebracht ist. Wie aus der Auseinandersetzung mit der Literatur in Kapitel 2 bereits hervorgeht, stellt der Übergang vom Studium in den Beruf gegenwärtig für viele Studierende eine Herausforderung dar, dem sie oftmals allein gegenüberstehen. Dadurch können Gefühle der Überforderung und Orientierungslosigkeit entstehen. Diese Beobachtungen decken sich mit den Aussagen, die aus den Gesprächen mit den befragten Studierenden in den Interviews hervorgegangen sind. So wird hier vor allem deutlich, dass die berufliche Profilbildung während des Studiums trotz des Vermitteln von fachlichem Wissen nicht genügend Aufmerksamkeit erfährt und Studierende sich nicht für die berufliche Zukunft vorbereitet fühlen (vgl. Interview B1, Z 22-33; Interview B2, Z 107ff.; Interview B3, Z 18-23; Interview B4, Z 11f.; Interview B5, Z 14f.). Die Gefühle der Unsicherheit und Unzufriedenheit gegenüber der Zukunft werden gefüttert durch die Ängste der Studierende, durch mangelnde finanzielle oder zeitliche Ressourcen nicht ausreichend berufliche Erfahrungen neben dem Studium sammeln zu können und dadurch Nachteile zu erfahren oder nicht wettbewerbsfähig genug zu sein.

Der Wunsch nach einer Implementierung eines Beratungsangebotes für Studierende, welcher in Kapitel 2 formuliert wurde, bestätigt sich also auch hier. Aus der näheren Betrachtung der Studie lässt sich annehmen, dass ein Beratungskonzept wie ‚Life & Vision‘ dazu beitragen kann, Überforderungen durch die Stärkung von Selbstbewusstsein und dem Artikulieren von eigenen Werten und Talenten abzubauen, indem Teilnehmende durch unterschiedliche Methoden dazu angeregt werden, sich mit der eigenen Person auseinanderzusetzen. Diese Beobachtung geht vorrangig aus den Beschreibungen der persönlichen Entwicklung von vor und nach der Teilnahme der Befragten am Workshop hervor. Alle Befragten geben an, besonders vor der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ ihrer beruflichen Zukunft mit den Gefühlen der Unsicherheit, Unzufriedenheit und Orientierungslosigkeit

gegenüberzustehen (vgl. Interview B1 Z 22-32; Interview B2, Z 66-74; Interview B3, Z 18; Interview B4, Z 28; Interview B5, Z 13-15). Im Vergleich dazu skizzieren die Befragten nach der Teilnahme an ‚Life & Vision‘ Veränderungen in eigenen Handlungsmustern, zuallererst wird durch ihre Aussagen aber deutlich, dass sich die Einstellung zur beruflichen Zukunft positiv verändert hat, die Befragten entkrampfter, offener und optimistisch wirken. Diese Verhaltensänderung führen die Interviewpartner*innen auf die Teilnahme an ‚Life & Vision‘ zurück: *„[...] [D]as hat uns so viel mitgegeben in dieser ganzen Studienzeit, was echt schon ein bisschen – also was heißt traurig ist, aber es war endlich mal was Handfestes“* (Interview B4, Z 257-259; vgl. Interview B2, Z 374-377; Interview B3, Z 212-222; Interview B4, Z 234-240; Interview B5, Z 230-232). Daraus lässt sich schließen, dass die Teilnahme an ‚Life & Vision‘ zunächst einen Einfluss darauf hat, wie die Teilnehmenden ihrer (beruflichen) Zukunft begegnen – die Entwicklung hin zu einer fokussierten und positiveren Haltung lässt sie entspannter an die berufliche Zukunft herantreten und eigene Anforderungen an mögliche Jobangebote klarer kommunizieren. Der Übergangsprozess vom Studium in den Beruf kann so stressfreier gelingen.

Mit Hinblick auf die Forschungsfrage kann also davon ausgegangen werden, dass das Beratungskonzept ‚Life & Vision‘ in erster Linie eine emotionale Wirkung bei den Teilnehmenden erzielt, die sich in deren Haltung und Handlungen gegenüber der beruflichen Zukunft äußert. Hier können ebenfalls Parallelen zu den Erkenntnissen von Oishi (2012), die in Kapitel 4.1 dargestellt wurden, gezogen werden, da die Teilnahme an dem Konzept „Design Your Life“ von Burnett und Evans (2016) ähnliche Auswirkungen auf die Studierenden hat.

Eine besondere Rolle während des Workshops scheint auch der Gruppenkonstellation zuzukommen. Durch den Austausch in einem geschützten Rahmen fühlen sich Studierende gehört, respektiert und in ihren Problemen anerkannt. Das Zusammenkommen in einer Gruppe erzeugt ein Gefühl der Gemeinschaft, in der sich alle Beteiligten in einer ähnlichen Situation befinden und sich über Gedanken und Probleme unterhalten und beratschlagen können. Auch die Beziehungsebene zwischen Moderatorinnen und Teilnehmenden scheint im Sinne der konstruktivistischen Didaktik als gelungen, das Begegnen auf derselben Augenhöhe und das Mitteilen aus der eigenen Lebensbiographie der Moderatorinnen konnte dazu beitragen, dass sich die Teilnehmenden mit ihnen identifizieren und sich selbst öffnen konnten. Durch diese ‚Rollenverhältnisse‘ kann eine lebendige und kreative Interaktion und ein Austausch von Inhalten gelingen, die ganz im Sinne des Konstruktivismus sind (vgl. Reich 2012, S. 104). Für das Beratungskonzept ‚Life &

Vision‘ bedeutet dies, dass die subjektorientierte, konstruktivistische Herangehensweise ein geeigneter Ansatz für das Setting ist, da die Vertrauensbasis essenziell für die pädagogisch professionelle Zusammenarbeit ist und den Weg für das Gelingen der unterschiedlichen Methoden ebnet. Die Umsetzung dieser theoretischen Herangehensweise während des Workshops konnte sich demnach positiv auf den Prozess auswirken und vor allem die Teilnehmenden darin unterstützen, ihren eigenen Standpunkt im Leben zu hinterfragen.

Aus der Untersuchung geht ebenfalls hervor, dass die Methoden im Workshop die Kreativität der Teilnehmer*innen fördert und sie dadurch bei der Entwicklung beruflicher Perspektiven unterstützt wurden. Durch den ständigen Austausch im Plenum oder Kleingruppen in Kombination mit den Übungen geben die Befragten an, in ihren Stärken und Talenten bestätigt und motiviert worden zu sein, was wiederum einen Einfluss auf ihr eigenes Auftreten haben kann (vgl. Interview B2, Z 482-491; Interview B3, Z 87-140; Interview B4, Z 121-138; Interview B5, Z 55-79). In Interview 2 betont die Befragte beispielsweise die Bedeutung der selbstbewussten Ausstrahlung bei der Suche nach einem Job, die durch Methoden von ‚Life & Vision‘ verbessert wurde (vgl. Interview B2, Z 374ff.; Z 381-402). Außerdem zeigen die Ergebnisse, dass den Befragten nach der Teilnahme das Treffen von beruflichen Entscheidungen leichter fiel und sie „mutiger“ waren, bestimmte berufliche Möglichkeiten in Betracht zu ziehen oder zu beginnen (vgl. Interview B1, Z 154-162; Interview B3, Z 212).

Das Zusammenspiel aus der Interaktion zwischen den Teilnehmenden und der Anwendung der Methoden, die die Studierenden vor allem darin unterstützen sollen, Zukunftsperspektiven zu entwickeln, das eigene Handeln zu reflektieren und sie in ihrer Persönlichkeit zu bestärken, erweisen sich als besonders effektiv für die Begleitung im Übergangsprozess von Studierenden. Mit der Design Thinking-Methode, die den aufeinanderfolgenden Übungen einen Rahmen gibt, und der subjektorientierten, konstruktivistischen Didaktik kann mit ‚Life & Vision‘ ein Beratungskonzept in Hochschulen etabliert werden, welches die klassischen Bildungsangebote innerhalb der unterschiedlichen Studienfächer ergänzt und individuelle Bewältigungsstrategien im Übergangsprozess Studium – Beruf der Studierenden fördert. Durch die biographische Arbeit mit Studierenden eröffnet sich ein vielversprechendes Handlungsfeld innerhalb der Hochschulen, welches vor allem durch die Erwachsenenbildung erschlossen werden kann. Mit der Subjektorientierung als Leitprinzip der Erwachsenenbildung und der Nutzerorientierung als Leitprinzip des Design Thinkings gelingt es in dem Workshop, die Lebensgeschichte des Einzelnen

in den Fokus zu rücken, diesem Gehör zu schenken und Raum für Entwicklung zu geben. Dies geht vor allem aus den Aussagen zu der Rezeption des Workshops im Allgemeinen hervor (vgl. Kapitel 6.1, Kategorie 3.1). Die Hypothese, dass der Workshop ‚Life & Vision‘ für die Unterstützung im Übergangsprozess sinnvoll sein kann, kann besonders hinsichtlich der subjektorientierten, konstruktivistischen Erwachsenenbildung und aus pädagogischen Aspekten bestätigt werden, da das Ziel war, die Studierenden als Individuum anzuerkennen und gemeinsam lösungsorientiert an Problemsituationen heranzutreten, um Zukunftsperspektiven zu entwickeln. Während der Workshops konnten sich die Teilnehmenden mit ihrer eigenen Vergangenheit, Zukunft und Gegenwart auseinandersetzen und haben vor allem gelernt, eigene Anforderungen an Jobangebote zu stellen und ihre eigenen Werte und Stärken zu formulieren (vgl. u.a. Interview B5, Z 116-120). Diese Selbstreflexion ist nicht nur hilfreich in Bezug darauf, eigene Handlungsmuster in der Vergangenheit zu erkennen, sondern ihre ermittelten Fähigkeiten und Stärken gezielt für die Gestaltung ihrer Zukunft einzusetzen. Besonders die im theoretischen Teil hervorgehobene *Offenheit*, die „als Haltung [...] gegenüber Problemstellungen, aber auch grundsätzlich in der Arbeit mit Menschen verstanden [...]“ (Lerch 2019, S. 34) und als Chance innerhalb der Erwachsenenbildung gesehen werden kann, scheint für das Beratungskonzept von Vorteil zu sein. Durch Methoden und Impulse, die den offenen Austausch anregen, profitieren die Teilnehmer*innen von den Erfahrungsberichten Anderer und reflektieren ihre eigene Lebensbiografie. Diese Annahmen zum Workshop decken sich mit den zuvor aufgestellten vier Charakteristika aus dem Kapitel 4.3. Demnach wirkt sich die Kombination aus den theoretischen Hintergründen, eine positive Gruppendynamik und die Anwendung kreativer Methoden effektiv auf die Unterstützung von Übergangsprozessen von Studierenden aus und befähigt sie dazu, ihre Handlungs- und Verhaltensmuster zu reflektieren (vgl. Kapitel 4.3, Abbildung 7, 15).

Auch der Design Thinking-Prozess im Sinne der fünf Aspekte, die in Kapitel 3.1.1 dargestellt wurden, gelingt auf unterschiedlichen Ebenen während der Durchführung von ‚Life & Vision‘. Die erste Ebene besteht aus der Perspektive der Teilnehmenden, da diese die einzelnen Phasen des Prozesses während ‚Life & Vision‘ durchlaufen. Durch eine Anmeldung für das Seminar oder den Workshop kann bereits angenommen werden, dass die Studierenden offen gegenüber neuen Impulsen und Ideen sind. Aus den Beobachtungen heraus sind sie in der Lage dazu, sich in die anderen Teilnehmenden hineinzusetzen und auf deren Lebensgeschichten rücksichtsvoll zu reagieren. Dies zeigte sich besonders während der Diskussionen

und Gespräche im Plenum. Im Austausch miteinander haben sie die Möglichkeit zu kooperieren, von den beruflichen und privaten Erfahrungen der anderen zu profitieren und zu lernen. Dies gelingt besonders gut in den Kleingruppen und zeigt sich vor allem in den Übungen, bei denen die Kreativität der anderen Gruppenmitglieder gefragt ist. Darüber hinaus haben sie beispielsweise bei dem Zwischenimpuls zum Thema ‚Schalenabwurf‘ oder dem Input zum Thema ‚Besser Scheitern‘ die Chance, das Scheitern an einer bestimmten Aufgabe als Lernerfahrung und nicht als Niederschlag oder Misserfolg zu reflektieren. Hier konnte sich die innere Haltung der Studierenden zum Positiven ändern. Abschließend wurde bei allen Übungen und Methoden die Kreativität des Einzelnen gefordert und gefördert, wodurch die Entwicklung von neuen (beruflichen) Perspektiven angeregt wurde.

Zum Anderen eröffnet der Blickwinkel der Moderatorinnen, für die ‚Life & Vision‘ ein Prototyp einer Design Thinking-Phase darstellt, eine weitere Ebene. Bis es zum ersten Austesten kam, wurden Konzeptideen ständig überarbeitet oder verworfen – die Entstehung des Konzeptes verlief also iterativ, was jedoch von Beginn an als Chance gesehen wurde, um immer wieder flexibel auf die Zielgruppe reagieren zu können und gegebenenfalls Anpassungen vorzunehmen. Damit einher geht auch die Offenheit gegenüber Ideen anderer, die den eigenen Horizont erweitern konnten. Das Konzept profitierte schlussendlich auch von der Kooperation zwischen den Moderatorinnen, die generationenübergreifend an unterschiedlichen Stellen in ihrem Leben stehen und somit multiperspektivische Erfahrungen und Impulse miteinbringen konnten. Das Hineinversetzen in die Teilnehmenden und durch den Austausch mit ihnen gelang es außerdem, ein tieferes Verständnis für deren Situation zu erlangen, was sich ebenfalls positiv auf das Konzept und die Herangehensweise auswirkte: Bereits während des ersten Austestens von ‚Life & Vision‘ konnten kleinere Anpassungen am Konzept gemacht werden, um den Bedürfnissen der Zielgruppe mehr gerecht zu werden. Abschließend lässt sich außerdem sagen, dass auch das Über Methoden, die zunächst sehr zuversichtlich schienen aber keinen Gefallen bei der Zielgruppe finden konnten, bis hin zu Einreichungen bei Kongressen, die nicht angenommen wurden, konnten diese vermeintlichen Komplikationen als Chance wahrgenommen werden, die eigenen Ideen immer wieder zu reflektieren. Deutlich wird hier besonders, dass das Konzept von ‚Life & Vision‘ immer weiterentwickelt werden kann und sich den neuen Anforderungen jeder Gruppe stellt. Somit ist das Konzept flexibel und kann auf die Veränderungen des Umfeldes reagieren.

Durch die Untersuchung des Konzeptes konnte ebenfalls ermittelt werden, welche Dimensionen der Übergangsbegleitung ‚Life & Vision‘ (derzeit) nicht abdeckt. Seine

Grenzen findet ‚Life & Vision‘ in der tatsächlichen Vermittlung von Jobs – ‚Life & Vision‘ ist keine Garantie dafür, dass Studierende nach der Teilnahme direkt in ein Arbeitsverhältnis übertreten oder vermittelt werden. Demnach hilft ‚Life & Vision‘ nicht unbedingt bei dem konkreten Berufsfindungsprozess. In Abgrenzung zu anderen Beratungsangeboten finden Teilnehmende also hier beispielsweise keine Unterstützung bei Themen wie der Gestaltung von Bewerbungsmappen oder Bewerbungsstrategien. Durch die qualitative Forschung konnten noch konkretere Aussagen darüber getätigt werden, inwiefern die Teilnehmenden im Berufsfindungsprozess während der Workshops unterstützt werden, wobei sich ein ähnlich heterogenes Bild wie bei der quantitativen Forschung abzeichnet. Während der Interviews geben die Befragten an, dass die Unterstützung im Berufsfindungsprozess eher indirekt als direkt stattfindet. Teilnehmer*innen werden in ihrem (Selbst-)Findungsprozess begleitet und ermutigt, statt beispielsweise tatsächlich gemeinsam konkrete Jobangebote zu suchen. So definieren zwei der Befragten den Begriff neu und sehen sich im „Suchprozess“ (Interview B3, Z 233ff.) oder im „Findungsprozess“ (vgl. Interview B5, Z 257) unterstützt, aber nicht direkt im Berufsfindungsprozess – die drei anderen Befragten hingegen sehen sich jedoch in genau diesem unterstützt. Dabei scheint bei allen die Unterstützung grundlegend ähnlich auszufallen: Die Befragten können ihre eigenen Werte und Vorstellungen klarer definieren, sind fokussierter und konnten Unsicherheiten, die sie in der Jobsuche gehemmt haben, abbauen (vgl. Interview B1, Z 161-168 ; Interview B2, Z 478ff.; Interview B3, Z 233ff.; Interview B4, Z 268ff.; Interview B5, Z. 257ff.). Deutlich wird hier jedoch, dass der Begriff individuell definiert wird.

Für kommende Seminare sollte vor allem der theoretische Input – hinsichtlich der Methoden oder dem Design Thinking-Prozess als solchen – einen größeren Raum einnehmen, um das praktische Handeln mit theoretischem Wissen zu verknüpfen, noch mehr Konsens für die Teilnehmenden zu bieten und deren Wunsch nach mehr theoretischen Inhalten zu erfüllen. Hier sollte besonders im Fokus stehen, dass der Sinn und Grund für einzelne Methoden klar vermittelt wurde und Teilnehmende so nachvollziehen können, weshalb welche Methoden zu welchem Zeitpunkt der Phasen angewandt werden. Durch die häufigere Abwechslung von praktischem Handeln und theoretischem Input können mehrere ‚Ruhepausen‘ gewährleistet werden, in denen Teilnehmende Erlebtes und Erarbeitetes reflektieren können. Dies kann sich dann positiv auf den Prozess während des Workshops auswirken.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Teilnahme an einem Beratungskonzept wie ‚Life & Vision‘ eine positive Auswirkung auf den Übergangsprozess zwischen Studium und Beruf haben kann, dafür aber auch die Voraussetzung gegeben sein sollte, sich mit sich selbst auseinandersetzen zu wollen und offen gegenüber anderen zu sein. Das Konzept zielt grundsätzlich darauf ab, die Profilbildung bezüglich der eigenen Zukunft zu unterstützen und sollte vorrangig nicht als Bewerbungstraining verstanden werden. Nachhaltig konnten die Befragten von dem Workshop profitieren, indem sie ihre eigenen Werte und Interessen ermittelten, Perspektiven für unterschiedliche Berufsbereiche öffneten und ihre Stärken und Talente konkreter formulieren können. Zudem konnten die Methoden sie dabei unterstützen, (berufliche) Entscheidungen zu treffen und an Problemsituationen heranzutreten. Eine Kombination aus den theoretischen Herangehensweisen die zu Beginn dieser Arbeit in Kapitel 3 dargestellt wurden, scheint nach intensiver Betrachtung der Studienergebnisse gewinnbringend für die Zielsetzung dieses Konzeptes zu sein.

6.3 Diskussion

Im Folgenden werden die Chancen und Grenzen von ‚Life & Vision‘ im Kontext der Inhaltsanalyse aufgezeigt und die angewandte Forschungsmethode diskutiert und hinterfragt.

Die Auswertung der qualitativen Studie über ‚Life & Vision‘ veranschaulicht das Potential des Konzepts, Studierende im Übergangsprozess vom Studium zur Erwerbstätigkeit zu unterstützen und zu begleiten. Die Ergebnisse der Forschung zeigen, dass sich die eingangs dargestellten Situationsschilderungen an deutschen Hochschulen mit den Aussagen der Befragten decken: Gefühle der Orientierungslosigkeit und Unsicherheiten, einen passenden Beruf zu finden, haben auch hier die Gespräche dominiert. Besonders interessant war dabei, dass der Austausch mit anderen Teilnehmenden dazu beitragen konnte, dass sich die einzelnen Studierenden in ihrer Situation nicht mehr alleine gelassen gefühlt haben und aus den Gesprächen mit anderen gestärkt herausgehen konnten.

Die biographische Arbeit mit den Teilnehmenden kann Möglichkeitsräume eröffnen, die die individuellen Entwicklungsprozesse begünstigen und sich positiv auf die Handlungsmuster in Bezug auf die eigene Zukunftsgestaltung auswirken können. Sowohl aus der quantitativen Evaluation des ZQs als auch aus der qualitativen Studie dieser Arbeit geht somit ein positives Bild zu dem Konzept von ‚Life & Vision‘ hervor. Durch die Interpretation der Daten wurde deutlich, dass ‚Life & Vision‘ durch seine Alltagstauglichkeit und niederschwellige, aber trotzdem wirksame Umsetzung als

„lösungsorientiertes Kurzcoaching“ gelten kann (vgl. Asgodom 2012, S. 61ff.). Nachweislich dienten die ausgewählten Methoden und Impulse der begeisterten individuellen Entwicklung von Lösungsstrategien und der Veränderung hin zu einem positiven Mindset. Die Kompetenz der Selbstreflexion kann dabei helfen, die eigene persönliche und zukünftige (berufliche) Zukunft zu erfassen, Perspektiven zu entwickeln und dadurch die eigene Biografie als Ressource zu verstehen, die für die Gestaltung der Zukunft eingesetzt werden kann (vgl. Lerch 2019). Die Umsetzung dieser eigenen Lösungsstrategien, die nun an ein positives Gefühl gekoppelt sind, ist erfolgsversprechender als das Aufdrängen vorgefertigter Lösungsmöglichkeiten von außen (vgl. Asgodom 2012, S. 64f.). Erklären lässt sich dies unter anderem durch die konstruktivistische Herangehensweise und einem Lern-Begriff, der vor allem die intrinsische Motivation der Person ansprechen möchte und Lernen mit Freude verknüpfen möchte (vgl. Hüther 2016). Zudem konnten Unsicherheiten bezüglich der eigenen Zukunft abgebaut werden und die Selbstsicherheit und ein Bewusstsein für die eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen ausgebaut werden. Besonders in Zeiten, in denen Bildung viel weniger als „Unterbrechung“ (Pongratz 2010, S.10) wahrgenommen und die Selbstbildung als Arbeit an sich, der Umwelt und neuen Bedingungen oftmals zu kurz kommt (vgl. Marotzki/Jörissen 2010,S.8), steckt in dem Konzept von ‚Life & Vision‘ das Potential, genau dafür Bildungsräume zu ermöglichen. Eine Jobvermittlung leistet das Konzept dabei nicht, außerdem zeichnet sich der eindeutige Wunsch der Befragten ab, einen umfangreicheren theoretischen Input zu den Methoden zu erhalten. Es bleibt offen, inwiefern das Konzept durch eine größere Unterfütterung von theoretischem Wissen nachhaltiger für die einzelne Person hätte sein können.

Auch wenn die Forschungsfrage und die zuvor aufgestellte Hypothese beantwortet und bestätigt werden konnte, sollten Methode und Durchführungsweise der Datengewinnung hinterfragt und auf mögliche Schwachpunkte hin untersucht werden. Bei der hier durchgeführten qualitativen Forschung ist zu bedenken, dass die Interviewerin den Befragten bereits als eine der drei Moderatorinnen des Konzeptes bekannt war, weshalb nicht auszuschließen ist, dass dies einen Einfluss auf deren Antwortverhalten hatte. Um ein objektiveres Bild zu erhalten wäre es denkbar, die Interviews von einer externen Person durchführen zu lassen, wobei ein Leitfaden der Interviews im Vorfeld gemeinsam mit den Moderatorinnen entwickelt werden könnte. Nichtsdestotrotz decken sich die meisten Ergebnisse der qualitativen Forschung mit denen der Evaluationen des ZQs, bei denen die Teilnehmenden den Fragebogen

anonymisiert ausfüllen konnten. Hier ist jedoch auch zu berücksichtigen, dass diese Daten kurz nach der Durchführung des Konzeptes erhoben wurden und somit ein zeitlicher Unterschied existiert. Teilnehmer*innen konnten somit bei der quantitativen Befragung durch das ZQ keine Aussagen über eine potenzielle Nachhaltigkeit einzelner Methoden oder des Workshops im Allgemeinen tätigen.

Wie bereits erwähnt, sind die Ergebnisse dieser Studie nicht als repräsentativ für alle Teilnehmenden an dem Workshop von ‚Life & Vision‘ anzusehen. Trotzdem bietet die Studie die Möglichkeit, genauere Aussagen über die Wirkungsweise von dem Konzept zu machen, wodurch sinnvolle Änderungen am Konzept vorgenommen werden können.

Eine höhere Repräsentativität der Studie könnte erlangt werden, indem entweder mehr Teilnehmende für Leitfadeninterviews gewonnen werden können und diese beispielsweise durch eine externe Person durchgeführt werden, oder durch das Design eines Fragebogens, der eng am Konzept von ‚Life & Vision‘ entwickelt wurde und mehr freie und offene Fragen integriert hat, wodurch beispielsweise auch zuvor nicht bedachte Aspekte erschlossen werden können. Darüber hinaus wäre es möglich, ein Fokusgruppen-Interview zu führen, in dem unterschiedliche Teilnehmende zusammenkommen und über ihre Erfahrungen und Erinnerungen diskutieren. Eine konkrete Fragestellung bezüglich der genauen Bewältigung von dem Übergangsprozess vom Studium in die Erwerbstätigkeit wäre für eine neue Studie ebenfalls interessant.

Durch die konstruktive Kritik, die während der Interviews und der Evaluierung durch das ZQ geäußert wurde, kann das Konzept hinsichtlich der Aspekte der Dauer und dem Ausbau des inhaltlichen Inputs verbessert und angepasst werden. Besonders hilfreich war die Methode der Leitfadeninterviews als Erhebungsinstrument, um detailreiche Aussagen darüber treffen zu können, welche Wirkung das didaktische Setting auf die Teilnehmenden hatte und ob es grundsätzlich für die Begleitung von Studierenden in Umbruchsituationen geeignet ist.

Durch die neuen erhobenen Daten kann man sich nun noch gezielter an den ‚Nutzer*innen‘ orientieren, da deren Bedürfnisse durch die Leitfadeninterviews erneut erfasst werden konnten. Das offene Gespräch zwischen Interviewerin und befragter Person ließ Raum für Nachfragen und ermöglichte einen konstruktiven Austausch über die Stärken und Schwächen des Konzepts.

Zusammenfassend war die erneute Untersuchung des Konzeptes vor allem für die Optimierung des Workshops und die Entwicklung eines tiefergehenden Verständnisses für die Zielgruppe sinnvoll und bereichernd. Sie kann außerdem zur

Legitimierung der Einbettung von ‚Life & Vision‘ im Rahmen des Masterstudiengangs ‚Lebenslanges Lernen und Medienbildung‘ dienen und zusätzlich weiterhin als Workshop innerhalb der Frühjahrs- oder Herbstuniversität angeboten werden. Sie bietet außerdem den Grund, das Konzept auch außerhalb der Johannes Gutenberg-Universität anzubieten.

Das folgende Kapitel schließt diese Masterarbeit ab, in der erste Überlegungen skizziert werden sollen, inwiefern sich das Konzept von ‚Life & Vision‘ auch auf andere Zielgruppen übertragen lässt und welche Anpassungen dafür vorgenommen werden müssen.

7 Ausblick

„(Bildungs-) Entscheidungen stellen [...] die Weichen für den späteren Lebens- und Berufsweg, sie sind mit Chancen und Risiken zugleich verknüpft“ (Niemeyer-Jensen/Hinrichsen 2015, S. 163, vgl. u.a. nach Krekel/Lex 2011)

Übergangsprozesse begleiten – unter dieser Prämisse wurde ‚Life & Vision‘ zunächst nur für Studierende konzipiert, die vor allem berufliche Perspektiven entwickeln wollten oder unzufrieden in ihrer derzeitigen Lebensphase waren. Dabei zeigt sich, dass sich die Methode des Design Thinkings durch sein „Human Centered [Design]“ (Lewrick u.a. 2018, S. 38) im Ansatz mit der subjektorientierten konstruktivistischen Erwachsenenbildung deckt und daher besonders gut eignet, um ein innovatives Beratungskonzept zu entwickeln. Die erneute intensive Auseinandersetzung mit den theoretischen Hintergründen und dem Thema der Übergangsprozesse im Allgemeinen konnte dazu beitragen, ein tiefergehendes Verständnis für die Situation von Studierenden in Übergangsphasen zu erlangen und das entwickelte Konzept hinsichtlich der Wirkungsweise und des Mehrwertes für Studierende zu reflektieren. Wie bereits zuvor dargestellt besteht das Leben aus vielen einzelnen Übergangsprozessen, die gegenwärtig immer individueller gestaltet und bewältigt werden können. Ein Konzept ausschließlich auf eine einzelne Zielgruppe zu beschränken war zu Beginn hilfreich, um es als Prototypen auszutesten. Durch das heterogene Gruppengefüge selbst innerhalb der Workshops für Studierende – mit Teilnehmenden, die erst am Anfang ihres Studiums stehen und anderen, die bereits eine Ausbildung vor dem Studium abgeschlossen hatten und über langjährige Berufserfahrungen verfügen – wurde schnell deutlich, dass sich selbst innerhalb einer Zielgruppe Menschen in unterschiedlichen und individuellen Übergangsprozessen befinden können. Daraus lässt sich schließen, dass die Methoden und Inhalte von

„Life & Vision“ nicht nur ausschließlich für Studierende effektiv und wertvoll sein können, sondern für Menschen in Übergangsprozessen generell. Aus diesem Grund wurde das Konzept in einem angepassten Format für das Programm „Studieren 50 Plus“ am Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Johannes Gutenberg-Universität vorgeschlagen und soll im Frühjahr 2021 zum ersten Mal durchgeführt werden. Zielgruppe sind hier hauptsächlich Menschen, die dem Übergangsprozess Berufsleben – Ruhestand gegenüberstehen und im Anschluss an ihren Berufsalltag universitäre Angebote wahrnehmen möchten. Der Fokus liegt hier vor allem darauf, Zwischenbilanz im Leben zu ziehen und Ideen zu entwickeln, wie das Leben mit neuen Inhalten gefüllt werden kann. Themen sind hier nicht primär die Entwicklung von beruflichen Perspektiven, sondern unter anderem das Ausführen von möglichen Ehrenämtern oder neuen Freizeitbeschäftigungen. Derzeitige Methoden, die auf die Zielgruppe der Studierenden zugeschnitten sind, müssen demnach an die Zielgruppe von Ruheständler*innen angepasst werden.

Neben Menschen mittleren oder höheren Alters, die ihren Standpunkt im Leben überdenken möchten, wurde durch die Reflexion über die eigene Biographie und den Beobachtungen während meiner nebenberuflichen Tätigkeit in einer Gesamtschule persönlich bewusst, dass aber auch besonders Jugendliche im Übergangsprozess von der Schule in eine Ausbildung oder in das Studium unterstützt werden sollten. Mit dem Ende der Schulzeit, die den Grundstein für den Weg in den Berufseinstieg legt, steht den Individuen die erste „eigene“ Entscheidung bevor, die den weiteren Fortlauf des persönlichen Lebenslaufs betrifft und den Weg in das Erwachsenenalter ebnet. Es zeichnet sich ein ähnliches Bild wie bei der Zielgruppe der Studierenden ab, denn auch hier verläuft der Übergang nicht mehr unbedingt traditionell und passt sich an gegenwärtige Veränderungen und die Schnelllebigkeit der Gesellschaft an (vgl. Beicht 2009, S. 1). Heute haben Schüler*innen nicht nur mehr Optionen und Möglichkeiten, die sie nach dem Abschluss in der Schule wahrnehmen können, steigende Anforderungen an Ausbildungsplätze haben die Konsequenz, dass Schüler*innen, die diesen nicht gerecht werden, auf dem Arbeitsmarkt zusätzlich benachteiligt werden (vgl. Junge u.a. 2012).

Diese Beobachtungen legen nahe, das Konzept von „Life & Vision“ der Zielgruppe von Mittelstufenschüler*innen von der 8. bis zur 10. Klasse beziehungsweise der Oberstufe/ Sekundarstufe II anzupassen, um sie in dieser bedeutsamen Phase ihres Lebens unterstützend zu begleiten und gemeinsam Wünsche und Ziele für die Zukunft zu definieren. Elementar ist es dabei, alle Schulsysteme anzusprechen, um

so alle Schüler*innen miteinzubeziehen. Vor dem Hintergrund, dass eine Vielzahl der Schulabsolvent*innen zum Ende ihrer Schullaufbahn bereits eventuell konkretere Pläne bezüglich ihrer Zukunft haben, soll das Konzept im Voraus ansetzen, sodass noch Spielraum für die Entwicklung möglicher Perspektiven offen ist. Individuell angepasste Methoden und Unterstützung können ihnen dabei helfen, Ideen und Wünsche für ihre Zukunft zu formulieren. Abgrenzen soll sich das Konzept dabei von möglichen anderen Beratungsangeboten, wie beispielsweise dem der Agentur für Arbeit, da nicht die Vermittlung eines konkreten Ausbildungs- und Studienplatzes im Zentrum des Workshops steht. Im Gegenteil: Bei der Konzeption sollen mögliche „Zwischenschritte, Auszeiten und Phasen der (Um-) Orientierung [...] [als] Teil der Jugendlichen“ thematisiert und nicht tabuisiert werden (Reißig 2018, S.4).

Ganz im Sinne der subjektorientierten, konstruktivistischen Didaktik sollen die Schüler*innen im Kontext ihrer Biographie gesehen und mögliche soziale Umstände berücksichtigt werden. Das empathische Reagieren der Workshopleiter*innen auf die einzelnen Teilnehmer*innen ist hier von zentraler Bedeutung, da der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung oder das Studium unter anderem auch davon abhängt, aus welcher familiären Situation und welchem sozialen Umfeld die Schüler*innen stammen. So zeigt die BiBB-Übergangsstudie aus dem Jahr 2006 (n= 540), dass Schüler*innen mit „ungünstigerem familiären Hintergrund“ in der Schule weniger Erfolg hatten als solche mit einem günstigeren familiären Hintergrund (vgl. Beicht 2009, S. 13). Der Erfolg in der Schule legt dabei einen Grundstein für einen gelingenden Übergang in die Ausbildung. Ziel ist es, dies zu erkennen und es im Konzept durch passende Methoden widerzuspiegeln. Durch die Berücksichtigung dieser Aspekte und dem Begegnen auf Augenhöhe sollen durch die Methoden, die für das Beratungskonzept für Schüler*innen ausgewählt werden, vor allem das Selbstbewusstsein der Schüler*innen gestärkt werden und die Entwicklung von Zukunftsperspektiven und einer beruflichen Profilbildung unterstützt werden. Der lösungsorientierte, positive Ansatz, bei dem die Handlungskompetenz der Schüler*innen gefördert werden soll, kann ihnen Stabilität in der Umbruchsituation bieten. Grundvoraussetzung ist auch hier, dass die Moderator*innen empathisch und flexibel auf die einzelnen Teilnehmenden reagieren und das Konzept sowie geplante Methoden und Übungen an den Verlauf des Workshops anpassen. Mit Hinblick auf das Alter der Zielgruppe scheint es außerdem sinnvoll, das Moderator*innen-Team diverser zu gestalten, da sich Jugendliche in der Regel deutlich stärker mit Personen des eigenen Geschlechts identifizieren können.

Bei der Neustrukturierung des didaktischen Konzepts ist zu beachten, dass Schüler*innen vermutlich gar keine bis wenige Erfahrungen im Bereich Arbeit gesammelt haben, eventuell erste Einblicke bei Praktika oder Nebenjobs bekommen konnten und sich nur gering mit der eigenen beruflichen Profilbildung auseinandergesetzt haben. Bei der Studie „Schule, und dann?“, die im Rahmen der Vodafone Stiftung Deutschland (2014) durchgeführt wurde, geben 67% der befragten Schüler*innen an, sich nicht ausreichend darüber informiert zu fühlen, welche Berufe zu ihren Fähigkeiten passen (vgl. ebd. S.8). Sie stehen vor einem Übergangsprozess, bei dem sie wohlmöglich das erste Mal die volle Verantwortung dafür tragen, wie es für sie weitergeht – sei es mit einer Ausbildung, einem Praktikum, einem Freiwilligen Sozialen Jahr oder mit einem Studium. Ähnlich wie Studierende wünschen auch sie sich das Gefühl von Sicherheit in Bezug auf die Feststellung ihrer beruflichen Interessen, Möglichkeiten und Kompetenzen, um Anschluss in der Erwerbstätigkeit zu finden. Als Konsequenz daraus müssen also die Methoden von ‚Life & Vision‘ angepasst und die Ressourcen, die den Schüler*innen für die Planung ihrer beruflichen Zukunft zur Verfügung stehen, berücksichtigt werden. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass die Übungen zur Artikulierung eigener Werte und Stärken besonders wichtig für die Schüler*innen sein können. Geprägt von dem Verständnis, dass hauptsächlich Noten und Erfolge in den Unterrichtsfächern bedeutsam für den späteren Lebensverlauf sind, können beispielsweise die Werte-Methode oder die Talente-Übung dem Einzelnen dabei helfen, sich nicht nur über die Beurteilung schulischer Ergebnisse zu definieren. Selbstverständlich soll dabei nicht das Bild vermittelt werden, diese Ergebnisse außer Acht zu lassen – jedoch geht es darum, die Schüler*innen in ihrer ganzen Individualität zu erkennen und ihnen dies widerzuspiegeln.

Thematisch sollte sich das Konzept für Schüler*innen auch daran orientieren, Informationen darüber zu geben, welche Wahlmöglichkeiten ihnen nach der Beendigung der Sekundarschule offenstehen. Neben den klassischen Möglichkeiten einer Berufsausbildung oder einem aufbauenden Bildungsgang an einer allgemeinen/beruflichen Schule oder einem Studium können ihnen ebenfalls andere Perspektiven eröffnet werden, die sie in der beruflichen Profilbildung unterstützen können. Berücksichtigt werden muss dabei jedoch, welche Möglichkeiten für welche Absolvent*innen tatsächlich offenstehen. Schüler*innen sollen durch das Konzept vor allem darin unterstützt werden, ihre eigenen Potentiale zu erkennen und berufliche Interessen (weiter-) zu entwickeln.

Um erste Ideen zu skizzieren, wie das Konzept ‚Life & Vision‘ für Schüler*innen aussehen könnte, sollen im Folgenden einige Methoden exemplarisch an die neue Zielgruppe angepasst und kommentiert werden. Eine umfangreiche Ausarbeitung des Konzeptes kann im Anschluss an diese Arbeit erfolgen und im Rahmen eines Prototyps, beispielsweise während einer Projektwoche, getestet werden.

Wie bereits erwähnt soll das Konzept für Schüler*innen ebenfalls subjektorientiert und konstruktivistisch orientiert sein und bedient sich entsprechend der Design Thinking-Methode, die den Übungen einen Rahmen geben. Die Gruppengröße sollte bei maximal 12-15 Teilnehmenden liegen, Schulklassen demnach aufgeteilt werden, um sich intensiv mit den einzelnen Teilnehmer*innen beschäftigen zu können und eine vertrauliche Atmosphäre herzustellen. Viele Methoden, die bei dem Konzept von ‚Life & Vision‘ für Studierende genutzt werden, können in abgewandelter Form für Schüler*innen eingesetzt werden. So können die Fragen bei den Einstiegsmethoden an die Themen der Schüler*innen angepasst werden, um erste Eindrücke zu sammeln, die die berufliche Zukunft der Teilnehmenden betrifft. Besonders die Werte- und Talente-Übung eignen sich dafür, Schüler*innen in ihrem Selbstbewusstsein zu stärken und ihre Potentiale zu erkennen. Durch einen Zwischenimpuls können Schüler*innen dazu angeregt werden, drei Situationen zu überlegen, in denen sie über sich hinausgewachsen sind. Dabei könnte es sich um eine schwere Matheklausur handeln, es können aber auch Dinge aus dem außerschulischen Bereich genannt werden. Ziel dieser Übung ist es, das Selbstwertgefühl des Einzelnen zu unterstützen. Vor allem die Übungen zum Visualisieren der Zukunft oder dem Ideen-Spinnen sind geeignet dafür, erste Zukunftsideen zu entwickeln und Interessen für bestimmte Berufe zu wecken. Das Erstellen eines Visionboards kann Interessen, Leidenschaften und Ideen der Schüler*innen aufdecken und ihnen bei der Entwicklung von beruflichen Zukunftsperspektiven weiterhelfen. Das ‚Job Bingo‘ in abgewandelter Form kann daran anknüpfend beispielsweise unterschiedliche zukünftige Versionen des eigenen Lebens hervorbringen, indem Ideen aus dem Visionboard oder den Unterhaltungen mit den anderen miteinfließen. Bei der Übung des ‚Sweet Spot‘ können erste Prototypen, die durch das ‚Job Bingo‘ entstanden sind, getestet werden, indem sie über drei bis vier Berufe recherchieren. Neben den Informationen, die sie über ihre ausgewählten Berufe erhalten, lernen sie auf diese Weise ebenfalls, auf einschlägigen Webseiten gezielt nach Berufen zu suchen und sich mit der Thematik auseinanderzusetzen. Im Anschluss daran wäre es möglich, Personen aus den Branchen gezielt zu kontaktieren und Kurzinterviews mit ihnen zu führen. So wird neben der Auseinandersetzung mit der eigenen Zukunft auch noch

die Kommunikation des Einzelnen gefördert, woraus sich gegebenenfalls Kontakte knüpfen lassen. ‚Jobs bewerben sich‘ kann den Schüler*innen ein Gefühl von Verantwortung und Bestätigung geben, da es nun nicht darum geht, gut genug für einen Beruf zu sein, da nun die Jobs den Ansprüchen der Teilnehmer*innen genügen müssen. Prototypen, die nach dem ‚Job Bingo‘ recherchiert wurden, können nun in dieser Methode hinsichtlich der Anforderungen der Schüler*innen getestet werden. Dies kann die berufliche Profilbildung und die konkrete Entwicklung beruflicher Zukunftsperspektiven unterstützen. Eine Abwandlung des Konzeptes für Schüler*innen kann unterstützend für die Arbeit von Lehrer*innen an Schulen sein. Der gelungene Übergang von der Sekundarschule in den nächsten Lebensabschnitt kann das Individuum in sich stärken und somit positive Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung haben. Wird das Selbstbewusstsein bereits zuvor gezielt gestärkt, beispielsweise durch ein Konzept wie ‚Life & Vision‘, hat dies vermutlich auch einen Einfluss darauf, wie mit den Herausforderungen, die die Umbruchsituation mit sich bringt, umgegangen wird. Der Fokus darauf, eigene Stärken und Talente zu erkunden sowie zu lernen, Träume und Ziele hinsichtlich der eigenen beruflichen Zukunft zu formulieren, kann den Schüler*innen dabei helfen, ihre eigene Persönlichkeit zu erkennen und ihre Selbstwahrnehmung stärken. Durch ‚Life & Vision‘ sollen sie motiviert werden, ihre eigene (berufliche) Zukunft selbst in die Hand zu nehmen und dabei mitzuentcheiden, wie sie sich selbst weiterentwickeln möchten. Durch die unterschiedlichen Methoden von ‚Life & Vision‘ sollen den Schüler*innen schlussendlich Möglichkeiten aufgezeigt werden, ihre eigene Persönlichkeit auf dem Arbeits- oder Ausbildungsmarkt einzubringen. Mit der Annahme, dass durch die Durchführung von ‚Life & Vision‘ innerhalb von Schulen dem „individuellen Unterstützungsbedarf“ von Schüler*innen entgegen gegangen wird, kann das Angebot den „gesellschaftlichen Auftrag einer eher arbeitsmarktpolitisch orientierten Arbeitsvermittlung“ ergänzen und so individuellen Bedürfnissen der Schüler*innen gerechter werden (Schuchardt-Hain 2017, S. 14). Ein nächster Schritt wäre die vollständige Entwicklung eines Konzeptes, das alle hier genannten Aspekte berücksichtigt. Im Anschluss daran könnte das Konzept im Rahmen aktueller Vorschriften zur Covid-19-Pandemie getestet werden. Da ‚Life & Vision‘ im Frühjahr 2020 als digitaler Workshop bei der Frühjahrsuniversität der Johannes Gutenberg-Universität angeboten und zweifach durchgeführt wurde, wäre es ebenfalls denkbar, auch das Konzept für Schüler*innen über ein Learn Management-System zu realisieren oder beispielsweise ein Blended Learning-Konzept zu erstellen, welches auf digitalen und analogen Veranstaltungen basiert.

Bei einem Online-Angebot sind neben der funktionierenden Technik die didaktische Planung und Durchführung besonders wichtig. Eine ansprechende Kombination aus Methoden, die die Informationsverarbeitung unterstützen und Methoden, die die Informationsaufnahme fördern, ist dabei essenziell. Die Effizienz und das Gelingen des Workshops hängen ebenfalls von einer guten Kommunikation zwischen den Teilnehmenden und Moderatorinnen sowie einer stetigen Reflexion des Konzeptes ab.

Die ersten Überlegungen für eine weitere Version von ‚Life & Vision‘ zeigen, dass das Konzept für unterschiedliche Zielgruppen in Übergangsprozessen anpassbar ist. Mit dem Zuschnitt auf bestimmte Bedürfnisse dieser Teilnehmenden kann es gelingen, sie in der Transition zu einem weiteren Lebensabschnitt zu begleiten und ihre Persönlichkeit und das Selbstbewusstsein soweit zu stärken, um unvorhersehbaren Anforderungen der beruflichen Zukunft besser begegnen zu können.

Auch wenn die Ergebnisse der Studie zeigen, dass sich das Konzept im Beratungskontext eignet, muss aus konstruktivistischer Sicht hinterfragt werden, ob Design Thinking tatsächlich einen Mehrwert für die konstruktivistische Erwachsenenbildung bietet. Schließlich sind verwendete Methoden und Herangehensweisen keine Neuigkeit innerhalb dieses theoretischen Ansatzes (vgl. Kohrs u.a. 2017, S. 5). Eine allgemeingültige Antwort ist darauf – ganz im Sinne des Konstruktivismus – nicht zu geben. Jedoch zeigt sich anhand der Studie, dass besonders die Prozesshaftigkeit des Design Thinkings dem Konzept einen Rahmen gibt, an dem man sich orientieren kann und Methoden strukturiert aufeinander aufbauen. Weitere Überprüfungen des Beratungskonzeptes sind sinnvoll, da die Bewertungen von ‚Life & Vision‘ nach der Begegnung von Teilnehmenden und Moderation auf einer hohen persönlichen Ebene stattfanden und somit die Beziehung zwischen ihnen eine Rolle spielt. Trotzdem zeigt diese Arbeit eindeutig den Bedarf daran, Studierende bei der Orientierungsphase während des Studiums zu unterstützen.

Die Offenheit des Konzeptes lässt es zu, dass es auf unterschiedliche Zielgruppen zugeschnitten werden und somit diverse Menschen in Übergangsprozessen ansprechen kann. Durch die deutlich positive Resonanz, die sowohl aus der quantitativen als auch qualitativen Forschung hervorgeht, wird die Annahme bestätigt, dass Beratungskonzepte wie ‚Life & Vision‘ sinnvoll sind, um Studierende zu begleiten und den Übergangsprozess in die Erwerbstätigkeit zu erleichtern. Durch den Workshop bekommen Teilnehmende Techniken an die Hand, die ihnen den

Übergangsprozess erleichtern können. Durch unterschiedliche Methoden des Konzepts üben die Teilnehmenden das Reflektieren, kreative Denkprozesse werden angeregt und Soft Skills weiterentwickelt, die nicht nur eine Unterstützung im Berufsfindungsprozess sind, sondern auch im späteren Berufsalltag von Vorteil sein können. Um tatsächlich von einer ‚Begleitung‘ im Übergangsprozess zu sprechen, sollte jedoch die Dauer des Workshops ausgeweitet werden. Beispielsweise wäre es hier eine Option, die Teilnehmer*innen in der letzten Design Thinking-Phase zu begleiten und sie bei dem Austesten von Prototypen anzuleiten. Dies könnte in Form von weiteren ‚Nachtreffen‘ stattfinden und käme auch den Wünschen der Befragten nach, die dies als konstruktive Kritik am Konzept äußerten. Im Anschluss an diese Arbeit können erste Anpassungen am Konzept gemacht werden, die sich nun dank der intensiven Auseinandersetzung und erneuten Untersuchung noch deutlicher an den Bedürfnissen der Studierenden orientieren können.

Für die Zukunft wird es besonders spannend sein, welche weiteren Projekte sich für ‚Life & Vision‘ ergeben. Nachdem das Konzept im Sommer 2020 ursprünglich bei der internationalen Konferenz „Adult Education in Global Times“ in Vancouver, die durch die Covid-19-Pandemie abgesagt wurde, präsentiert und vorgestellt werden sollte, gibt es bereits die Ideen, das Konzept international im Rahmen eines ‚short-term collective mobility‘ Projektes der FORTHEM Alliance an einer Universität in Finnland anzubieten und dementsprechend anzupassen.

Festzuhalten bleibt, dass das Konzept sich den Umständen und Herausforderungen, die der Alltag von Menschen hervorbringt, anpasst und wandelbar ist. Der Grund dafür ist nicht nur die subjektorientierte und konstruktivistische Herangehensweise in Kombination mit der Design Thinking-Methode, die sich positiv auf das Beratungssetting auswirkt. Besonders durch die Arbeit im Team ist es möglich, weiterhin andere Perspektiven einzunehmen, neue Konzeptideen zu entwickeln und flexibel auf die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppen einzugehen.

8 Literaturverzeichnis

- Arnold, Rolf (1996): Deutungslernen in der Erwachsenenbildung. Grundlinien und Illustrationen zu einem konstruktivistischen Lernbegriff. In: Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 5, S. 720
- Arnold, Rolf (2003): Konstruktivismus und Erwachsenenbildung. In: REPORT Literatur- und Forschungsreport 2003 (3): Gehirn und Lernen, S. 51-61, verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/id/1823>, aufgerufen am 05.08.2020
- Arnold, Rolf/Siebert, Horst (1995): Konstruktivistische Erwachsenenbildung: von der Deutung zur Konstruktion zur Wirklichkeit. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren
- Asgodom, Sabine (2012): So coache ich. 25 überraschende Impulse, mit denen Sie erfolgreicher werden. Kösel-Verlag, München
- Bauer, Dr. Petra/Deutsch, Kim/Dietrich, Marie (2019): Definition ‚Life & Vision‘, verfügbar unter: https://www.career.uni-mainz.de/life-vision-workshop-fuer-die-entwicklung-beruflicher-perspektiven/?fbclid=IwAR332y3Op4OH9i5f-QiBdPmuMrnuKqH3yMseCH9dtOtrBaTnby_H7dDP56A, aufgerufen am 05.09.2020
- Backhaus, Sarah (2017): Falsches Studienfach: „Ein Wechsel ist nicht schlimm“. Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/campus/falsches-studienfach-ein-wechsel-ist-nicht-schlimm-15074221.html>, aufgerufen am 07.07.2020
- Beicht, Ursula (2009): Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung. BiBB-Report, Heft 11, Bonn, S. 1-16
- Bentler, Annette/Bührmann, Thomas (2002): Erfolgreich vom Studium in den Beruf. Paderborner Diplom PädagogInnen auf dem Weg in die Berufstätigkeit. In: Der pädagogische Blick, Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen, H. 4, S. 206–218
- Bentler, Annette/Bührmann, Thorsten (2005): Beratung im Übergang. Schnittstellen von Schule und Studium sowie von Studium und Beruf. In: Dewe, Bernd/ Wiesner, Gisela/ Zeuner, Christine (Hrsg.): Report 1/2005. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. 28. Jahrgang. Theoretische Grundlagen und Perspektiven der Erwachsenenbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V, S. 181-185
- Blickpunkt Arbeitsmarkt (2019): Statistik der Bundesagentur für Arbeit Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt - Akademikerinnen und Akademiker, Nürnberg, April 2019, Verfügbar unter: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Berufe/generische-Publikationen/Broschuere-Akademiker.pdf>, aufgerufen am 07.07.2020
- Brown, Tim (2020): Design Thinking Defined. Verfügbar unter: <https://designthinking.ideo.com>, aufgerufen am 25.07.2020

- Brown, Tim (2008): Design Thinking. In: Boye, Henry J. (Hrsg.): Harvard Business Review, Volume 86, Number 6.
- Brown, Tim/Wyatt, Jocelyn (2010): Design Thinking for Social Innovation (IDEO). Social Report, verfügbar unter: http://siteresources.worldbank.org/WBI/Resources/213798-1278955272198/Design_Thinking_for_SocialInnovation2.pdf, aufgerufen am 26.07.2020
- Burnett, Bill/Evans, Dave (2016): Designing Your Life. How to build a well-lived, joyful life. New York
- Diekmann, Andreas (2007): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. 10. Auflage. Reinbek bei Hamburg
- Eichhorst, Werner/Buhlmann, Florian (2015): Die Zukunft der Arbeit und der Wandel der Arbeitswelt. IZA Standpunkte Nr. 77, Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit, Bonn
- Freudenthaler-Mayrhofer, Daniela/Sposato, Teresa (2017): Corporate Design Thinking – Wie Unternehmen ihre Innovationen erfolgreich gestalten. Wiesbaden, Springer Gabler
- Growth from Knowledge (2011): Gründe für einen Arbeitsplatzwechsel. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/214558/umfrage/umfrage-zu-gruenden-fuer-einen-arbeitsplatzwechsel/>, aufgerufen am: 20.06.2020
- Gieseke, Wiltrud (2000): Beratung in der Weiterbildung – Ausdifferenzierung der Beratungsbedarfe. In: Nuissl, Ekkehard/Schiersmann, Christiane/Siebert, Horst (Hrsg.): Literatur und Forschungsreport. Nr. 46, Dezember 2000, Bertelsmann Verlag, Bielefeld, S. 10-11
- Haas, Waltraud/Müller, Albrecht (1986): Weiterbildungsberatung – Standort – Dilemma und Perspektiven, Hamburg
- Hassi, Lotta/Laakso, Miko (2011). Conceptions of design thinking in the management discourse. Porto: European Academy of Design Conference
- HPI School of Design Thinking (2020): Was ist Design Thinking? Verfügbar unter: <https://hpi.de/school-of-design-thinking/design-thinking/was-ist-design-thinking.html>, aufgerufen am 04.08.2020
- Hurrelmann, Klaus (2003): Der entstrukturierte Lebenslauf. Die Auswirkungen der Expansion der Jugendphase, ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 23 (2003) 2, S. 115-126 Verfügbar unter: urn:nbn:de:0111-opus-57522
- Hüther, Gerald (2016): Mit Freude lernen – ein Leben lang. Vandenhoeck + Ruprecht, Göttingen

- Junge, Annette/Dorsch-Beard, Karin/Freckmann, Brigitta (2012): Jugendliche im Übergang begleiten. Handlungsfelder und Anforderungen. In: Loebe, Herbert/Severing, Eckart (Hrsg.): Jugendliche im Übergang begleiten. Konzepte für die Professionalisierung des Bildungspersonals. Bielefeld, Bertelsmann 2012, S. 5-21
- Kaiser, Astrid/Wilken, Linda/Schuman, Wilfred (2019): Beratung im Profil. Die Sozialberatung und und psychologische Beratung der Studenten- und Studierendenwerke. Deutsches Studentenwerk, Berlin. Verfügbar unter: <https://www.studentenwerke.de/de/content/beratung-im-profil>, abgerufen am: 08.07.2020
- Kohrs, Jan-Thorsten/ Müller, Ulrich/ Nees, Dirk (2017). *Design Thinking*. Verfügbar unter: [https://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1f-bmxx-t-02/Dokumente/Design Thinking/AS design thinking.pdf](https://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1f-bmxx-t-02/Dokumente/Design_Thinking/AS_design_thinking.pdf), abgerufen am: 21.07.2020
- Kötter, Robert/Kursawe, Marius (2015): Design Your Life. Campus, Frankfurt
- Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., überarbeitete Auflage. Beltz Juventa, Weinheim und Basel.
- Lerch, Sebastian (2019): Offenheit als Stärke für Erwachsenenbildung. Debatte. Beiträge zur Erwachsenenbildung. 1/2019, S. 33-39. Verlag Barbara Budrich, Leverkusen-Opladen, verfügbar unter: <https://doi.org/10.3224/debatte.v2i1.04>, aufgerufen am 23.08.2020
- Lewrick, Michael/Link, Patrick/Leifer, Larry (2018): Das Design Thinking Playbook. Auflage 2, München, Vahlen.
- Luka, Ineta (2014): Design Thinking in Pedagogy. Journal of Education and Society No. 2, Riga, S. 63-73
- Marotzki, Winfried/ Jörissen, Benjamin (2010): Dimensionen strukturaler Medienbildung. In: Herzig, Bardo/Meister, Dorothee M./Moser, Heinz/Niesyto, Horst (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 19-39
- Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 12., überarbeitete Auflage. Beltz, Weinheim und Basel
- Mayring, Philipp (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 8. Auflage. Beltz, Weinheim und Basel
- Meier-Gantenbein, Karl F. (2012): Auf den Punkt gebracht. Die Konzepte im Detail. In: Meier-Gantenbein, Karl F/Späth, Thomas (2012): Handbuch Bildung, Training und Beratung. Zwölf Konzepte der professionellen Erwachsenenbildung. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, S. 35
- Meueler, Erhard (1993): Die Türen des Käfigs. Wege zum Subjekt in der Erwachsenenbildung. Klett-Cotta Verlag, Stuttgart

- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (2009): Das Experteninterview – konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In: Pickel, Susanne/Pickel, Gert/Lauth, Hans-Joachim/Jahn, Detlef (Hrsg.): Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Neue Entwicklungen und Anwendungen. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 472
- Multurs, Frank/ Majer, Sandra/ Bargel, Tino/ Schmidt, Monika (2016): Studiensituation und studentische Orientierungen. Zusammenfassung vom 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Bildung und Forschung, verfügbar unter: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Studierendensurvey_Ausgabe_13_Zusammenfassung.pdf, aufgerufen am 28.06.2020
- Müller, Hans-Peter (2012): Wandel der Lebensläufe und Biografien. Bundeszentrale für politische Bildung, verfügbar unter: <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/138613/wandel-der-lebenslaeufe-und-biografien>, aufgerufen am 24.01.2020
- Niemeyer-Jensen, Beatrix/Hinrichsen, Merle (2015): Möglichkeitsräume (re)konstruieren – Biographische Aneignungsprozesse zwischen Schule und Erwerbstätigkeit. In: Schmidt-Lauff, Sabine/von Felden, Heide/Pätzold, Henning (Hrsg.): Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge, Verlag Barbara Budrich, Opladen. Berlin, Toronto, Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, S. 163
- Oishi, Lindsay N. (2012): Enhancing Career Development Agency In Emerging Adulthood: An Intervention Using Design Thinking. Stanford University. Verfügbar unter: https://stacks.stanford.edu/file/druid:tt351qn0806/Oishi_Dissertation_final_pdf-augmented.pdf, aufgerufen am 09.07.2020
- Plattner, Hasso/ Meinel, Christoph/ Weinberg, Ulrich (2009): Design Thinking. Innovation lernen – Ideenwelt öffnen. Mi-Wirtschaftsbuch, München
- PH Ludwigsburg (2018): Institut für Bildungsmanagement. Design Thinking. Verfügbar unter: <https://bildungsmanagement.ph-ludwigsburg.de/bima-design-thinking+M52087573ab0.html>, aufgerufen am 25.07.2020
- Pongratz, Ludwig A. (2010): Kritische Erwachsenenbildung. Analysen und Anstöße. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Bielefeld
- Reich, Kersten (2005): Konstruktivistische Didaktik. Beispiele für eine veränderte Unterrichtspraxis. In: Schulmagazin 5-10: Impulse für kreativen Unterricht. Cornelsen Schulverlag GmbH, München, S. 6
- Reich, Kersten (2010): Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik. 6., neu ausgestattete Auflage. Beltz Verlag, Weinheim und Basel

- Reich, Kersten (2012): Konstruktivistische Didaktik. Das Lehr- und Studienbuch mit Online-Methodenpool. 5., erweiterte Auflage, Beltz Verlag, Weinheim und Basel
- Reißig, Birgit (2018): Einleitung. Das aktuelle Übergangspanel II (2017). In: Reißig, Birgit/Tillmann, Frank/Steiner, Christine/Recksiedler, Claudia (Hrsg.): Was kommt nach der Schule? Wie sich Jugendliche mit Hauptschulbildung auf den Übergang in die Ausbildung vorbereiten. Deutsches Jugendinstitut e.V., München, S. 4
- Rhein, Thomas/Stüber, Dr. Heiko (2014): Beschäftigungsdauer im Zeitvergleich. Bei Jüngeren ist die Stabilität der Beschäftigung gesunken. IAB-Kurzbericht, 3/2014. Institut für Arbeitsmarkt- und Bildungsforschung (IAB) der Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg
- Salland, Christina/Franz, Melanie/Feld, Timm C. (2015): Zur Gestaltung von Übergängen im Kontext wissenschaftlicher Weiterbildung – Rolle von und Herausforderungen für Universitäten. In: Schmidt-Lauff, Sabine/von Felden, Heide/Pätzold, Henning (Hrsg.): Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge, Verlag Barbara Budrich, Opladen. Berlin, Toronto, S. 245 - 246
- Sauer-Schiffer, Ursula/Wahl, Andreas/Höke, Stephanie (2017): Biografie und Beratung – Zum Zusammenhang von Biografie, Berufsverlauf, Persönlichkeitsberatung und Beratungshandeln. In: Dörner, Olaf/Iller, Carola/Pätzold, Henning/Franz, Julia/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.): Biografie – Lebenslauf – Generation. Perspektiven der Erwachsenenbildung. Verlag Barbara Budrich, S. 234
- Schiener, Jürgen (2010): Arbeitsmarkt und Berufseinstieg von Akademiker/innen: Theoretische und empirische Grundlagen. In: von Felden, Heide/Schiener, Jürgen (Hrsg.): Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf: Zur Verbindung von qualitativer und quantitativer Forschung. VS Verlag, Wiesbaden, S. 53-54
- Schiersmann, Christiane (2000): Beratung in der Weiterbildung – neue Herausforderung und Aufgaben. In: Nuisl, Ekkehard/Schiersmann, Christiane/Siebert, Horst (Hrsg.): Literatur und Forschungsreport. Nr. 46, Dezember 2000, Bertelsmann Verlag, Bielefeld, S. 18
- Schmidberger, Iris/Wippermann, Sven (2018): Design Thinking in der Erwachsenenbildung: Programmplanung als Anwendungsbeispiel. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung: Weiter bilden 2018 (3): Flucht... und der Blick nach vorn. Verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/id/36893>, aufgerufen am 04.07.2020
- Schmiedgen, Jan/Rhinow, Holger/Köppen, Eva/Meinel, Christoph (2015): Parts without a Whole? The Current Situation of Design Thinking Practice in Organizations. Study Report No. 97, Hasso-Plattner-Institut für Softwaresystemtechnik an der Universität Potsdam. Verfügbar unter: <https://thisisdesignthinking.net/why-this-site/the-study/>, aufgerufen am 04.07.2020

- Schuchardt-Hain, Christiane (2017): Konstruktion beruflicher Zukunft. Systemisch-konstruktivistisches Coaching zur beruflichen Erstorientierung. Köln
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 3, S. 283-293
- Sharples, Mike/de Rooock, Roberto/Ferguson, Rebecca/Gaved, Mark/Herodotou, Christothea/Koh, Elizabeth/Kukulka-Hulme, Agnes/Looi, Chee-Kit/McAndrew, Patrick/Rienties, Bart/Weller, Martin/Wong, Lung Hsaing (2016): Innovating Pedagogy 2016. Open University Innovation Report 5. Milton Keynes, The Open University
- Siebert, Horst (1998): Konstruktivismus: Konsequenzen für Bildungsmanagement und Seminargestaltung. In: Meisel, Klaus (Hrsg.): DIE: Materialien für Erwachsenenbildung 14, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/id/55>, abgerufen am 25.06.2020
- Siebert, Horst (2012b). Studienbrief EB0420: Didaktisches Design. Kaiserslautern, Technische Universität Kaiserslautern
- Spieß, Claudia (1997): Studienwechsel: Ausmass, Bedingungen, Folgen. Rüegger Verlag
- Späth, Thomas (2012): Handlungslernen: Training by Doing. In: Meier-Gantenbein, Karl F./ Späth, Thomas (Hrsg.): Handbuch Bildung, Training und Beratung. Zwölf Konzepte der professionellen Erwachsenenbildung. 2. Auflage, Beltz Verlag, Weinheim und Basel, S. 238-242
- Statista (2019): Digitale Trends und die neue Arbeitswelt. Accenture, New York SE, Statista. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/987155/umfrage/umfrage-zur-relevanz-neuer-arbeitsmethoden-fuer-die-taegliche-arbeit/>, aufgerufen am 05.08.2020
- Statistisches Bundesamt (2018): Familien. Verfügbar unter: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Querschnitt/Demografischer-Wandel/Hintergruende-Auswirkungen/demografie-familien.html>, aufgerufen am 20.06.2020
- Statistisches Bundesamt (2019): Anzahl Studierender an Hochschulen in Deutschland 2002/2003 – 2019/2020. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/221/umfrage/anzahl-der-studenten-an-deutschen-hochschulen/>, aufgerufen am: 20.06.2020
- Statistisches Bundesamt (2019): Anzahl Studierender Wintersemester 2019/2020. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1264/umfrage/anzahl-der-studenten-nach-hochschulart/>, aufgerufen am: 20.06.2020

- Tschepe, Samuel (2017): Was sind die wichtigsten Eigenschaften und Fähigkeiten von Design Thinking-Coaches? In: Erwachsenenpädagogischer Report, Band 54. Verfügbar unter: https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/19988/EPR_Band_54_Samuel_Tschepe.pdf?sequence=1, abgerufen am 21.06.2020
- Vodafone Stiftung Deutschland (2014): Schule, und dann? Herausforderungen bei der Berufsorientierung von Schülern in Deutschland. Institut für Demoskopie Allensbach
- Vogt, Stefanie/ Werner, Melanie (2014): Forschen mit Leitfadeninterviews und qualitativer Inhaltsanalyse. Fachhochschule Köln. Verfügbar unter: https://www.th-koeln.de/mam/bilder/hochschule/fakultaeten/f01/skript_interviewsqualinhaltsanalyse-fertig-05-08-2014.pdf, abgerufen am 08.07.2020
- Von Felden, Heide (2010): Übergangsforschung in qualitativer Perspektive: Theoretische und methodische Ansätze. In: von Felden, Heide/Schiener, Jürgen (Hrsg.): Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf: Zur Verbindung von qualitativer und quantitativer Forschung. VS Verlag, Wiesbaden, S. 21-29
- Von Felden, Heide (2014): Studienbrief EB0410: Didaktisches Handeln und Kommunikation in Lerngruppen. Auflage 2. Kaiserslautern: Technische Universität Kaiserslautern
- Von Felden, Heide (2015): Lernwelten und Transitionen: Übergangsforschung als Lernweltforschung. In: Schmidt-Lauff, Sabine/von Felden, Heide/Pätzold, Henning (Hrsg.): Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge, Verlag Barbara Budrich, Opladen. Berlin, Toronto, Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, S. 71-80
- von Felden, Heide/Schiener, Jürgen (2010): Zum Übergang vom Studium in den Beruf aus qualitativer und quantitativer Perspektive. In: von Felden, Heide/Schiener, Jürgen (Hrsg.): Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf: Zur Verbindung von qualitativer und quantitativer Forschung. VS Verlag, Wiesbaden, S. 8-9
- von Felden, Heide/Schmidt-Lauff, Sabine (2015): Transitionen in der Erwachsenenbildung: Übergänge im gesellschaftlichen Wandel, im Fokus von Forschung und aus Sicht pädagogischer Professionalität. In: Schmidt-Lauff, Sabine/von Felden, Heide/Pätzold, Henning (Hrsg.): Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge. Verlag Barbara Budrich, Opladen. Berlin, Toronto, Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, S. 15-
- Von Kardoff, Ernst (2012): Qualitative Sozialforschung – Versuch einer Standortbestimmung. In: Flick, Uwe (Hrsg.): Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 3., neu ausgestattete Auflage. Weinheim: Beltz Psychologie-Verlag-Union, S. 4

Walther, Andreas (2015): Übergänge im Lebenslauf: Erziehungswissenschaftliche Heuristik oder pädagogische Gestaltungsaufgabe? In: Schmidt-Lauff, Sabine/Felden, Heide von/Pätzold, Henning (Hrsg.): Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge. Verlag Barbara Budrich, Opladen. Berlin, Toronto, Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Zahlenspiegel 2017: Zahlenspiegel der Johannes Gutenberg-Universität Mainz
Verfügbar unter: https://www.puc.verwaltung.uni-mainz.de/files/2018/09/Zahlenspiegel_2017-1.pdf, abgerufen am 09.07.2020