

Franziska Otto | Petra Frehe-Halliwell | H.-Hugo Kremer | Heike Kundisch

Zum starken *Selbst* im Übergang Schule–Beruf!

Materialien und Umsetzungsbeispiele aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt „SeiP: Selbstinszenierungspraktiken als Zugang zu einer selbstbestimmten, multimodalen Kompetenzfeststellung für (aus-) bildungsbenachteiligte Jugendliche“

WIRTSCHAFTS- UND BERUFSPÄDAGOGISCHE WERKE

Band 1

Herausgebende der Reihe:

Prof. Dr. Marc Beutner

Prof. Dr. Hubert Ertl

Prof. Dr. Tobias Jenert

Prof. Dr. Karina Kiepe

Prof. Dr. H.-Hugo Kremer

Department Wirtschaftspädagogik

Fakultät für Wirtschaftswissenschaften

Universität Paderborn

Warburger Str. 100

33098 Paderborn

In der Reihe Wirtschafts- und Berufspädagogische Werke werden u. a. aus Forschungs- und Entwicklungsprojekten oder studentischen Projekt- und Entwicklungsarbeiten Handreichungen, Praxisbeispiele, erste Zugänge zu Themen oder Handlungsanregungen für die innovative Gestaltung von Praxis veröffentlicht. Es können hierbei erste Arbeitszusammenhänge, Diskussionsanregungen oder Beiträge zur Gestaltung innovativer Praxis aufgenommen werden.

Handreichung:

**Zum starken Selbst im
Übergang Schule-Beruf!**

Materialien und Umsetzungsbeispiele aus dem
Forschungs- und Entwicklungsprojekt

,SeiP':

Selbstinszenierungspraktiken als Zugang zu einer
selbstbestimmten, multimodalen Kompetenzfeststellung
für (aus-) bildungsbenachteiligte Jugendliche)

Impressum

Die Handreichung wurde im Rahmen des Begleitforschungsprojektes „SeiP“ (*Selbstinszenierungspraktiken als Zugang zu einer selbstbestimmten, multimodalen Kompetenzfeststellung für (aus-) bildungsbenachteiligte Jugendliche*) erstellt. Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt wurde mit einer Laufzeit von Januar 2022 bis Dezember 2024 im Rahmen der Fördermaßnahme „Inklusive Bildung“ im Förderbereich „Förderbezogene Diagnostik in der inklusiven Bildung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF; seit 2025 Bundesministerium für Forschung, Technologie und Raumfahrt – BMFTR) gefördert.

Autor*innen:

Franziska Otto

Petra Frehe-Halliwell

H.-Hugo Kremer

Heike Kundisch

Unterstützung bei Layout und Korrekturen:

Alanah Lesen



Förderkennzeichen 01NV2122

Wissenschaftliche Leitung und Leiter des Verbundprojektes:

Prof. Dr. H.-Hugo Kremer

Projektleitung (Steuerung und Koordination) und Weiterbildungsleitung:

Dr. in Heike Kundisch

Projektleitung Teilprojekt Universität Jena (Prototypenentwicklung):

Prof. in Dr. in Petra Frehe-Halliwell

Projektpartnerin für sonderpädagogische Handlungsfelder:

Prof. in Dr. in Désirée Laubenstein

Wissenschaftliche Mitarbeit:

Franziska Otto, M. Ed.

Jessica Seib, M. A.

Dr. Tobias Geisler

Beteiligte Institutionen:

Berufskolleg am Haspel – Wuppertal
Berufskolleg Humboldtstraße – Köln
Berufskolleg Stadtmitte – Mülheim an der Ruhr
Berufskolleg Uerdingen – Krefeld
Friedrich-Schiller-Universität Jena
Georg Kerschensteiner Berufskolleg – Troisdorf
Heinz-Nixdorf-Berufskolleg – Essen
Helene-Weber-Berufskolleg – Paderborn
Lebenshilfe Kreisverband Paderborn e. V.
Mercator Berufskolleg – Moers
Mildred-Scheel-Berufskolleg – Solingen
Nelly-Pütz-Berufskolleg – Düren
Technisches Berufskolleg Färberstraße – Düsseldorf
Universität Paderborn

Weitere Informationen zum Projekt unter:

SeiP - Centre for Vocational Education and Training (CeVet) | Universität Paderborn
SeiP - MInkbi - Metavorhaben Inklusive Bildung

Die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung und Weiterverbreitung des Werkes ist ausdrücklich erlaubt, sofern die Autor*innen und ggf. Herausgeber*innen angemessen genannt werden.

Paderborn, 2025

Vorbemerkung

Das Projekt SeiP (Selbstinszenierungspraktiken als Zugang zu einer selbstbestimmten, multimodalen Kompetenzfeststellung für (aus-) bildungsbenachteiligte Jugendliche) steht für die Unterstützung und Stärkung von (aus-) bildungsbenachteiligten Jugendlichen am Übergang Schule – Beruf. Ziel ist eine förderorientierte Kompetenzerfassung mit dem Zugang über individuelle Selbstinszenierungsformate der Jugendlichen: Multimodale, d. h. insbesondere offene und kreative Selbstdarstellungs- und Erhebungsformate, sollen den Jugendlichen hier Möglichkeiten eröffnen, ihre Stärken zu ergründen und (für sich selbst und für Dritte) sichtbar zu machen. Als Produkte entstanden so über die Projektlaufzeit (Jan. 2022 – Dez. 2024) authentische Selbstdarstellungsformate und -praktiken wie Sedcards, Videos, Selbst-Portraits usw., die für Berufsorientierungs- und Bewerbungsprozesse genutzt werden können. Die im Projekt SeiP entwickelten neuartigen und zugleich praxiserprobten Alternativen zu klassischen Verfahren der Kompetenzerfassung setzen dabei konkret an den Ressourcen und Perspektiven der Lernenden an und verstehen sie als selbstbestimmte Gestalter*innen ihrer Lern-, Erwerbs- und Lebensbiographie.

Diese hier vorliegende Sammlung der Materialien, Methoden und Fallbeispiele adressiert alle im Übergang Schule-Beruf tätigen Bildungsakteur*innen und bietet einen Ausgangspunkt zur weiteren, institutionsspezifischen Gestaltung an. Alle Materialien können und sollen individuell genutzt und gerne weiterentwickelt werden.

Wir wünschen Ihnen im Namen des gesamten SeiP-Teams viel Freude beim Entdecken der Stärken und der Umsetzung individueller und kreativer Darstellungsformate!¹

¹ Alle Hintergründe zum Projekt, der wissenschaftlichen Begleitung und der erfolgten Studien finden Sie Open Access in unserem SeiP-Sammelband.

Inhaltsverzeichnis

1. Der Zugang über Selbstinszenierungen der Jugendlichen – Was ist darunter zu fassen?	1
2. Selbstinszenierung und Rahmenkonzept.....	6
3. Fallbeispiele zum Rahmenkonzept.....	8
3.1. <i>Fall 1: „Fundgrube“</i>	8
3.2. <i>Fall 2: „Vorlieben gezielt zur Selbstdarstellung nutzen“.....</i>	9
3.3. <i>Fall 3: „Sichtbar werden“.....</i>	11
3.4. <i>Fall 4: „Selbstdarsteller“.....</i>	12
3.5. <i>Fall 5: „Die Unsichere“</i>	13
3.6. <i>Fall 6: Aus informellen Kontexten schöpfen</i>	15
4. Ideen-Karten.....	17
4.1. <i>Ideen-Karte 1: Glückskekse</i>	18
4.2. <i>Ideen-Karte 2: Meine „Das finde ich stark“- Person.....</i>	19
4.3. <i>Ideen-Karte 3: Follow Me</i>	20
4.4. <i>Ideen-Karte 4: Mein Tagesablauf.....</i>	21
4.5. <i>Ideen-Karte 5: I-Like-Collage</i>	22
4.6. <i>Ideen-Karte 6: Ich bin, wo ich mich wohlfühle.....</i>	23
4.7. <i>Ideen-Karte 6: Ich bin, wo ich mich wohlfühle.....</i>	24
4.8. <i>Ideen-Karte 8: Selbstportrait</i>	25
4.9. <i>Ideen-Karte 9: Chat an mich</i>	25
4.10. <i>Ideen-Karte 10: Der ideale Tag.....</i>	26
4.11. <i>Ideen-Karte 11: Meine Schokoladenseite</i>	27
4.12. <i>Ideen-Karte 12: Darauf kann man bauen</i>	29
4.13. <i>Ideen-Karte 13: Selbst-Pitch</i>	30
4.14. <i>Ideen-Karte 14: Starkes TikTok</i>	32
4.15. <i>Ideen-Karte 15: Stärken Tagebuch.....</i>	33
4.16. <i>Ideen-Karte 16: Story-Line.....</i>	33

4.17. <i>Ideen-Karte 17: Auf dem Berg</i>	34
4.18. <i>Ideen-Karte 18: Podcast</i>	35
4.19. <i>Ideen-Karte 19: Bild meiner Zukunft</i>	35
4.20. <i>Ideen-Karte 20: Was würden Sie Freunden raten?</i>	36
4.21. <i>Ideen-Karte 21: Meine Sedcard</i>	38
4.22. <i>Ideen-Karte 22: Meine Geschichte</i>	40
5. Checklisten zur Ausgestaltung vor Ort	41
6. Retrospektive	43
7. Ideen für die praktische Umsetzung	44
7.1. <i>Lernumgebung zum Thema Stärken (Phase Konstituierung)</i>	44
7.2. <i>Tageslernsituationen</i>	48
7.3. <i>Arbeitsmappe: So bin ich</i>	49
Literaturverzeichnis	50
Publikationshinweise	52

1. Der Zugang über Selbstinszenierungen der Jugendlichen – Was ist darunter zu fassen?

Was fassen wir unter Selbstinszenierung? Worüber inszenieren sich Schüler*innen selbst? Was sind Formen der Selbstinszenierung?

Über die Projektlaufzeit ist an der einen oder anderen Stelle von Bildungsakteur*innen der Ausbildungsvorbereitung – auch im Gedanken an ihre konkrete Zielgruppe – gespiegelt worden, dass dieser Begriff Selbstinszenierung auch negativ gedeutet werden kann. Hier kann bspw. ein ‚So-tun-als-ob‘ und/oder eine bewusste Übersteigerung der eigenen Person durch die Schüler*innen gefasst werden, was eher eine negative Assoziation mit dem Begriff hervorhebt. So wird bspw. auch mit dem Begriffsbestandteil Inszenierung eher eine Verzerrung resp. Verschleierung der Wirklichkeit und/oder die in Szene-Setzung eines Skandals bspw. in den öffentlichen und sozialen Medien verbunden. Der Begriff bzw. das Konzept Selbstinszenierung ist also zunächst zu betrachten und dessen Bedeutung – nicht nur im Bildungsgang, sondern auch der Klasse – zu thematisieren. Entgegen einer alltagssprachlichen Bedeutung von Inszenierung i. S. einer Verzerrung der Wirklichkeit – bspw. in sozialen Medien (s. hierzu Kürzinger, 2016, S. 110) – heben wir den authentischen Charakter von Selbstinszenierung hervor. Selbstinszenierungen sind dabei als Ausdrucksformen (bspw. über den Körper und/oder virtuelle Medien) zu charakterisieren, die die individuelle und/oder gemeinschaftliche Darstellung des Selbst beinhalten (vgl. Stauber, 2004, S. 52; 2001, S. 119). Als Medien der Selbstdarstellung können dabei der Körper, die Kleidung, die Sprache sowie text-, bild- und audiobasierte digitale, soziale Medien dienen (vgl. Schwabl, 2020, S. 91–97). Selbstdarstellung umfasst dabei den Umstand, dass sich Menschen eigentlich immer und zu jeder Zeit – ob sie wollen oder nicht – in sozialen Interaktionen selbst darstellen. Das heißt dabei nicht, dass den Menschen – hier den Schüler*innen – immer bewusst ist, dass sie gerade einen bestimmten Selbstausdruck vermitteln. Bei Selbstinszenierung geht es um die Darstellung gegenüber dem sozialen Umfeld, was die Vermittlung eines bestimmten Selbstausdruckes in Verknüpfung mit u. a. Rollen, Attributen, Berufskontexten, usw. einschließt (vgl. Villa, 2007, S. 14).

Folgende Fragen können in diesen Prozessen für die Schüler*innen eine Bedeutung einnehmen:

Wer bin ich? Was sind meine Interessen und Stärken?

Die Beantwortung der Frage ‚Wer bin ich?‘ bzw. nach dem eigenen Selbst einer Person und der genauen Ausgestaltung von diesem stellt eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter dar (vgl. Thomsen et al., 2018, S. 92). Die Einordnung als Entwicklungsaufgabe verweist auf einen über einen gewissen Zeitraum ablaufenden Prozess, in dem Menschen individuell ihr Selbst aus- und weiterbilden. Über Räume für und die Gestaltung von Prozessen der Selbstinszenierung können dann Möglichkeiten geschaffen werden, in denen die Schüler*innen unterschiedlicher Selbstentwürfe erkunden und aufdecken können, die ihnen im Rahmen der individuellen Lebenswelten die Erprobung des Möglichen und Anders-sein-Könnens eröffnet (vgl. Schachtner, 2018, S. 4). Diese Prozesse sind fest an die Handlungspraktiken der jeweiligen Lebenswelt gebunden, wodurch auch die Art und Weise, wie Selbstinszenierung im Zuge der Lebenswelt rezipiert wird, eine zentrale Bedeutung einnimmt. In diesem Zuge nimmt Reflexion der bewussten Inszenierungen eine große Bedeutung ein, wobei hier dann auch die Rezeption potenzieller Interaktionspartner*innen mitgedacht werden muss (vgl. Kundisch et al., 2024). Es geht somit u. a. darum, Reflexions-, Experimentier- und Entwicklungsräume zu eröffnen, die den Jugendlichen die Chance geben, sich mit sich selbst resp. ihrer Person auseinanderzusetzen. Das erfolgt dann aus einer stärkenorientierten Perspektive heraus. **Stärkenorientierung** verstehen wir in diesem Zuge als pädagogische Grundhaltung mit der Zielsetzung einer ganzheitlichen Wahrnehmung der Persönlichkeit der Schüler*innen. Hier werden somit in erster Linie das Aufdecken, Dokumentieren und Nutzbarmachen individueller Stärken in den Blick genommen, was zudem die Unterstützung der Lernenden im Umgang mit Misserfolgen sowie Rückschlägen einschließt (vgl. Frehe & Kremer 2015, S. 16). Das Verfolgen einer grundlegende Stärkenorientierung schließt die Berücksichtigung von Wissensbeständen aus informellen Kontexten (wie Hobby, Nebentätigkeit, Familie, Peer-Group, Ehrenamt etc.) ein und kann gleichzeitig einen positiven Effekt auf die Selbstwahrnehmung der Jugendlichen bewirken (vgl. Frehe & Kremer 2012, S. 11). Das schließt auch ein, dass Lebenskontexte wie die Familie oder die Peer-Group zu-

nächst erkundet werden müssen, um vorhandene Stärken zu identifizieren und bewusst zu machen (bspw. Übernahme verantwortungsvoller Rollen in der Familie). In SeiP geht es somit beim Zugang über Selbstinszenierung u. a. darum, dass bei den Stärken und Potenzialen der Jugendlichen angesetzt und über die Ausrichtung auf positive Aspekte der Selbstwert der Schüler*innen gestärkt werden soll. Auch vermeintliche Misserfolge der Schüler*innen können einen Ausgangspunkt zur Identifikation von persönlichen Stärken darstellen, indem in diesen über eine genauere Betrachtung die darin möglicherweise erfolgreichen Momente identifiziert werden. Bspw. kann der Abbruch eines Praktikums zunächst als Misserfolg wahrgenommen werden. Allerdings gehen diesem Ereignis ggf. auch Situationen vorweg, in denen die Schüler*innen Erfolgserlebnisse wie die erfolgte Bewerbung, erlernte Tätigkeiten, positive Erfahrungen und Rückmeldungen im Betrieb etc. identifizieren können.

Wie möchte ich diese Stärken gegenüber anderen (kreativ) darstellen?

Wir führen eine grundlegende Offenheit für verschiedene Zugänge, Methoden, Medien, etc. mit und sehen Potenziale in der Aufnahme unterschiedlicher multimodaler (z.B. graphische und/oder videobasierte Formen, Rollenspiele, ...) Formen, Materialien und Perspektiven. **Multimodalität** bildet daher ebenfalls ein zentrales Prinzip für die didaktische Gestaltung. Das bedeutet, dass Formen der Selbstinszenierung nicht auf ein Medium wie bspw. ein Video reduziert werden, sondern vielfältige Zugänge möglich sind, was auch bei den Ideen-Karten nochmals deutlich werden wird. Damit wird das übergreifende Ziel verfolgt, Jugendlichen über multimodale Selbstdarstellungs- und Erhebungsformate die Möglichkeiten zu eröffnen, ihre Stärken zu ergründen und sichtbar zu machen, und gleichzeitig eine Alternative zu den klassischen, textbasierten Verfahren zur Kompetenzfeststellung anzubieten. Dabei können Selbstinszenierungen im Klassenraum in folgenden zwei Bereichen näher beschrieben werden:

„a) Selbstinszenierungen, die im Rahmen didaktisch-geplanter Lernprozesse bewusst durch die Bildungsakteur*innen intendiert und über einen Prozess (bspw. orientiert am Rahmenkonzept) angeleitet werden. Hier zeigen sich bspw. Formate der Selbstinszenierung wie Selbst-Kollagen, Poster zu individuellen Vorbildern, Stärkengebäude, Videos, etc.

b) Selbstinszenierungen, die spontanen und alltäglichen Interaktionen im Klassenraum entspringen und bspw. Rückschlüsse auf Rollen im Klassenverbund, Persönlichkeitsmerkmale, Beziehungen zu den Lehrer*innen, etc. der Jugendlichen zulassen. Sie ereignen sich u. a. in Unterrichtssituationen, werden über den Körper transportiert, weisen einen dialogischen Charakter und/oder einen eher flüchtigen Gehalt auf. Gleichsam können sie ein erster Zugang zu den individuellen Interessen, Stärken, Zielen, Wünschen, etc. der Schüler*innen darstellen.“ (Kundisch & Otto, 2024, S. 6)

Was möchte ich von mir preisgeben?

Was den Gegenstand der Inszenierung – das Selbst – angeht, können einzelne Bestanteile den Lernenden mehr oder weniger bewusst sein (vgl. Schwabl, 2020, S. 89). Für den Prozess der Selbstinszenierung sind dann Selbstaspekte wie Stärken, Interessen, Ziele, usw. zunächst zu erkennen, um diese über multimodale Formen der Selbstinszenierung darstellen zu können. Sich selbst zu inszenieren, kann als absichtsvolle Handlung und somit als intentionaler Vorgang verstanden werden, in dem das Selbst Gegenstand der Inszenierung ist (vgl. Schachtner, 2018, S. 3). Hierdurch wird Selbstinszenierung zu einem bewussten Vorgang, in welchem die Jugendlichen selbstbestimmt Inhalt und Form der Inszenierung festlegen. Wie bereits deutlich wurde, sind die Inhalte der Selbstinszenierung demnach sehr individuell und dann auch ggf. sehr persönlich, weil sie eben an die Person bzw. das Selbst der Jugendlichen gebunden sind. Hier nimmt das Prinzip der **Selbstbestimmung** eine zentrale Bedeutung ein. In diesem Zuge ist es umso bedeutender, dass die Lernenden selbstbestimmt entscheiden können, welche und worüber sie Inhalte mit der Gruppe teilen möchten. In einer Hospitation konnten wir bspw. beobachten, wie ein Schüler sich nicht vor der Klasse mit seinen 5 zentralen Stärken vorstellen wollte und die Aufgabe ‚verweigerte‘. Die anwesenden Lehrer*innen akzeptierten diesen Wunsch und suchten nach der Unterrichtsstunde das persönliche Gespräch mit dem Schüler. Eine Möglichkeit diese unterschiedlichen Bedürfnisse der Lernenden aufzunehmen und Lernprozesse dahingehend schülerorientiert zu gestalten, liegt u. a. in der Nutzung unterschiedlicher multimodaler Zugänge. Daneben können Lehrer*innen auch verschiedene Möglichkeiten anbieten, in denen die Jugendlichen die Produkte der Selbstinszenierung teilen können. Das kann bspw. im Rahmen der Gruppe, in Partnerarbeit, im Einzelgespräch, unter Einbezug von Akteur*innen des multiprofessionellen Teams

wie Schulsozialarbeiter*innen etc. erfolgen. Das bedeutet, dass die Lernenden u. a. die Möglichkeit zur Partizipation im Lernprozess durch die Lehrer*innen erhalten und im Prozess auch entscheiden können, was sie in diesem Zuge teilen möchten.

Wie nehmen andere meine Selbstinszenierung wahr? Wie möchte ich wahrgenommen werden?

Mit Blick auf die Lernenden im Rahmen von Rezeptionsprozessen auf Ebene der Selbst- und Fremdwahrnehmung tritt dabei zunächst ein Wechselverhältnis zwischen der Selbstaufmerksamkeit für die eigene Person sowie der inneren Vielfalt auf der einen Seite und dem Hineinversetzen in die Gefühle und Sichtweisen anderer Personen auf der anderen Seite ins Zentrum (vgl. Fröhlich-Gildhoff, 2022, S. 74; Mummendey, 1995, S. 84). In diesem Prozess entfaltet aus unserer Sicht die Spiegelung der Wahrnehmung durch Mitschüler*innen und Lehrer*innen in **Feedback- und Rückmeldephase** zum *Abgleich der Selbst- und Fremdwahrnehmung* eine besondere Bedeutung. Das schließt somit auch ein, dass die Jugendlichen über diese Prozesse ein Gespür für die Rezeption ihrer Selbstinszenierung entwickeln und diese bewusst in den Blick nehmen.

Folgende Checkliste fasst die Bedeutung von Selbstinszenierung nochmals zusammen:

Selbstinszenierungen...	
...setzen bei persönlichen Stärken an. Vor dem Hintergrund der Stärkenorientierung sollen über Selbstinszenierung die Potenziale der Schüler*innen aufgedeckt und sichtbar gemacht werden.	✓
...sind multimodal . Unterschiedliche Zugänge, Medien, Formen, usw. sind hier denkbar. Hiermit werden somit offene und kreative Selbstdarstellungsformate angesprochen.	✓
...sind in der Lebenswelt der Schüler*innen verankert . Das „Selbst“ der Schüler*innen ist Gegenstand der Inszenierung. Im Fokus stehen somit individuelle Interessen, persönliche Stärken und Ziele der Schüler*innen.	✓
...sind selbstbestimmt . Die Schüler*innen sollten selbst entscheiden können, was sie teilen und wie sie diese Inhalte darstellen möchten.	✓
...müssen erst einmal verstanden werden . Ein Austausch über die Selbstinszenierungen sowie Rückmeldungen und Feedback von Ihnen und Mitschüler*innen nehmen daher eine besondere Bedeutung für ein gemeinsames Verstehen ein.	✓

Abbildung 1: Checkliste zu Selbstinszenierung

2. Selbstinszenierung und Rahmenkonzept

Das Rahmenkonzept und die dazugehörigen Materialien wurden in einer dreijährigen Projektphase zusammen mit 11 Berufskollegs aus NRW entwickelt. Dabei ist das Rahmenkonzept nicht als ‚Kopiervorlage‘ zu verstehen, die so 1-zu-1 in die Bildungsgänge übertragen werden soll, sondern muss standort- und bedarfsspezifisch durch die Bildungsakteur*innen vor Ort im Rahmen der Bildungsgangarbeit angepasst werden.

Das Rahmenkonzept schlägt eine curricular-didaktische Struktur vor, wie individuelle Selbstinszenierungsformate Jugendlicher für den Prozess der Berufsorientierung genutzt und in Bewerbungsverfahren verwertbar gemacht werden können. Gleichzeitig wird der Prozess einer entwicklungsförderlichen Kompetenzerfassung aufgenommen. Jugendliche lernen sich selbst, ihre Interessen und Stärken besser kennen. Das Rahmenkonzept ist dabei in mehrere Phasen unterteilt, die jedoch nicht linear, d. h. nacheinander, abzuarbeiten sind, sondern je nach individuellen Bedürfnissen der/des Schüler*in an der jeweiligen Phase angesetzt werden kann. Folgende Abbildung verdeutlicht den Prozess der Rezeption und Produktion multimodaler Selbstinszenierungsformate:

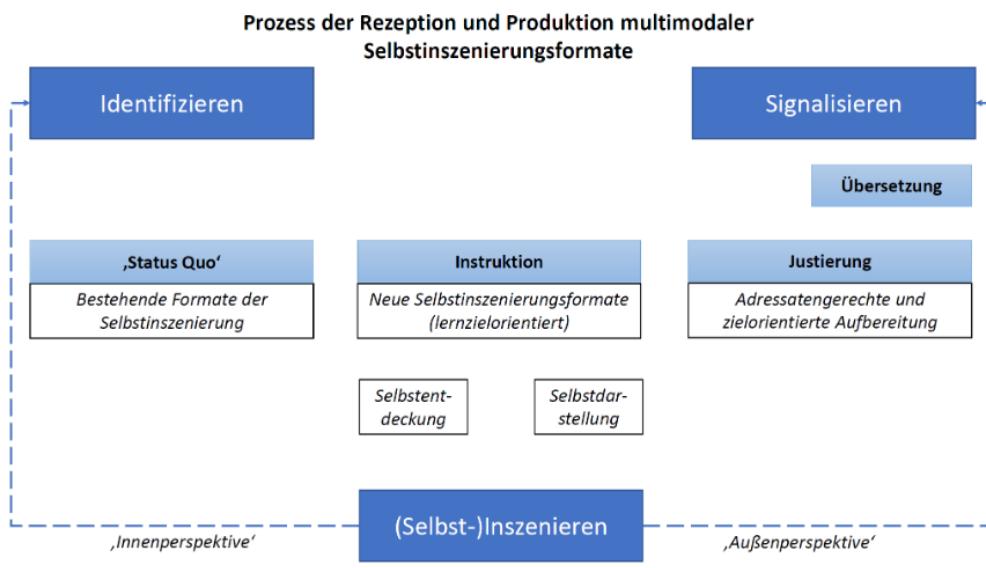


Abbildung 2: Rahmenkonzept zu Selbstinszenierung: Prozess der Rezeption und Produktion multimodaler Selbstinszenierungsformate (Entwickelt im Zuge des Projekt SeiP, s. hierzu Frehe-Halliwell et al., 2025a)

Zu den jeweiligen Phasen haben wir gemeinsam mit den beteiligten Institutionen (11 Berufskollegs und ein Bildungsträger) entsprechende Materialien resp. Impulse für die didaktische Gestaltung in Form von Ideen-Karten entwickelt.

Wie verläuft der Prozess der Selbstinszenierung? Welche Phasen nehmen in der didaktischen Gestaltung eine Bedeutung ein?



Status-Quo: Hier geht es darum, dass zunächst bestehende Formen der Selbstinszenierung bei den Jugendlichen aufgedeckt werden sollen. Das bezieht sich auf das Erkunden bedeutender informeller Kontexte, bestehender Stärken und digitaler (bspw. TikTok-Videos) wie analoger (bspw. Rollen im Klassenverbund) Formen der Selbstinszenierung.



Instruktion: a) Selbstentdeckung: In dieser Phasen liegt der Fokus darauf, dass eigene (ggf. verborgene) Interessen, persönliche Stärken und Ziele von den Schüler*innen entdeckt werden. Über Methoden wie ‚Meine Schokoladenseite‘ sollen die Jugendlichen dabei unterstützt werden.



Instruktion: b) Selbstdarstellung: Die Schüler*innen kennen jetzt schon einige ihrer Interessen, Stärken und Ziele, wobei diese jetzt in kreative, multimodale Darstellungen überführt werden sollen. Der Form der Darstellung sind dabei kaum Grenzen gesetzt: So können Videos, Bilder, digitalen Medien, etc. hierfür genutzt werden. Als Impuls stehen bspw. Methoden wie der ‚Selbst-Pitch‘ bereit.



Justieren: Es ist wichtig, dass die Schüler*innen ein Gespür dafür entwickeln, wie ihre Selbstinszenierungen von anderen wahrgenommen werden, weshalb Feedback- und Rückmeldephasen hier zusätzlich über den Prozess eine Bedeutung einnehmen. Es geht somit um eine adressatengerechte Aufbereitung dieser Selbstinszenierungen.



Signalisieren: Zielperspektive ist, dass die Schüler*innen ihre Selbstinszenierungen bspw. in Bewerbungsverfahren nutzen können. Es geht somit darum, diese ggü. potenziellen Arbeitgeber*innen zu signalisieren. Hier ist dann auch bedeutend, welche Übersetzungsleistungen die Betriebe benötigen.

Abbildung 3: Erklärung der Phasen aus dem Rahmenkonzept

Hier geht es u. a. zu dem Handout zur Bedeutung von Selbstinszenierung und den Phasen sowie einer Druckvorlage zu dem Rahmenkonzept:



3. Fallbeispiele zum Rahmenkonzept

Anhand nachfolgender Fälle soll verdeutlicht werden, wie der Prozess der Rezeption und Produktion multimodaler Selbstinszenierungsformate (s. hierzu das Rahmenkonzept) individuell für die Schüler*innen gestaltet werden kann. Diese Fälle wurden aus Rückmeldungen von Bildungsakteur*innen zu der Zielgruppe der Ausbildungsvorbereitung im Projekt entwickelt. Hier wurden bewusst sehr prototypische Schülerbeschreibungen zu Jugendlichen (i. d. R. im Alter zwischen 16-19 Jahren) aus Klassen der Ausbildungsvorbereitung aufgenommen, um zu verdeutlichen, wie die einzelnen Phasen durchlaufen bzw. an unterschiedlichen Stellen im Prozess angesetzt werden kann.

3.1. Fall 1: „Fundgrube“

In einem Gespräch stellt der Klassenlehrer Herr Albers fest, dass der Schüler Paul bereits über ein Xing-Profil verfügt. Paul war vorab an der örtlichen Realschule und hat aufgrund privater Probleme und hoher Fehlzeiten die Schule ohne Abschluss verlassen. Das Xing-Profil hatte er im Rahmen seiner vorherigen Schulzeit erstellt. Dieses ist bisher jedoch wenig aussagekräftig und enthält Fotos sowie Informationen, die in Bezug auf einen Bewerbungsprozess „verbesserungswürdig“ erscheinen.

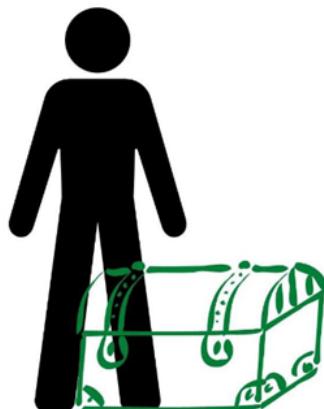


Abbildung 4: Fall 1: 'Fundgrube'

Fallbearbeitung: In diesem Fall kann bei dem Schüler Paul in der Phase Status Quo festgestellt werden, dass dieser bereits Formate der Selbstinszenierung nutzt, die auch für potenzielle Arbeitsgeber*innen verständlich sein können, jedoch noch entsprechend angepasst werden müssten, um zielgerichtet für Bewerbungsprozesse genutzt werden zu können. Hier würde somit der Fokus auf der Phase der Justierung liegen, indem mit dem Schüler gemeinsam erarbeitet wird, wie er das Format – in diesem Fall sein Xing-Profil – anpassen möchte, sodass potenzielle Arbeitsgeber*innen einen guten Eindruck von seiner Person und seinen individuellen Stärken bekommen. Wichtig ist an der Stelle u. a. das Prinzip der Selbstbestimmung: Paul entscheidet

selbst, was er in seinem Profil teilen und auf welche Art und Weise er das tun möchte. Es geht hierbei nicht um eine funktionalistische Anpassung in Bezug auf die Anforderungen der potenziellen Ausbildungsbetriebe, sondern vielmehr um eine gemeinsame Aushandlungsprozess darüber, wie Paul von anderen wahrgenommen werden möchte und wie er dies dann entsprechend vermitteln kann. Paul erlebt sich hier als aktiver Gestalter dieses Prozesses. Nachfolgende Abbildung verdeutlicht, wie der Prozess durchlaufen werden könnte:

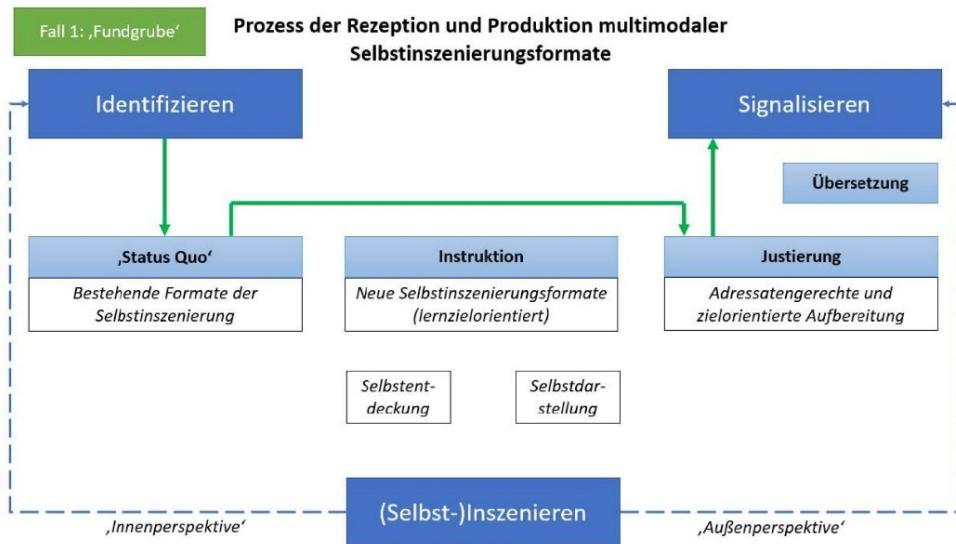


Abbildung 5: Exemplarischer Prozessverlauf zum Fall 1: 'Fundgrube'

3.2. Fall 2: „Vorlieben gezielt zur Selbstdarstellung nutzen“

Mike fällt es schwer, sich verbal auszudrücken. Das Schreiben fällt ihm besonders schwer. Er ist in der Klasse eher der Einzelgänger und fällt durch seine Vorliebe für K-Pop und Mangas auf. Lehrer*innen und Mitschüler*innen beobachten zudem oft, dass er im Unterricht Manga-Comics zeichnet. Dieses Ausdrucksformat könnte genutzt werden.



Abbildung 6: Fall 2: 'Vorlieben gezielt zur Selbstdarstellung nutzen'

Zum starken Selbst im Übergang Schule–Beruf!

Fallbearbeitung: Im Fall des Schülers Mike wäre zunächst in der Phase des Status-Quo anzusetzen, in der u. a. die Ausdrucksform über die Plattform TikTok als ein Format der Selbstinszenierung aufgedeckt werden kann, die Mike nutzt, um seine eigenen Interessen darzustellen. Zudem scheint er sich gerne künstlerisch – hier über das Medium Comic – auszudrücken. Demnach lassen sich bei Mike bereits konkrete Formate der Selbstinszenierung finden, die für den weiteren Prozess als Grundlage herangezogen werden können. Auf der Basis individueller Interessen und Vorlieben können im nächsten Schritt persönliche Stärken benannt und aufgedeckt werden. In der Phase Instruktion würde dann auf Ebene der Selbstentdeckung zunächst der Blick daraufgelegt werden, dass Mike sich über unterschiedliche Methoden und Zugänge mit der eigenen Person auseinandersetzt und hierüber bisher unentdeckte Stärken aufgedeckt werden können. Nachfolgend kann Mike dann in der Phase der Selbstentdeckung bspw. über einen Comic dabei unterstützt werden, seine Stärken entsprechend darzustellen. In der Phase der Justierung würde es darum gehen, diese Darstellungsformen für potenzielle Arbeitsgeber*innen verständlich darzustellen. Hier wäre dann bspw. denkbar, dass Mike einen Comic zu Erfahrungen aus dem Praktikum und/oder insb. berufsrelevanten Stärken anfertigt. Nachfolgende Abbildung verdeutlicht den exemplarischen Prozess:

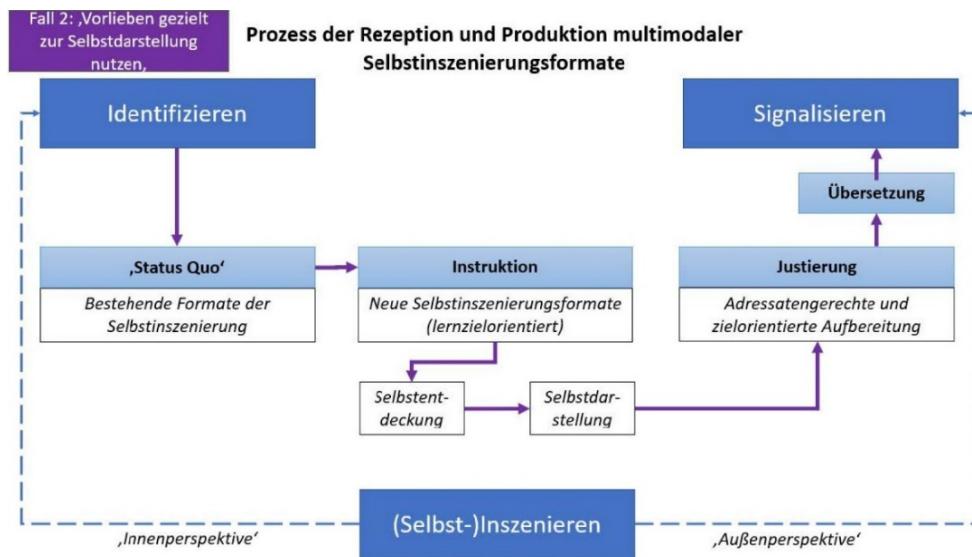


Abbildung 7: Exemplarischer Prozessverlauf zum Fall 2: 'Vorlieben gezielt zur Selbstdarstellung nutzen'

3.3. Fall 3: „Sichtbar werden“

Melanie ist eine schüchterne und introvertierte Schülerin. Im Klassengespräch zieht sie sich eher zurück. Sie wird von Lehrer*innen und Mitschüler*innen oft ‚übersehen‘. Sich anderen gegenüber bemerkbar zu machen, ist nicht ihr Ding. Ihre Zurückgezogenheit wird für die Lehrer*innen auch an ihrer Körperhaltung deutlich. Die Klassenlehrerin Frau Wester beobachtet dabei, dass Melanie aufblüht, wenn sie sich im Unterricht kurz neben sie setzt, was sie über die veränderte Körperhaltung begründet.



Abbildung 8: Fall 3: 'Sichtbar werden'

Fallbearbeitung: Anders als bei Mike lassen sich bei Melanie nicht schon zu Beginn klare und greifbare Formate der Selbstinszenierung identifizieren. In der Phase des Status Quo wird jedoch ersichtlich, dass Melanie ‚sichtbarer‘ werden könnte und hierfür entsprechende Zugänge benötigt. Zudem zeigt Melanie eine gewisse Zugewandtheit in der persönlichen Interaktion mit der Lehrerin. Hier ist es dann bspw. denkbar, dass die Lehrerin in der persönlichen Interaktion zunächst mit Melanie ergründet, was ihre Interessen und ggf. bereits ihr bekannte Stärken aus unterschiedlichen Kontexten sind. In der Phase der Instruktion kann Melanie dann abwechselnd Raum dafür bekommen, bislang ggf. verborgene Stärken zu entdecken (Selbstentdeckung) sowie unterschiedliche Modalitäten zur Darstellung gegenüber Dritten zu erproben (Selbstdarstellung). Hier wäre ggf. auch mit Melanie gemeinsam zu schauen, bei welchen Dingen sie sich wohlfühlt, das mit und vor der Klasse vorzustellen, und bei welchen eher Einzelgespräche passender sind. Dem könnte sich dann – je nach individuellem Stand im Prozess – die Phase der Justierung anschließen, um an den Selbstinszenierungsformaten gemeinsam mit Melanie weiterzuarbeiten, damit sie diese für anstehende Bewerbungsprozesse nutzen kann.

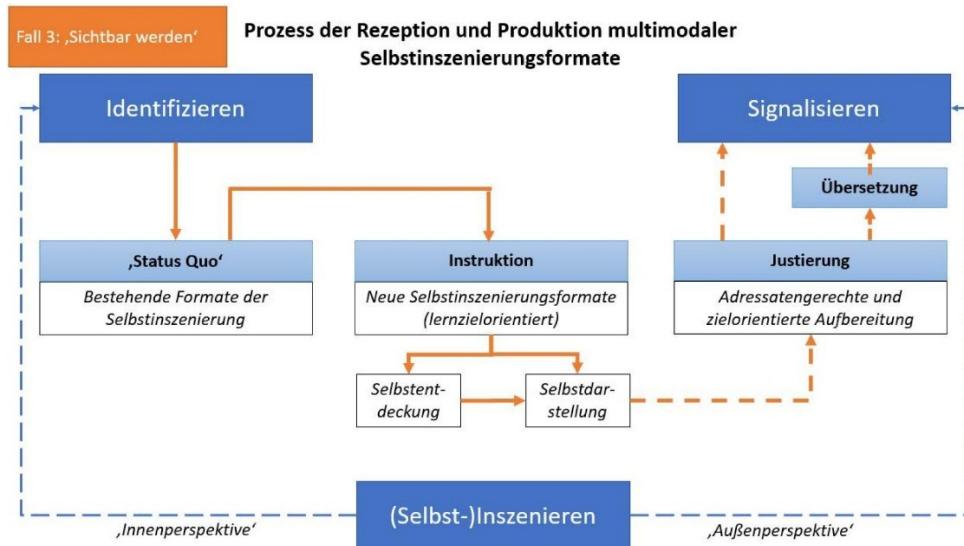


Abbildung 9: Exemplarischer Prozessverlauf zum Fall 3: 'Sichtbar werden'

3.4. Fall 4: „Selbstdarsteller“

Dima zeigt im Unterricht provozierendes und herausforderndes Verhalten, was sich bspw. in Regelbrüchen und lautem Verhalten zeigt. Dabei nimmt er im Klassengefüge die Rollen des ‚Alphatiers‘ und des ‚toughen Typens‘ ein, was auch in seinem Verhalten deutlich wird. So stört er den Unterricht durch Zwischenrufe und ‚muss‘ immer im Mittelpunkt stehen. Vor der Klasse kann Dima Lob schwer annehmen – es scheint ihm eher unangenehm zu sein – und zieht es dabei eher ins Lächerliche („Jetzt lobt der mich, weil ich den Stift richtig halten kann“). Hier nehmen die Lehrer*innen im Einzelgespräch wahr, dass sich Dima dort viel zugänglicher zeigt und eine gewisse ‚Verletzlichkeit‘ deutlich wird. Generell zeigt Dima auch im Einzelgespräch eher eine Einsicht bei Fehlverhalten, was im Klassengefüge kaum zu beobachten ist.



Abbildung 10: Fall 4: 'Selbstdarsteller'

Fallbearbeitung: Dima kann quasi als Gegenteil zum Fall Melanie verstanden werden, wobei sich hier auch klare Überschneidungen zeigen: Die Selbstdarstellung zeigt sich im konkreten Verhalten des Schülers im Klassenraum und die persönliche Interaktion zu der Lehrerin nimmt eine zentrale Bedeutung ein. Die Phasen im Prozess können

analog zum Fall Melanie durchlaufen werden, wobei situationsspezifisch und bedürfnisorientiert für und mit Dima gemeinsam geschaut wird, was er in den Phasen als Begleitung benötigt. Hieran wird auch deutlich, dass Aspekte wie Vertrauen und Beziehungsarbeit in dem Prozess eine zentrale Bedeutung einnehmen. Daneben sind insb. in der Phase der Justierung Feedback- und Rückmeldungsphasen bedeutend, sodass Dima ein Gespür dafür entwickelt, wie er von anderen wahrgenommen wird und wahrgenommen werden will, sowie potenzielle Rezeptionsformen des Umfelds in Bezug auf die eigenen Selbstinszenierung mitgedacht werden.

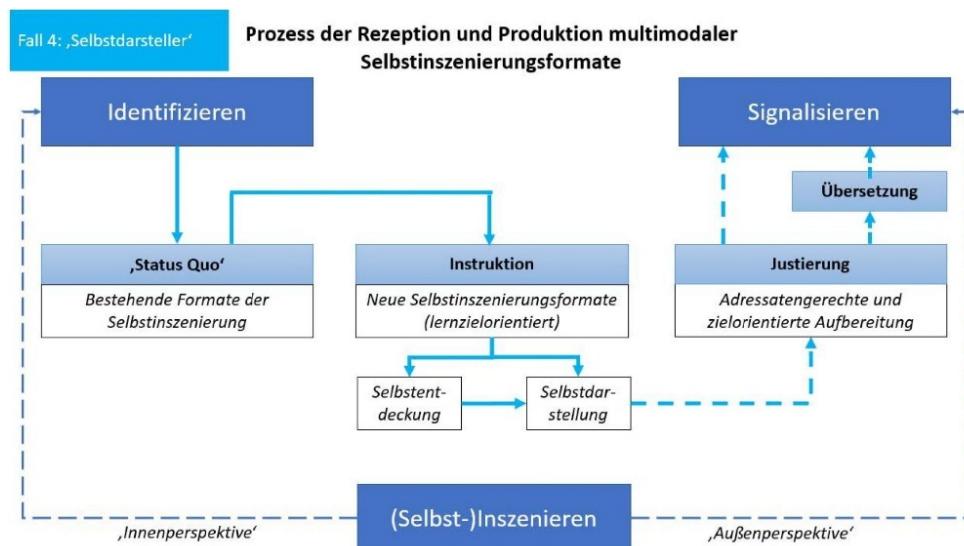


Abbildung 11: Exemplarischer Prozessverlauf zum Fall 4: 'Selbstdarsteller'

3.5. Fall 5: „Die Unsichere“

Diana fragt die Lehrer*innen während der Bearbeitung von Aufgaben immer wieder, ob sie das jetzt richtig macht. Hier entschuldigt sie sich auch im Vorfeld für mögliche Fehler und generell für alles, was schieflaufen könnte. Insgesamt traut sie sich nicht wirklich zu, dass sie die Aufgaben richtig lösen kann, was sie auch bspw. über „Ich mache das sowieso nicht richtig!“ verbalisiert. Bei Diana nehmen die Lehrer*innen und Mitschüler*innen somit eine große Unsicherheit wahr.



Abbildung 12: Fall 5: 'Die Unsichere'

Zum starken Selbst im Übergang Schule–Beruf!

Fallbearbeitung: In der Phase Status Quo wird zunächst deutlich, dass Diana ein geringes Selbstvertrauen und Angst davor hat, etwas falsch zu machen. Viele Schüler*innen der Ausbildungsvorbereitung weisen u. a. aufgrund der vielfältigen Erfahrungen des Scheiterns und vorheriger Misserfolge in ihrer bisherigen Schullaufbahn ein eher geringes Selbstkonzept und einen niedrigen Selbstwert auf. Die Jugendlichen hier wieder in ihrem Selbst zu stärken und in ihrem Selbstvertrauen positiv zu bestärken, stellt daher eine wichtige Zielsetzung dar. Die mitgeführte Stärkenorientierung birgt hier weitreichende Potenziale für die Zielgruppe (vgl. Weber, 2022, S. 8). Der Prozess kann dabei ähnlich zu Fall 2 oder Fall 3 durchlaufen werden, wobei hier dann ein besonderer Fokus auf Methoden und Impulse zur Selbststärkung gelegt werden kann. So erfährt Melanie sich vielleicht vor der Klasse als kompetent, wenn sie ihre Stärken oder ein erstelltes Produkt vorstellt. Ein Applaus der Klasse für die Vorstellung kann hier ebenfalls bestärkend wirken. Hier muss Melanie, aber auch die Kasse im Gesamten in unterschiedlichen Anlässen ggf. auch erst wieder lernen, positives Feedback zu geben, aber dieses vor allem auch annehmen zu können. Die so initiierten Räume und Anlässe für (Selbst-)Aufmerksamkeit können die Schüler*innen positiv in ihrem Selbstbild bestärken (vgl. Frehe & Kremer, 2012, S. 11).

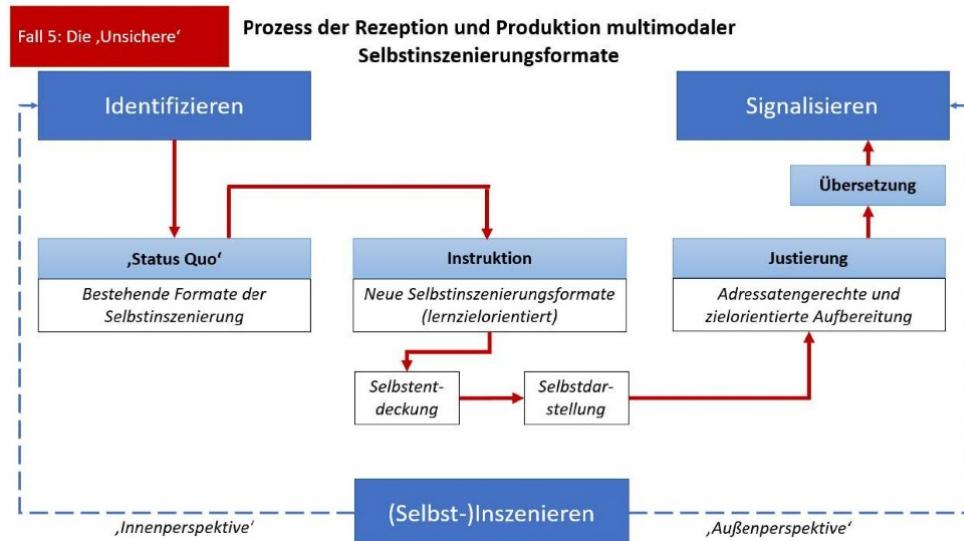


Abbildung 13: Exemplarischer Prozessverlauf zum Fall 5: 'Die Unsichere'

3.6. Fall 6: Aus informellen Kontexten schöpfen

Lena fällt dadurch auf, dass sie sehr oft nicht pünktlich zur ersten Stunde des Unterrichts erscheint und die Hausaufgaben auch nur rudimentär erledigt. Das zeigt sich auch in den vielen Fehlstunden und schlechten Noten in einigen Fächern. Nach Nachfragen seitens der Lehrer*innen erzählt Lena, dass sie ihren kleinen Bruder morgens zum Kindergarten bringen muss, wenn ihre Mutter Frühschicht hat. Nach der Schule übernimmt sie dann noch Aufgaben im Haushalt, um ihre Mutter zu entlasten. Somit schafft sie es häufig nicht pünktlich zur Schule zu kommen oder hat keine Zeit für die Hausaufgaben.



Abbildung 14: Fall 6: 'Aus informellen Kontexten schöpfen'

Probieren Sie die Arbeit mit dem Rahmenkonzept gerne einmal selbst aus und gestalten Sie einen individuellen Prozess für nachfolgendes Fallbeispiel....

Wir würden Sie diesen Fall bearbeiten? Wo wäre in den einzelnen Phasen ein Fokus zu setzen bzw. wo liegen aus Ihrer Sicht Schwerpunkte? Wie unterstützen Sie Lena in den einzelnen Phasen?

Status Quo	
Instruktion: Selbstentdeckung	
Instruktion: Selbstdarstellung	
Justierung	

Folgende Abbildung zeigt einen möglichen Prozess für das Fallbeispiel:

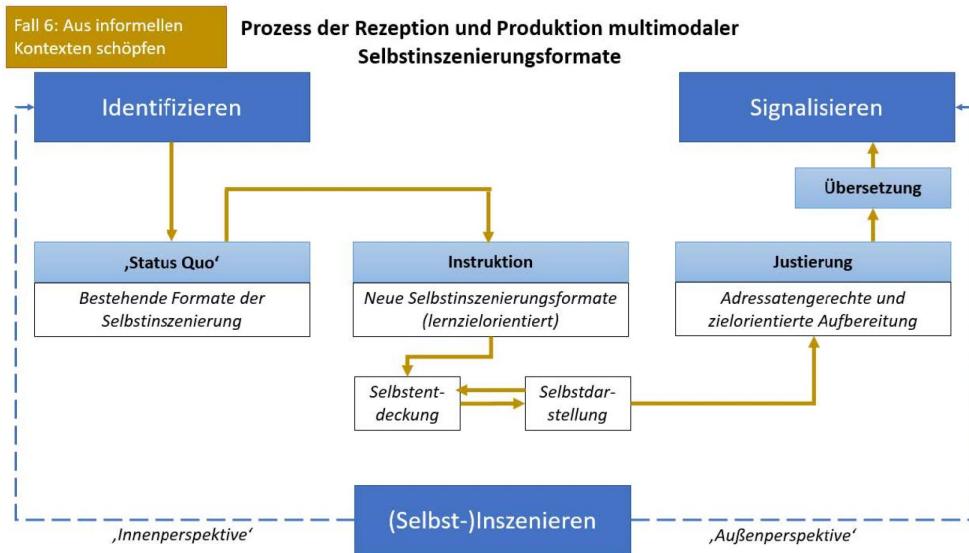


Abbildung 15: Exemplarischer Prozessverlauf zum Fall 6: 'Aus informellen Kontexten schöpfen'

4. Ideen-Karten

In diesem Abschnitt werden die einzelnen Ideen-Karten vorgestellt. Zudem finden Sie hier im Abschnitt auch eine Druckvorlage zu den Ideen-Karten. Folgende Abbildung zeigt (wenn auch sehr vereinfacht), welche Bestandteile die bereitgestellte ‚Material-Mappe‘ zu den einzelnen Phasen aufweist:

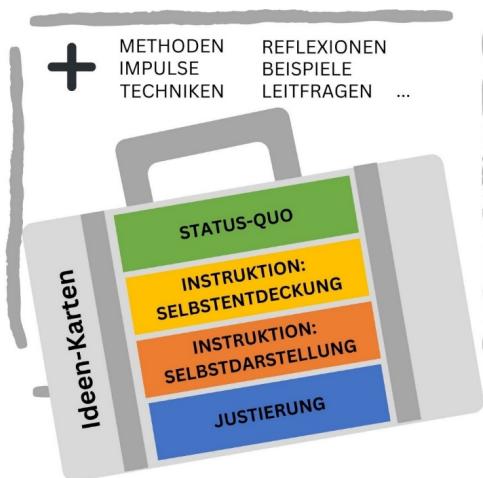


Abbildung 16: Übersicht über die Materialsammlung (Entnommen aus Frehe-Halliwell et al., 2025b)

In der Abbildung werden zunächst die vier zentralen Phasen des Rahmenkonzepts deutlich, die mit entsprechenden Methoden in Form von **Ideen-Karten** hinterlegt sind und hierüber Ausgangspunkte für die didaktische Ausgestaltung vor Ort anbieten. Wir sprechen bewusst von Ideen-Karten, da es hierbei nicht um ausgearbeitete Unterrichtsmaterialien geht, sondern diese vielmehr als Inspirationen und Impulse für Ihre didaktische Gestaltung und Arbeit zu verstehen sind. Unter Berücksichtigung Ihrer Zielgruppe und den individuellen Bedürfnissen dieser müssen diese somit noch in entsprechende Arbeitsmaterialien überführt und übergeordnet in angepasste Lernumgebungen sowie Standortkonzepte eingebettet werden.²

Hier geht es u. a. zu der Druckversion der Ideen-Karten:



² Die nachfolgenden Beschreibungen basieren in großen Teilen auf den Ausführungen bei Frehe-Halliwell et al. 2025b aus dem SeiP-Sammelband (s. o.).

4.1. Ideen-Karte 1: Glückskekse

Auf dieser Ideen-Karte befindet sich die Bezeichnung Konstituierung, die bislang bei den vorgestellten Phasen noch nicht adressiert wurde. Die Idee bzw. der Ursprung hinter dieser Phase liegt in der Rückmeldung aus der Praxis begründet, dass der Stärkenbegriff für viele Schüler*innen kaum greifbar ist. Wir möchten mit dieser Ideen-Karte u. a. andeuten, dass zunächst einmal thematisiert werden muss, was unter Stärken zu verstehen ist. Die Aushandlung von Verständnissen bspw. über die Suche nach Beispielen aus der Lebenswelt der Schüler*innen findet sich als übergreifendes Prinzip auch in den anderen Ideen-Karten wieder. Als weitere wichtige Bedingung bzw. Basis für die Arbeit mit den Schüler*innen an ihren Stärken wird dann auch die Beziehungsarbeit und der Aufbau einer Vertrauensbasis beschrieben (s. hierzu u. a. die Einblicke in erste Ergebnisse aus Interviews mit den Bildungsakteur*innen bei Kremer & Otto, 2023).

Ideenbeschreibung:
Der Stärkenbegriff ist nicht einfach. Er kann bei Lernenden sogar Assoziationen auslösen, die für den Lern- und Selbstreflexionsprozess hinderlich sein können. Z.B. wenn Stärke als außerordentlich gute Ausprägung einer Fähigkeit verstanden wird (ich bin der/ die Stärkste darin ...) oder wenn er in Relation zu anderen Vergleichspersonen /-gruppen herangezogen wird (Ich bin stärker als ...). Viel wichtiger erscheint es uns, die individuelle Bezugsebene einzunehmen und die Frage zu stellen, worin bin ich stark – was macht mich aus? Gleichzeitig ist es wichtig, eine „gesunde“ bzw. relativierende Einstellung zu den eigenen Stärken zu entwickeln: Es geht nicht darum, Lernende zu überhöhen (im Sinne von: Ihr seid die besten – Ihr könne alles schaffen!), sondern eher einen selbstbewussten Umgang und eine realitätsnahe Selbsteinschätzung der Lernenden herbeizuführen.
Aus der Diskussion des Stärkenbegriffs (Was sind eigentlich Stärken) im Klassenverband können „Glückskekssprüche“ gesammelt werden. Ggf. kann die Lehrkraft auch zuvor schon ein paar geeignete Sprüche vorbereiten. Gemeinsam werden in der Klasse Glückskekse gebacken und die Botschaften in den Keksen versteckt. Die Kekse sollen den/die Einzelne bestärken, erinnern, ermutigen und in der Lerngemeinschaft zu einer stärkenorientierten Atmosphäre beitragen.

Konstituieren

**Ideen-Karte:
Glückskekse**

Ideen für Glückskeksgespräche:

- Jemand ist besser als Du – das ist ganz normal!
- Deine Stärken kann Dir keiner nehmen!
- Umwege sind die wichtigeren Wege. Nutze Deine Stärken als Kompass!

Ideen-Quelle: Inspiriert durch die Lektüre zu „Personal Branding“ von Onaran, Tijen (2020): Nur wer sichtbar ist, findet auch statt. Wilhelm Goldmann Verlag: München.

*Visualisierungen über das Programm Canva erstellt

GEFÖRDERT VOM

Abbildung 17: Ideen-Karte 1: Glückskekse

Diese Ideen-Karte bildet nur einen Vorschlag, wie Sie sich gemeinsam mit den Schüler*innen dem Stärkenbegriff annähern können. Daneben können Stärkenkarten bspw. in leichter Sprache, Stärkensammlungen etc. im Unterricht herangezogen werden. Hier war eine wichtige Rückmeldung aus der Praxis, dass es bedeutend ist, dass die Lernenden ungenaue und schwammige Begriffe wie bspw. Teamfähigkeit mit konkreten Erfahrungen und Tätigkeiten aus ihrer Lebenswelt verbinden.

4.2. Ideen-Karte 2: Meine „Das finde ich stark“- Person

„Der Fokus dieser Ideen-Karte liegt auf dem Aufdecken individueller Vorbilder im Rahmen der Lebenswelt der Schüler*innen. Das kann sich auf reale Personen bspw. aus der Familie, der Peer-Group etc. auf Personen des öffentlichen Lebens, bspw. aus der Geschichte, den Medien, dem aktuellen Weltgeschehen und/oder auf fiktive Personen bspw. aus Büchern, Comics, Serien etc. beziehen. Bei dieser Methode geht es dann darum, dass die Schüler*innen zunächst ein Verständnis dafür entwickeln, was individuell unter Stärken gefasst wird. Hier kann auch im Klassenverbund deutlich werden, dass keine allgemeingültige Definition von Stärken existiert, sondern das Verständnis immer auch von den individuellen Sichtweisen und dem Kontext abhängt.“

Ideenbeschreibung:
Die Schüler*innen bestimmen eine Figur/eine Person aus ihrem Umfeld/den Medien/einem Film/Buch bzw. aus einem anderen Kontext, welche sie faszinierend finden bzw. bewundern. Sie erstellen eine Abbildung mit einem Bild der Figur/Person und/oder dem Namen und beschreiben darüber (mündlich/schriftlich), was sie an dieser Person besonders toll finden.

Die Idee dieser Methode ist, dass die Schüler*innen sich zunächst mit der Bezeichnung von Stärken vertraut machen und ein Gespür dafür entwickeln, was für sie individuell unter Stärken fällt.

Was sind deiner Meinung nach Stärken der Person? Was macht die Person besonders toll? Was kann die Figur/Person besonders gut? Kannst du dafür Beispiele nennen?

Status Quo

Ideen-Karte:
Meine „Das finde ich stark“-Person



Ideen-Quelle: In Anlehnung an die Methodensammlung Stärken – Kompetenzen – Qualifikationen, Jugendstiftung Baden-Württemberg

*Visualisierungen über das Programm Canva erstellt

GEFÖRDERT VOM

Abbildung 18: Ideen-Karte 2: Meine „Das finde ich stark“- Person

Einblick aus der Praxis: Von den Bildungsakteur*innen wurde uns u. a. zurückgemeldet, dass es den Jugendlichen oftmals schwerfällt, mit den abstrakten Stärkenbegriffen konkrete Tätigkeiten zu verbinden. Hierüber kann thematisiert werden, woran sich bestimmte Stärken konkret zeigen bzw. worüber diese bei der ausgewählten Person deutlich werden. So sollten an einem Berufskolleg im ersten Schritt von den Jugendlichen Fragen wie „*Warum ist die Person ein Vorbild? Was sind Ihrer Meinung nach Stärken der Person? Was kann die Person besonders gut?*“ in Einzelarbeit beantwortet werden. Anschließend fand ein Austausch in 2er- oder 3er-Gruppen statt, indem auf dieser Grundlage zunächst folgende Frage „*Was können weitere Stärken sein?*“ beantwortet und auf dieser Grundlage der Arbeitsauftrag „*Erklären Sie in zwei Sätzen, was*

Sie unter Stärken verstehen‘ bearbeitet wurde. Letzteres führt bspw. zu folgenden Definitionen/Erklärungen, was unter Stärken zu fassen ist: a) Was die Person am besten kann, b) Was man dazulernt, c) Eigenschaften/Fähigkeiten, die eine Person gut kann oder sie einzigartig machen.

An einem anderen Berufskolleg konnten die Forscher*innen dann auch einen Einblick in Handlungsprodukte zu dieser Methode bekommen, wobei die Schüler*innen hier individuelle Plakate zu ihren Vorbildern erstellen sollten. Hier zeigten sich für das konkrete Anwendungsbeispiel nicht nur eine große Bandbreite an unterschiedlichen Vorbildern, sondern auch auf der Ebene der visuellen und inhaltlichen Ausgestaltung entsprechende Differenzen:“ (Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 313–315):



Abbildung 19: Beispielplakate von Schüler:innen

4.3. Ideen-Karte 3: Follow Me

Diese Ideen-Karte greift die Relevanz sozialer Medien auf. Zudem wird hier der Resourcenfrage in der Umsetzung dahingehend begegnet, dass viele Schüler*innen ein Smartphone besitzen und dieses auch bedienen können. Die Social-Media-Accounts können dann – sofern die Jugendlichen damit einverstanden sind – als ‚Fundgrube‘ dienen, um hieraus bestehende Interessen und Stärken abzuleiten.

Ideenbeschreibung:	Status Quo
<p>Hier ist die Idee, dass die bestehenden Social-Media-Accounts der Schüler*innen genutzt werden. Das bezieht sich bspw. auf Plattformen wie Instagram, TikTok, facebook usw. Die Schüler*innen wählen ihr Lieblingsbild bzw. -video aus, was etwas zeigt, was sie gerne machen/sie glücklich macht/ein Hobby abbildet. Das könnte dann bspw. unter dem Stichwort ‚Follower gewinnen‘ laufen und die Schüler*innen erklären, was Nutzer*innen der Plattform auf ihrem Profil für besondere Dinge finden können.</p>	<p>Ideen-Karte: Follow Me</p>  <p>Welche Interessen stellen sie dar, die vielleicht auch andere Nutzer interessieren?</p>

Abbildung 20: Ideen-Karte 3: Follow Me

4.4. Ideen-Karte 4: Mein Tagesablauf

Diese Ideen-Karte setzt bei dem alltäglichen Erleben der Jugendlichen an, um hieraus entsprechend individuelle Interessen, Wünsche, Ziele und letztlich Stärken ableiten zu können.

Ideenbeschreibung:		Status Quo		
Die Idee ist, dass die Jugendlichen identifizieren, was Sie im Zuge ihres Tagesablaufes gerne machen. Hierüber könnten zudem bedeutende informelle Kontexte aufgedeckt werden.		Ideen-Karte: Mein Tages- ablauf		
Ablauf:				
Diese Methode könnte über 3 Schritte ablaufen.		*		
Schritt 1: Die Schüler*innen sollen an einen typischen/normalen Tag (alternativ den Lieblingstag der Woche) in ihrem Leben denken. Wie läuft dieser Tag ab? Was passiert an einem solchen Tag? Womit verbringe Sie Ihre Zeit? Diese tabellarische Übersicht soll zunächst einmal aufzeigen, mit was sich der/die Schüler/in über den Tag beschäftigt und was von ihm/ihm hervorgehoben wird. Dabei ist eine Strukturierung über Tageszeiten (morgens, mittags, nachmittags, abends) oder über Uhrzeiten denkbar. Ggf. können hierüber auch wichtige informelle Kontexte identifiziert werden.				
Schritt 2: Die einzelnen Phasen/Aktivitäten des Tages sollen nun von den Schüler*innen mit bspw. Smileys versehen werden. Die Bewertung bezieht sich dabei darauf, wie gerne er/sie den jeweiligen Abschnitt des Tages durchlebt/ausführt. Die Idee dahinter ist, dass die Schüler*innen in diesem Schritt zunächst festlegen, was sie gerne bzw. weniger gerne im Laufe ihres Tages machen.				
Schritt 3: Über die Dinge, die die Schüler*innen gerne machen, könnten in einem Gruppen- oder Einzelgespräch konkrete Interessen abgeleitet sowie die Reflexion für weitere Aspekte angestoßen werden.				
Beispiel:				
Phase	Das mache ich: - Da bin ich: - Damit verbringe ich meine Zeit:			
vormittags	Schule Mit meinen Freunden quatschen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
mittags	Mittagessen mit meinen Freunden	<input checked="" type="checkbox"/>		
nachmittags	Auf meinen Bruder aufpassen Zocken	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
abends	Musik hören Hausaufgaben	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

Abbildung 21: Ideen-Karte 4: Mein Tagesablauf

Diese Ideen-Karte kann dann auch gut auf andere Kontexte wie das Praktikum übertragen oder dahingehend angepasst werden, dass die Jugendlichen bspw. einmal ihren tatsächlichen Tagesablauf und einmal ihren idealen Tagesablauf darstellen. Darüber können dann qgf. Wünsche und Ziele aufgedeckt und thematisiert werden.

4.5. Ideen-Karte 5: I-Like-Collage

Hierbei geht es um eine Sammlung von Dingen, Personen, Erlebnissen, Aspekten etc., die der/dem Schüler*in gefallen. Das kann dann die Grundlage für tiefgehende Einzelgespräche und/oder den Austausch in der Gruppe bilden. Wir können hier bspw. in der Praxis beobachten, dass die Bildungsakteur*innen für diese Aufgabe unterschiedliche Zeitungen mitgebracht haben, aus denen die Jugendlichen passende Dinge ausschneiden konnten. Zudem konnten die Schüler*innen sich Fotos, die sie im Internet gefunden hatten, ausdrucken lassen.

Ideenbeschreibung:

Die Schüler*innen erstellen über Ausschnitte aus Zeitungen/Zeitschriften, Bildern aus dem Internet, eigene Zeichnungen, Wortphrasen, Stichwörter, Formen usw. eine individuelle Collage. Hier nehmen sie bspw. Dinge auf, auf die sie in ihrem Leben nicht verzichten möchten, die ihnen wichtig sind, die sie mögen, die sie gerne machen, bei denen Sie sich wohlfühlen usw. Das Produkt kann bspw. vor der Klasse vorgestellt werden und hierüber eigene Interessen abgleitet werden.

Beispielhafte Impulsfragen:

Was machst du gerne in deiner Freizeit?
In welchen Situationen/Momenten fühlst du dich richtig wohl?
Eine/ein Freund*in fragt dich, welche Dinge du gerne magst. Was antwortest du?
Welchen Post auf bspw. Instagram würdest du ein ‚Like‘ geben?

Status Quo

Ideen-Karte:
I-Like-Collage



Abbildung 22: Ideen-Karte 5: I-Like-Collage

Beispielhafte Anwendungsfelder hierfür können folgende sein:

Berufliche Interessen sichtbar machen: Die Schüler*innen gestalten eine Collage mit Bildern, Symbolen oder Begriffen zu Hobbys, Lieblingsfächern, Tätigkeiten oder Themen, die ihnen Freude bereiten. Anschließend wird gemeinsam reflektiert, welche Berufe oder Branchen zu diesen Interessen passen könnten.

Stärken und Vorlieben erkennen: Die Collage wird genutzt, um persönliche Stärken, Vorlieben und Talente zu visualisieren. Im Anschluss werden diese Aspekte mit typischen Anforderungen und Aufgaben in verschiedenen Ausbildungsberufen verglichen.

Gesprächsanlass für Beratungsgespräche: Die I-like-Collage dient als Einstieg in Beratungsgespräche mit Lehrkräften oder Berufsberater*innen, um individuelle berufliche Ziele und mögliche Ausbildungswege zu besprechen. Die Collage kann als

Grundlage genutzt werden, um über Wunschberufe, Traumarbeitgeber oder Arbeitsumgebungen nachzudenken und diese Vorstellungen mit realen Möglichkeiten am Ausbildungsmarkt abzugleichen. Die Schüler*innen können hier zudem üben, ihre Collage vorzustellen und dabei zu erläutern, wie ihre Interessen und Vorlieben mit bestimmten Berufen oder Tätigkeiten zusammenhängen.

4.6. Ideen-Karte 6: Ich bin, wo ich mich wohlfühle

„Diese Ideen-Karte fußt auf der Annahme, dass Orte, an denen sich die Schüler*innen besonders wohlfühlen – hier dann u. a. konkret im Kontext ihrer Lebenswelt – viel über ihre Persönlichkeit im Rahmen des individuellen Selbstkonzepts aussagen können. An diesen Situationen kann dann bspw. in einem persönlichen Gespräch mit den Schüler*innen angesetzt und aufgedeckt werden, was diese Situationen für sie individuell so angenehm machen. Gleichzeitig kann im Klassenverbund aufgezeigt werden, dass ganz unterschiedliche Situationen – je nach Präferenzen und Vorlieben – als angenehm empfunden werden, was für das Vorhandensein unterschiedlicher Wahrnehmungen und Sichtweisen sensibilisieren kann. Die entsprechende Ideen-Karte bietet neben einer didaktischen Begründung auch exemplarische Leitfragen an, die für die Gestaltung der Materialien herangezogen werden können.“ (Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 312)

Ideenbeschreibung:

Der/die Schüler/in denkt darüber nach, in welchen Situationen er/sie sich richtig gut und wohl fühlt. Das können Momente aus allen Lebensbereichen sein. Der/die Schüler/in versucht diese Situationen bildlich/schriftlich festzuhalten. In einem nächsten Schritt überlegt er/sie, warum Sie sich gerade in diesen Situationen wohlfühlt: **Was ist hier wichtig? Was sagt das über mich aus?**

(Erklärung: Situationen, in denen wir uns wohlfühlen, können viel über unser Selbst, unsere Bedürfnisse usw. aussagen. Hierüber können die Schüler*innen in einem nächsten Schritt ggf. Stärken, Interessen etc. erkennen)

Mögl. Leitfragen:

In welchen Situationen bist du völlig entspannt? In welchen Momenten fühlst du dich wohl? Wie würdest du diese Situation gegenüber einem/einer Freund/in beschreiben? Was passiert hier? Was macht du in diesen Momenten? Sind andere Personen für diese Momente wichtig?

Status Quo

Ideen-Karte:
,Ich bin, wo ich mich wohlfühle'



Abbildung 23: Ideen-Karte 6: Ich bin, wo ich mich wohlfühle

„Diese Methode kann bspw. als erster Schritt genutzt werden, um die Schüler*innen dabei zu unterstützen, dass sie ihre Interessen und Vorlieben identifizieren, aus denen sie dann ggf. im Anschluss entsprechende Stärken ableiten können. Zugleich kann

Zum starken Selbst im Übergang Schule–Beruf!

hierüber ein Zugang eröffnet werden, um die Lebenswelt der Jugendlichen besser kennenlernen zu können.

Einblick aus der Praxis: In einer Hospitation an einem Berufskolleg wurde dabei u. a. deutlich, dass es den Schüler*innen teilweise schwerfiel, ihre eigenen Interessen – unabhängig vom konkreten beruflichen Kontext – für anstehende Bewerbungsprozesse als relevant und insbesondere auch als Hinweis auf persönliche Stärken zu verstehen. Hier unterstützten die Bildungsakteur*innen, indem sie den Schüler*innen Beispiele für mögliche Stärken nannten, die bspw. über Interessen wie Kümmern um Tiere, Spielen von Fußball im Verein etc. deutlich werden könnten.“ (Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 313)

4.7. Ideen-Karte 7: Liebes Zukunfts-Ich

Die Idee des Briefs an mein Zukunfts-Ich ist nicht neu und eine beliebte Methode. Grundlage bildet hier die Idee, dass den Schüler*innen greifbar und bewusst gemacht werden kann, was ihre eigenen Vorstellungen und Wünsche für die Zukunft sind und wie sich das über eine gewisse Zeit ggf. auch ändern bzw. erweitern kann. Gleichzeitig kann der Brief, wenn er nach einiger Zeit wieder geöffnet wird, auch als Erinnerung und Hinweis dafür dienen, in welchen Punkten die Schüler*innen individuell ihren Wünschen nähergekommen sind bzw. auch die Grundlage für ein Gespräch bilden, um konkrete Schritte zur Zielerreichung mit den Schüler*innen besprechen zu können.

Ideenbeschreibung:

Ein Brief an das eigene Zukunfts-Ich kann eine Reflexion über Wünsche, Ziele usw. für die eigene Zukunft anstoßen. So könnten einige Schüler*innen einen Brief an ihr Zukunfts-Ich schreiben, andere ein motivierendes Bild mit Wörtern erstellen, wieder andere ein Video drehen oder einige Schüler*innen eine Zeichnung anfertigen. Das Ergebnis wird i. S. einer Zeitkapsel verschlossen und den Schüler*innen zur Hälfte des Schuljahres oder nach einem vorher festgelegten Zeitraum ausgehändigt. Hier können dann die eigenen Wünsche, Ziele und Vorstellungen nochmal präsent vor Augen geführt werden. In einem Einzelgespräch mit dem/der Lehrer/in können Planungs- und Entwicklungsschritte besprochen werden. Der Brief/das Produkt könnte dabei vor allem motivierende Wirkung auf die Schüler*innen haben.

Der Auftrag könnte sich an folgender Situation ausrichten: **Es ist eine Woche vor den Sommerferien. Die Schule ist fast geschafft und bald verlässt du unsere Klasse. Was möchtest du deinem Zukunfts-Ich sagen? Wo möchtest du selbst stehen/was möchtest du erreicht haben? Wem möchtest du rückblickend danken? Worauf bist du besonders stolz?**

Instruktion:
Selbstentdeckung

Ideen-Karte:
Liebes
Zukunfts-Ich



Abbildung 24: Ideen-Karte 7: Liebes Zukunfts-Ich

Aus der Praxis wurde uns zurückgespiegelt, dass einige Lehrer*innen diese Methode zu Beginn des Schuljahres herangezogen haben und die daraus entstandenen Briefe dann für die Schüler*innen aufgehoben haben. Hier wurde von einigen Lehrkräften dann auch betont bzw. war ihnen wichtig, dass sie den Brief selbst nicht lesen. Der Brief wurde dann bspw. zum Halbjahr an die Schüler*innen zurückgegeben und hieran bei Bedarf in persönlichen Gesprächen angeschlossen.

4.8. Ideen-Karte 8: Selbstportrait

Diese Ideen-Karte kann bspw. aufbauend auf die I-Like-Collage herangezogen werden, aber auch für sich alleinstehen. Die grundlegende Idee dahinter bleibt gleich, indem einerseits eine Grundlage für Gespräche und Austausch geschaffen wird und andererseits unterschiedliche Medien und Materialien genutzt werden können, um in dem Fall das Selbstportrait individuell zu gestalten.

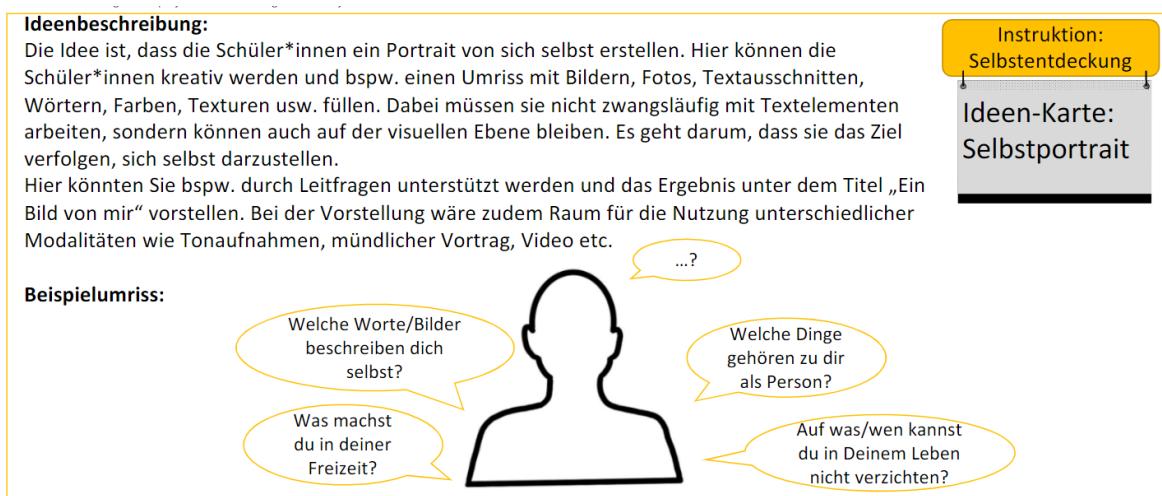


Abbildung 25: Ideen-Karte 8: Selbstportrait

4.9. Ideen-Karte 9: Chat an mich

Diese Methode bildet eine mögliche Alternative zu dem Brief an sein Zukunfts-Ich, indem hier eher das für die Schüler*innen alltägliche Medium des Chats aufgenommen wird. Hier erfolgt zunächst eine Anbindung an das alltägliche Erleben der Schüler*innen. Erweiternd kann die Methode dann noch um Schreibimpulse ergänzt werden.

Ideenbeschreibung:

Anstatt einen Brief an sich selbst zu schreiben, was zumeist ausgeprägte Schreibkompetenzen erfordert, sollen die Schüler*innen daran anknüpfen, was bereits ihren Alltag bestimmt. So wäre hier der Auftrag, dass sich die Schüler*innen bspw. täglich über einen bestimmten Zeitraum selbst Textnachrichten, Bilder usw. mit Blick auf ihre Interessen schicken (Es besteht die Möglichkeit über einen Gruppenraum einen Chat mit sich selbst bspw. bei WhatsApp zu erstellen). Dabei könnten verschiedene Impulse sukzessiv ausgebaut und erweitert werden, um bspw. pro Tag der Woche einen anderen Chatimpuls zu liefern. Hier ist auch denkbar, dass die Impulse nicht als Fragen, sondern konkrete Chatnachrichten formuliert werden, um mehr Realitätsbezug herzustellen. Über Screenshots können die Verläufe dokumentiert und weiter nutzbar gemacht werden. Fragen könnten hier mit Blick auf den Chatcharakter folgende Impulse sein:

Ein Freund/eine Freundin schildert dir, dass sie heute nicht so glücklich ist. Er/sie fragt dich, was dich glücklich macht, wenn du die Sache unternimmst. Welchen Ratschlag würdest du ihm/ihr geben?

Freunden von dir ist langweilig, weil sie nicht wissen, was sie heute unternehmen sollen. Ihr wollt euch nachher treffen. Welchen Vorschlag würdest du den beiden machen, was ihr später unternehmen könnt?

Ein Freund/eine Freundin fragt dich im Chat, was du heute gemacht hast. Was würdest du ihm/ihr schreiben?

Instruktion:
Selbstentdeckung

Ideen-Karte:
Chat an mich



Abbildung 26: Ideen-Karte 9: Chat an mich

4.10. Ideen-Karte 10: Der ideale Tag

Die Methode des idealen Tags soll u. a. dazu hinführen, was den Schüler*innen individuell in ihrem Leben wichtig ist und was sie sich dann im nächsten Schritt ggf. auch für ihren zukünftigen Beruf wünschen. Gleichzeitig können hieraus dann nicht nur Bedürfnisse und Wünsche, sondern ggf. auch dahinterliegende Interessen und im nächsten Schritt Stärken abgeleitet werden.

Ideenbeschreibung:

Der ideale Tag ist ein Gedankenexperiment, bei dem die Schüler*innen überlegen, was für sie ein idealer Tag wäre. Die Rahmenbedingungen sind dabei komplett frei und der/die Schüler/in kann ihren Tag komplett selbst gestalten. Hier könnten die Schüler*innen über einen Zeitverlauf ihren Tag mit ihren Idealvorstellungen füllen. Das könnte über Texte, Wortphrasen, Bilder, Videos usw. erfolgen. Sie sind daher auch hier recht frei in der Gestaltung, wobei sicherlich gewisse Impulse als Unterstützung vorgegeben werden können. Je nach Erfahrungen mit der Berufswelt könnte diese Methode auch auf den beruflichen Kontext ausgeweitet werden. Denkbar ist hier auch eine Referenz auf das integrierte Praktikum. Wie würde für dich ein perfekter Tag im Praktikum aussehen, wenn du über alles was passiert selbst entscheiden kannst?

Situation: Heute ist ein besonderer Tag. Heute gibt es keine Grenzen. Du kannst überall hin und alles machen was du möchtest. Die einzige Voraussetzung: Es gefällt dir, es macht dir Spaß, es macht dich glücklich! Und der Tag darf dir nicht zu schnell langweilig werden. Was würdest du an diesem Tag machen? Was würde passieren? Wann würdest du aufstehen und wann wieder schlafen gehen? Wo wärst du an diesem Tag? Wäre jemand bei dir?

Instruktion:
Selbstentdeckung

Ideen-Karte:
Der ideale Tag



Abbildung 27: Ideen-Karte 10: Der ideale Tag

Die Methode bietet den Schüler*innen einen niedrigschwolligen, kreativen Zugang zur Selbstreflexion und fördert die Auseinandersetzung mit den eigenen Wünschen, Interessen und Bedürfnissen im beruflichen Kontext. Durch das Gedankenexperiment, einen perfekten Tag – etwa im Praktikum – frei zu gestalten, setzen sich die

Jugendlichen aktiv mit ihren Vorstellungen zu Tätigkeiten, Arbeitsumgebungen und sozialen Kontakten auseinander. Die kreative Gestaltung (z. B. durch Texte, Bilder, Collagen) fördert die Fähigkeit, eigene Ideen zu präsentieren und im Austausch mit anderen zu reflektieren. Die Schüler*innen lernen hier, ihre eigenen Wünsche und Werte zu erkennen und zu formulieren, was die Basis für eine bewusste Berufswahl bildet. Die Methode kann zudem Spaß machen, zum Träumen anregen und dabei helfen, positive Erwartungen an die Arbeitswelt zu entwickeln. Indem sie beschreiben, was ihnen an einem idealen Tag wichtig ist, entdecken die Schüler*innen ihre individuellen Stärken und Interessen, die sie später mit realen Berufsfeldern abgleichen können. Die Übertragung auf den Praktikumsalltag erleichtert es zudem, konkrete Vorstellungen für die eigene berufliche Zukunft zu entwickeln und gezielter nach passenden Ausbildungsberufen zu suchen. Insgesamt unterstützt die Methode die Schüler*innen dabei, berufliche Orientierung als individuellen, selbstbestimmten Prozess zu erleben und sich aktiv auf die Suche nach einem passenden Ausbildungsweg zu machen.

4.11. Ideen-Karte 11: Meine Schokoladenseite

Diese Methode entwickelte sich u. a. aus der Rückmeldung, dass die Jugendlichen auf Basis ihrer bisherigen negativen Erfahrungen in der Schule bspw. die überwiegende Hervorhebung der eigenen Defizite einen sehr geringen Selbstwert aufweisen, der zunächst gestärkt werden muss (vgl. hierzu auch Kremer & Otto, 2023). Den Schüler*innen soll hier zum einen eine stärkenorientierte Perspektive nähergebracht werden und zum anderen sie darin unterstützen, diese auch mit Blick auf ihre eigene Person bewusst einzunehmen. Daneben kann hierüber ein Anlass zur Reflexion über die Spiegelung von Selbst- und Fremdwahrnehmung angeboten werden, in der die Jugendlichen ihre positivsten Seiten („die Schokoladenseite“) erkennen und entsprechend in Szene setzen sowie gleichzeitig individuelle Schwächen als wichtigen Teil der eigenen Persönlichkeit akzeptieren können.

Ideenbeschreibung:

Es ist gar nicht so einfach, positiv oder stärkenorientiert über sich selbst nachzudenken und mit anderen darüber zu sprechen. Möglicherweise hat man schon viel zu oft gehört, worin man alles nicht gut ist, oder es fühlt sich komisch an, sich selbst zu loben... Aber das positive Nachdenken über sich selbst kann man trainieren – und gleichzeitig etwas über sich selbst erfahren.

In der Methode ‚Meine Schokoladenseite‘ soll trainiert werden, ausschließlich positiv über sich selbst zu berichten. Als Einstieg kann dabei zunächst die Frage aufgeworfen werden: Was heißt eigentlich ‚Meine Schokoladenseite‘? Den Lernenden sollte klar werden, dass es bestimmte Perspektiven auf die eigene Person, Fähigkeiten etc. gibt, die man besonders hervorheben kann, um sich anderen zu präsentieren. Die weniger guten Dinge geraten erstmal in den Hintergrund – ohne, dass sie aber ganz verschwinden. Ähnlich wie bei einem Selfie sucht man nach der idealen Perspektive und überlegt, was man zeigen möchte.

Zielsetzung ist es, dass die Lernenden mit dieser Methode ‚üben‘ bzw. wieder neu lernen, positiv über sich selbst zu denken. Dies kann für Lernende durchaus unterschiedlich schwierig sein. Sollten Lernende zu Selbstüberschätzung neigen, kann dies im weiteren Verlauf als Reflexionsanlass herangezogen werden (Gegenüberstellung von Selbst- und Fremdwahrnehmung etc.).



Abbildung 28: Ideen-Karte 11: Meine Schokoladenseite

*„Einblicke aus der Praxis: Zur Ideen-Karte ‚Meine Schokoladenseite‘ haben wir von den Praxisakteur*innen von unterschiedlichen Standorten die Rückmeldung bekommen, dass diese Methode als sehr gewinnbringend für die Zielgruppe eingestuft wird. Das wurde vor allem über die Erfahrung begründet, dass die Jugendlichen hierüber in ihrem Selbstkonzept und einem positiven Blick auf ihre Person gestärkt werden. Dabei wurde diese Methode an den Berufskollegs ganz unterschiedlich in die Lernumgebungen eingebettet und entsprechend der Zielgruppe didaktisch aufbereitet (bspw. über ein digitales Tool, eine Praktikumsmappe, im Rahmen einer Tageslernsituation als eine Aufgabenstellung etc.).*

Bei der Hospitation an einem Berufskolleg – hier wurde eine Tageslernsituation zu Selbstinszenierung entwickelt – haben die Bildungsakteur*innen eine Visualisierung eines ‚Schokoladenbonbons‘ genutzt [...], um den Jugendlichen einen Ankerpunkt zum Entdecken ihrer Schokoladenseite anzubieten. Hierfür wurde zunächst der Begriff der Schokoladenseite geklärt und hinsichtlich der enthaltenen Aspekte (bspw. den Stärken) von den Bildungsakteur*innen immer wieder betont, dass die Jugendlichen diese mit entsprechenden Beispielen versehen sollen, die verdeutlichen, woran sie das für ihre Person individuell festmachen. Es konnte in diesem Zuge auch be-

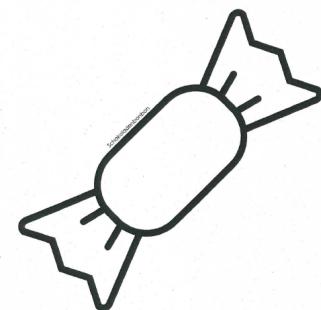


Abbildung 29: Entnommene Visualisierung eines Arbeitsblattes auf Basis der Ideen-Karte ‚Meine Schokoladenseite‘

obachtet werden, dass einige Schüler*innen den visuellen Zugang dahingehend nutzten, dass sie ihr ‚Bonbon‘ auch (um)gestalteten, indem bspw. kleine Zeichnungen und Farben integriert wurden.“ (Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 316–317).

4.12. Ideen-Karte 12: Darauf kann man bauen

Grundlage dieser Idee war der Anspruch, den Schüler*innen unterschiedliche Zugänge – hier einen haptischen – anzubieten (Prinzip: Multimodalität).

Ideenbeschreibung:

Auf Bauklötzte/Lego-Steine/sonstiges zum Bauen, werden verschiedene Stärken bspw. mit Kreppband angebracht. Die Schüler*innen können sich in diesem Fundus ihre Stärken heraussuchen und ein individuelles Bauwerk entwerfen. Hier könnten dann bspw. Fragen nach dem Fundament, der Spitze, dem Mittelbau usw. im Raum stehen.

Dieses Bauwerk wird dann vor der Klasse vorgestellt und der ‚Architekt‘ seiner eigenen Stärken holt sich positive Rückmeldungen ein und diskutiert sein Ergebnis in der Klasse. Hier könnten demnach haptische Elemente in den Lernprozess aufgenommen werden. Ein Planen auf Papier oder das Zusammenstellen über Pappe und andere Materialien ist auch denkbar. Wie das individuelle Selbstgebäude letztendlich aussieht und welche visuellen Elemente es noch enthält, ist dabei den Schüler*innen überlassen. Hier ergeben sich ggf. über den Gestaltungsprozess auch interessante symbolische Bedeutungen, die im Plenum diskutiert werden könnten.

Instruktion:
Selbstdarstellung
Ideen-Karte:
Darauf kann man bauen



Woraus besteht Dein individuelles Fundament? Was ist Deine wichtigste Stärke? ...

Ideen-Quelle: In Anlehnung an die Methodensammlung Stärken – Kompetenzen – Qualifikationen, Jugendstiftung Baden-Württemberg

*Visualisierungen über das Programm Canva erstellt

GEFÖRDERT VOM

Abbildung 30: Ideen-Karte 12: Darauf kann man bauen

„Die grundlegende Idee ist, dass die Schüler*innen ihre Stärken auf Zettel/Klebestreifen schreiben und diese dann bspw. auf verschiedene Bauklötzte kleben, um daraus ihr individuelles Stärkengebäude zu bauen. Das erfordert eine Auseinandersetzung damit, was (1) die eigenen und individuell wichtigsten Stärken sind, (2) welchen Platz diese im Gebäude einnehmen sollen (z. B. stehen sie an der Stelle des Fundaments oder fungieren sie eher als Dach) und (3) wie das Gebäude im Gesamten gestaltet sein soll. Hier können dann auch gewisse Symboliken und Bedeutungen der Bauweise eine Relevanz einnehmen.“

Einblicke aus der Praxis: An einem Berufskolleg konnten wir eine Unterrichtsstunde beobachten, in der diese Ideen-Karte im Zentrum stand. Die Schüler*innen sollten hier als Handlungsprodukt ein individuelles Stärken-Gebäude erstellen und dieses anschließend der Klasse vorstellen. In der Mitte des Raums befand sich dafür eine große Kiste mit unterschiedlichen Bauklötzen, Formen und Figuren. Zu Beginn der Stunde wurden im Plenum Stärken gesammelt, die hierfür herangezogen werden könnten.

Zum starken Selbst im Übergang Schule–Beruf!

Nachfolgende Abbildung gibt exemplarische Einblicke in Stärkengebäude, die in dieser Stunde entstanden sind:



Abbildung 31: Beispiele für Stärkengebäude von Schüler:innen

Die Schüler*innen nannten dann bei der Vorstellung die einzelnen Stärken und erklärten über Beispiele und Rückbezüge auf ihre Person, woran diese jeweils bei ihnen oder in ihrem Alltag deutlich werden. Teilweise wurden dann auch Bedeutungen der Stärken für die eigene Person und/oder das Leben über die Bauweise unter Rückgriff auf die Symbolik oder Position der einzelnen Blöcke hervorgehoben.“ (Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 320-322).

4.13. Ideen-Karte 13: Selbst-Pitch

„Diese Methode entstammt ursprünglich aus der Idee des Elevator-Pitch, über den Unternehmen bspw. aus der Start-up-Szene ihre Business Idee einer Jury (i. d. R. potenziellen Investor*innen) in einer sehr kurzen Präsentation (30 Sek. - 2 Min.) vorstellen und sie hierüber von dieser überzeugen möchten. Die Grundlage der Anpassung

Zum starken Selbst im Übergang Schule-Beruf!

dieser Idee für den Methoden-Pool zu Selbstinszenierung und speziell der Phase der Selbstdarstellung war, dass die Jugendlichen aus ihrem bisherigen Wissen zu ihrer Person die zentralsten Fakten identifizieren (bspw. mit Ausrichtung auf ihre Stärken) und sich überlegen sollen, wie sie diese einer anderen (vermutlich einer für sie fremden) Person vorstellen können. Zielperspektive ist hier bereits der Gedanke, diese Vorstellung bspw. für anstehende Bewerbungsgespräche zu nutzen. Die Abbildung fasst diese Überlegungen in der Ideen-Karte nochmals zusammen:

Ideenbeschreibung:

Über verschiedene Methoden der Selbstentdeckung haben die Schüler*innen einiges über sich selbst, ihre Interessen und Stärken sammeln können. Was würden sie nun von sich ggü. anderen nennen, wenn sie nur eine kurze begrenzte Zeit hätten.

Der Auftrag könnte sich an folgender Situation ausrichten: Du steigst im ersten Stock eines Hochhauses in den Aufzug. In dem Aufzug ist noch eine weitere Person/ein/e Freund/in von dir. Als du einsteigst, sagt die Person: Ich wette du schaffst es nicht, mir in 5 Fakten eine Frage zu beantworten, bevor wir den letzten Stock erreicht haben! Das ist die Frage: Was macht dich aus? (Stärken, Interessen, ...). Bis zum 50 Stock braucht der Aufzug ca. 5 min.

Grundlegend geht es darum, dass die Schüler*innen eine Auswahl treffen und selbstbestimmt entscheiden, was sie hervorheben/mitteilen möchten. Das kann über ein Plakat, ein Video, eine Audioaufnahme, eine Präsentation usw. erfolgen. Auch kann der/die Schüler/in die Fakten bspw. über die 5-Finger-Methode aufzählen oder ein Reel auf einer Social-Media-Plattform erstellen. Dabei geht es auch hier darum, dass i. S. eines Pitch ein gewisser Überzeugungsgedanke mitschwingt und demnach der Fokus auf die positiven Eigenschaften gelegt wird (Stärkung des Selbstwertes).

Instruktion: Selbstdarstellung

Ideen-Karte: Selbst-Pitch

Abbildung 32: Ideen-Karte 13: Selbst-Pitch

Neben der selbstbestimmten Auswahl der für die/den Schüler*in relevantesten Aspekte geht es bei dieser Methode auch darum, die Schüler*innen einerseits in ihrem Selbstbewusstsein zu stärken und ihnen andererseits die Möglichkeit zur Selbstdarstellung gegenüber einem Publikum (hier gegenüber der Klasse) zu ermöglichen.

Einblicke aus der Praxis: Bei der Hospitation zur Tageslernsituation diente der Selbst-Pitch als Handlungs- und Zielprodukt der Klasse. Didaktisch wurde die Vorstellung in die anstehende Azubi-Messe eingebettet und die Jugendlichen sollten entsprechend für das Azubi-Speed-Dating hierüber eine Vorstellung ihrer Person einüben. Methodisch wurde über die Visualisierung einer Hand auf die 5-Finger-Methode zurückgegriffen, über die die Schüler*innen 5 Stärken inklusive entsprechender Beispiele identifizieren sollten. Abschließend stellten die Schüler*innen ihren Pitch vor der Klasse vor. An der Stelle weigerte sich ein Schüler, sich vor der Klasse vorzustellen, was von den Bildungsakteur*innen akzeptiert und im Nachgang mit ihm individuell besprochen wurde – hier wurden somit die Grenzen des Schülers vor dem Hintergrund

der Selbstbestimmung akzeptiert. Von den Bildungsakteur*innen wurde anschließend im Gespräch mit den Forscher*innen noch angemerkt, dass es für einige Schüler*innen hilfreich wäre, wenn sie eine Gedankenstütze (bspw. die ausgefüllte Visualisierung der Hand) hätten, auf die sie in der Vorstellung bei Bedarf zurückgreifen könnten. Hieraus entstand im Nachgang die Ideen-Karte 21: Sedcard.“ (Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 319–320).

4.14. Ideen-Karte 14: Starkes TikTok

Ähnlich wie bei der Ideen-Karte ‚Follow-me‘ sollten hier Ressourcen aus den Social-Media-Umgebungen genutzt werden, die die Schüler*innen ggf. bereits haben bzw. die zu ihrem Alltag gehören. Auch sollte hierüber den Schüler*innen eine niedrigschwellige Möglichkeit des Ausdrucks angeboten werden.

Materialeinsammlung für die projektorientierte Nutzung im SeEP-Projekt

Ideenbeschreibung:

Hier ist die Idee, dass die Schüler*innen sich eine ihrer Stärke aussuchen und überlegen, wie sie diese über ein kurzes TikTok-Video darstellen könnten. Die Aufgabe würde Planungs-, Durchführungs- und Reflexionsaufträge (i. S. der vollständigen Handlung) beinhalten.

Der/die Schüler/in muss dabei nicht zwangsläufig selbst zu sehen sein, sondern kann auch Orte, Tätigkeiten usw. über ein Video festhalten und mit der Stärke in Verbindung bringen. **An welchem Ort ist bspw. vor allem Hilfsbereitschaft gefragt? Wie kann ich in einem Video zeigen, dass ich gut zeichnen kann?**

Abschließend wird das Video noch mit der passenden Musik und einer Caption versehen, die die Darstellung der Stärke abrundet. Im Klassenplenum können diese Videos dann gezeigt und diskutiert werden, was mitunter auch den Vorteil haben kann, dass hier eine kleine Sammlung von Stärkenvideos entsteht.

Instruktion:
Selbstdarstellung

Ideen-Karte:
Starkes
TikTok



Abbildung 33: Ideen-Karte 14: Starkes TikTok

Die Methode ermöglicht es Schüler*innen, **eigene Stärken kreativ und alltagsnah zu reflektieren und sichtbar zu machen**. Indem sie eine persönliche Stärke auswählen und diese in einem kurzen Video darstellen, setzen sie sich aktiv mit ihren Fähigkeiten auseinander – bspw. durch die Auswahl passender Situationen, Orte oder Handlungen, die ihre Stärke repräsentieren. Das bewusste Darstellen und Teilen der eigenen Stärken fördert ein positives Selbstbild und kann das Selbstvertrauen stärken. Die Präsentation und Diskussion der Videos im Klassenverband schafft Raum für gegenseitige Wertschätzung und Inspiration. Gleichzeitig entsteht eine Sammlung von Stärken, die die Vielfalt der Gruppe sichtbar macht.

4.15. Ideen-Karte 15: Stärken Tagebuch

Der Impuls hinter dieser Methode war die Rückmeldung eines Berufskollegs, in der die Bedeutung von Routinen für die Schüler*innen hervorgehoben wurde und zugleich die Überlegung, dass auch eine gewisse Entwicklungsperspektive mit aufgenommen wird.

Ideenbeschreibung:

Über einen gewissen Zeitraum (bspw. eine Woche) halten die Schüler*innen besondere Erfolgserlebnisse fest. Dabei können sich diese sowohl auf den unterrichtlichen Kontext als auch auf das private Umfeld beziehen. Dabei sollten die Schüler*innen entscheiden, ob sie Dinge aufschreiben, Fotos benutzen, Visualisierungen anfertigen, Audiodateien aufnehmen, einen Vlog erstellen usw.

Die Idee ist, dass hierüber eigene Stärken entdeckt und über einen Prozess festgehalten werden. Das könnte auch ein übergreifendes Begleitinstrument sein, um den Prozess des Entdeckens der eigenen Stärken, Interessen usw. für die Schüler*innen greifbar zu machen. Eine Einbindung als wiederkehrender zeitlicher Slot in den Unterricht, könnte darüber hinaus den Charakter eines festen Rituals für die Schüler*innen einnehmen.

Instruktion:
Selbstdarstellung

Ideen-Karte:
Stärken
Tagebuch



Mögliche Leitfragen: Was mache ich gerne? Was bestärkt mich? Was ist mir heute gut gelungen? Was ist mir wichtig?

Abbildung 34: Ideen-Karte 15: Stärken Tagebuch

An dieser Stelle wird auch eine grundlegende Offenheit für die Art des Mediums mitgeführt, über die die Schüler*innen ihre Gedanken festhalten. Grundlegend kann das Stärken-Tagesbuch je nach individuellen Voraussetzungen der Zielgruppe offener gestaltet sein oder stärker mit Schreibimpulsen unterlegt werden. Auch die Umsetzung über digitale Tools ist hier denkbar.

4.16. Ideen-Karte 16: Story-Line

Diese Methode nimmt ein Beispiel dafür auf, wie die Idee des Tagebuchs bspw. über Social Media umgesetzt werden kann. Diese Plattformen bieten dabei weitreichende Bearbeitungsmöglichkeiten wie das Einfügen von Videos und Bildern, dem Ergänzen von Hintergrundmusik, der Nutzung von Filtern und Schriftzügen usw. Die erstellten Storys können dann im eigenen Account abgespeichert werden, um sie zu einem späteren Zeitpunkt weiterzubearbeiten oder anderen zu präsentieren.

Ideenbeschreibung:

Die Schüler*innen bekommen den Auftrag über eine Woche (einschl. Wochenende) jeweils ein Foto pro Tag von einer Sache/einem Moment etc. zu machen, die/der etwas zeigt, was sie an diesem Tag gerne gemacht haben/ihnen Freude bereitet hat. Dabei sollen sie sich vorstellen, dass sie dies für ihre Instagram-Story machen würden, um ihre Follower eine Woche lang an ihren positiven Momenten teilhaben zu lassen.

Sie können sich dabei auch überlegen, mit welchen Sprüchen/Zitaten/Songs usw. sie diese Stories versehen möchten. Wenn sie sich damit wohlfühlen, können sie ihre Story-Line vor der Klasse vorstellen und zu den einzelnen Tagen etwas erzählen. Alternativ kann ein Austausch unter den Schüler*innen bspw. in 2er-Gruppen oder in Einzelgesprächen mit dem/der Lehrer/in angestoßen werden.

Instruktion:
Selbstdarstellung

Ideen-Karte:
Story-Line











Abbildung 35: Ideen-Karte 16: Story-Line

4.17. Ideen-Karte 17: Auf dem Berg

Es wurde bereits angedeutet, dass Stärkenorientierung auch bedeutet, dass die Schüler*innen dabei unterstützt werden, in ihren ‚Misserfolgen‘ auch individuelle Erfolge zu erkennen bzw. für ihren weiteren Weg etwas Positives daraus zu ziehen. Die Ideen-Karte ‚Auf dem Berg‘ stellt nur ein Beispiel dar, wie genau das mit den Schüler*innen thematisiert und visualisiert werden kann, um es für die nächsten Schritte festzuhalten und zu dokumentieren.

Ideenbeschreibung:

Die Schüler*innen sollen zunächst an eine Herausforderung/ein Problem/eine Aufgabe denken, die sie in der Vergangenheit erfolgreich gemeistert haben: **Was hast du vor kurzem/in der Vergangenheit geschafft, was du dir vielleicht zuerst nicht zugetraut hättest/wo du richtig stolz auf dich warst?**

(Anmerkung: Ggf. kurzen zeitlichen Horizont verwenden, um keine negativen Gefühle hervorzurufen/Kontext der Herausforderung schärfen, um Anknüpfungspunkte zu bieten)

Diese Herausforderung bildet die Spitze des Berges und wird über eine Fahne symbolisiert. Zu diesem Berg führt ein Weg, den der/die Schüler/in bis zur erfolgreichen Bewältigung der Aufgabe gemeistert hat. Der Weg soll an dieser Stelle mit wichtigen Punkten angereichert werden: **Wie habe ich mich verhalten? Was war für mich hier wichtig? Was hat mir geholfen/mich unterstützt? Was konnte ich hier gut? Was hat mich überrascht?**

In einem Gespräch/einer weiteren Auseinandersetzung könnten diese Aspekte über Stärken benannt werden. Dabei sollen die positiven Erfolgserlebnisse im Zentrum stehen und zunächst einmal als solche sichtbar/greifbar gemacht werden.

Justieren

Ideen-Karte:
Auf dem Berg

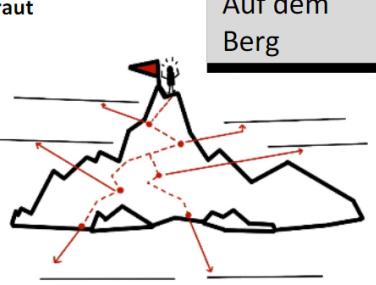


Abbildung 36: Ideen-Karte 17: Auf dem Berg

4.18. Ideen-Karte 18: Podcast

Ein Berufskolleg meldete uns in persönlichen Gesprächen zurück, dass sie mit ihren Schüler*innen in der Vergangenheit auch Podcasts aufgenommen haben und dass dies sehr gut funktioniert sowie die Schüler*innen bestärkt hätte. Zudem wird über den Podcast dem Medium des Videos etwas gegenübergestellt, bei dem sich einige Schüler*innen ggf. wohler fühlen könnten, die bspw. nicht so gerne gefilmt werden möchten. So haben uns bspw. die Bildungsakteur*innen von einem Schüler erzählt, der sich nicht über das Medium des Videos, jedoch aber über eine Sprachnachricht vorstellen mochte.

Ideenbeschreibung:

Hier ist die Idee, dass sich eine Kleingruppe von Schüler*innen im Rahmen eines eigens erstellten Podcasts mit den gesammelten Selbstaspekten in einer Frage-Runde auseinandersetzt. Hier stehen dann nicht nur Fragen der Auswahl der Inhalte im Raum, sondern auch Fragen mit Blick auf die Rezipienten: **Was ist interessant für unsere Hörer*innen? Wie können wir hier spannende Anekdoten/Beispiele einbauen?**

Ggf. brauchen die Schüler*innen hierfür Leitfragen und Impulse, die sie bei der Planung und Durchführung ihres Podcast unterstützen. In dieser Gesprächsrunde könnten dann auch verschiedene Rollen (der/die Moderator/in, der/die Fragensteller/in, der/die Interviewte) verteilt werden. Hier müssen die Schüler*innen auch überlegen, für wen die jeweilige Rolle mit Blick auf die eigenen Stärken am besten geeignet ist.

Bei dieser Methode sollte zudem ein Block vorgelagert sein, der sich mit dem Medium Podcast befasst, diese Form den Schüler*innen näher bringt und anhand einzelner Beispiele (ggf. auch aus der Lebenswelt der Schüler*innen) greifbar macht. Auch hier können in einer nachfolgenden Reflexion Räume eröffnet werden, über die die Lernenden verborgene Stärken/Interessen, die sich über den Prozess der Podcast-Produktion zeigen, erkennen sowie in ihre Sammlung überführen können.

Justieren

Ideen-Karte:
Podcast



Abbildung 37: Ideen-Karte 18: Podcast

4.19. Ideen-Karte 19: Bild meiner Zukunft

In dieser Ideen-Karte wird eine kreative und freie Möglichkeit angeboten, über die die Jugendlichen ihre Vision zu ihrer eigenen Zukunft festhalten können. In manchen Klassen, die wir besucht haben, wurden diese Bilder zudem als Dekoration an den Wänden platziert. Die Ideen-Karte „Zukunftsbild“ eröffnet Jugendlichen die Möglichkeit, auf kreative Weise zu zeigen, wie sie sich ihre Zukunft vorstellen. Hier kann die Methode die Jugendlichen dabei unterstützen, eigene Wünsche und Interessen zu entdecken. Viele Jugendliche finden so leichter einen Zugang zu ihren Stärken und Zielen, auch wenn sie sich in Gesprächen sonst eher zurückhalten. Die Bilder können im Un-

terrict oder Einzelgespräch besprochen werden, bieten eine gute Basis zum Austausch und helfen Lehrkräften, die Jugendlichen besser kennenzulernen. So werden wichtige erste Schritte in Richtung Zukunft sichtbar.

Ideenbeschreibung:

Hier ist die Idee, dass die Schüler*innen ein Bild von ihrer idealen Zukunft kreativ darstellen. Dafür können sie bspw. Bilder aus dem Internet, Farben, Wörter usw. nutzen, um darzustellen, was sie sich für ihre Zukunft wünschen und was in dieser vorhanden sein soll.

Das können bspw. materielle Dinge wie ein teures Auto, ein großes Haus, viel Geld usw. sein, immaterielle Aspekte wie Glück, Familie, Freunde und/oder Faktoren, die sich auf die berufliche Zukunft beziehen, sein. Dabei sind den Schüler*innen in der Art der Darstellung keine Grenzen gesetzt, wobei ein Beispiel-Zukunftsbild sicherlich einen motivierenden Zugang zur Arbeitsphase schafft.

Justieren

Ideen-Karte:
Bild meiner
Zukunft



Abbildung 38: Ideen-Karte 19: Bild meiner Zukunft

4.20. Ideen-Karte 20: Was würden Sie Freunden raten?

Die Schüler*innen können auf ganz unterschiedliche Erfahrungen aus ihren Lebens- und Schulbiografien zurückgreifen. Nicht selten sind die Biografien der Jugendlichen von Schicksalsschlägen, Misserfolgen, Brüchen und Überbrückungsphasen geprägt. Ausgangspunkt dieser Idee war daher die Annahme, dass die Jugendlichen auf Basis ihrer Erfahrungen gleichsam auch gute Ratgeber*innen für Mitschüler*innen mit ähnlichen Herausforderungen bspw. in Bezug auf den Umgang mit Misserfolgen sein können. Daneben nehmen die Schüler*innen dann ggf. auch andere Erklärungen und Hinweise zur Hilfestellung aus der eigenen Lebenswelt auf als dies bspw. die Bildungsakteur*innen machen könnten, wodurch hier nochmals andere Lösungsvorschläge diskutiert und gleichzeitig ein Verstehen der unterschiedlichen Handlungskontexte angestoßen werden können. Folgende Abbildung beschreibt die dahinterliegende Ideen-Karte (vgl. Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 322):

Ideenbeschreibung:

Schlechte Schulleistungen, persönliche Probleme oder Absagen für Ausbildungsstellen – immer wieder werden die Schüler*innen mit Misserfolgen konfrontiert. Die Lernenden sollen in die Lage versetzt werden, ihre eigene Handlungsfähigkeit auch in Krisensituationen zu reflektieren und zu einer realistischen Selbsteinschätzung zu gelangen. Ebenso ist es wichtig, dass sie in ihrer Ausdauer und in ihrem Durchhaltevermögen gestärkt werden sowie auch nach einem Misserfolg hoffnungsvoll und optimistisch bleiben.

Justieren

Ideen-Karte:
Was würden Sie
Freunden raten?

Da häufig ein geringer Selbstwert bei den Schüler*innen vorzufinden ist, setzt die Methode an dieser Stelle an: Die Lernenden sollen sich aus der eigenen Lage, in die ihres besten Freundes/ihrer besten Freundin versetzen und ihm/ihr bei der Bewältigung eines Misserfolges beistehen. So können positivere Ergebnisse erzielt werden, die stärkenorientierter und optimistischer sind als Selbstbeschreibungen. In einer Reflexionsphase auf die eigene Situation der Schüler*innen kann diese Stärkenorientierung dann transferiert werden.

Folgende Rahmung wäre denkbar: Dein bester Freund/deine beste Freundin hat dir gerade auf WhatsApp von der Absage für den Wunschausbildungsplatz geschrieben. Wie würdest du reagieren, um ihm/ihr in der Situation zu helfen?



Abbildung 39: Ideen-Karte 20: Was würden Sie Freunden raten?

„Zudem können sich die Schüler*innen in der Rolle als Hilfegebende als selbstwirksam erleben und hierüber eine stärkenorientierte Perspektive auf sich selbst und die eigenen Erfahrungen einnehmen. Gleichzeitig schließt diese Methode mithin an Überlegungen zur Handlungs- und Problemorientierung im Rahmen des Ausbaus beruflicher Handlungskompetenz und -fähigkeit an. Da die individuellen Erfahrungen der Jugendlichen den Ausgangspunkt darstellen, kann zudem ein Ansetzen an den Lebenswelten der Jugendlichen und somit die lebensweltnahe Gestaltung des Unterrichts unterstützt werden.“

Einblicke aus der Praxis: Eine Bildungsakteurin hat uns hier u. a. im Rahmen eines Interviews gespiegelt, dass sie das Gefühl hat, dass die Schüler*innen sich untereinander viel besser Ratschläge geben können, weil sie die Lebenswelt und Handlungspraxen ihrer Mitschüler*innen besser nachvollziehen könnten. Gleichzeitig – und das wurde uns von anderen Bildungsakteur*innen vielfach gespiegelt – tragen diese Einsichten bei den Praxisakteur*innen auch dazu bei, dass sie einerseits ihre Zielgruppe aus einer anderen Perspektive kennenlernen, wodurch u. a. die ihrer Lebenswelt entgegenstehende „Parallelwelt“, in der die Jugendlichen leben, deutlich wird. Andererseits bietet das für die Bildungsakteur*innen auch einen Anlass, sich die Einbindung in die eigene Lebenswelt bewusst zu machen und die eigenen ‚Privilegien‘ zu hinterfragen.“ (Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 322–323)

4.21. Ideen-Karte 21: Meine Sedcard

Wie bereits angedeutet, ist diese Idee aus der Rückmeldung eines Berufskollegs entstanden, um den Schüler*innen u. a. bei der Vorstellung gegenüber potenziellen Arbeitsgeber*innen eine Gedankenstütze an die Hand zu geben:

Ideenbeschreibung:
Die Schüler*innen sind mit Blick auf kommende Vorstellungsgespräche, dem ersten Kontakt mit dem Praktikumsbetrieb, dem Kennenlernen potenzieller Ausbildungsbetriebe auf einer Job-Messe, usw. immer wieder mit der Aufgabe konfrontiert, sich selbst vorzustellen. Hierzu bedarf es u. a. das Wissen über die eigene Person, persönliche Stärken und individuelle Interessen. Es geht aber auch darum zu überzeugen und die eigene Person aussagekräftig darzustellen. In der Model-Branche hat sich die Sedcard etabliert, die die wichtigsten Information über das Model kurz und prägnant aufführt. Das deutet in diesem Zuge bereits darauf hin, dass das auch ein Format sein könnte, was potenzielle Arbeitgeber*innen verstehen können. Für die Schüler*innen kann eine individuelle Sedcard dabei gleichsam als Erinnerungsstütze dienen. In der optischen Gestaltung der Sedcard sind dabei keine Grenzen gesetzt (Aufnahme von Bildern, Farben, Visualisierungen, usw.).

Möglicher Inhalt der Sedcard:
Allgemeine Angaben: Bild, Name, Alter, angestrebter Abschluss, ggf. bisherige Berufserfahrung, ...
Interessen: Das mache ich gern!; Das mache ich in meiner Freizeit...; Das sind meine Hobbys...
Stärken: 5 persönliche Stärken mit Beispielen
Ziele: Das wünsche ich mir für die Zukunft!, Das möchte ich erreichen...

Justieren

Ideen-Karte:
Meine
Sedcard

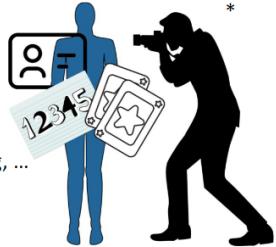


Abbildung 40: Ideen-Karte 21: Meine Sedcard

„Ursprünglich entstammt die Methodenidee dabei aus dem Model-Business. Es geht hierbei um eine visuelle Darstellung der eigenen Person, die ähnlich wie der Selbst-Pitch einen gewissen Überzeugungscharakter aufweisen soll. Hier wird der Fokus dann insbesondere auf die Ergänzung der schriftlichen Vorstellung um visuelle Elemente gelegt.

Einblicke aus der Praxis: Im Projektverlauf hat insbesondere ein Berufskolleg die Idee der Sedcard in ihre Bildungsgangkonzeption integriert. Über das Schuljahr erstellen die Jugendlichen hier drei Sedcards zu ihrer Person, wobei sich die erste Sedcard auf ihre Person und die zweite Sedcard auf ihre Erfahrungen im Praktikum bezieht. Die dritte Sedcard – die Business-Sedcard – soll dann zum Ende des Jahres entwickelt und für anstehende Bewerbungen genutzt werden. Die Bezeichnung ‚Business-Sedcard‘ wurde dabei sinngemäß von einer Bildungsakteurin folgendermaßen begründet: ‚*Unsere Schüler*innen wollen alle Business machen. Das passt daher gut!*‘, was die Ausrichtung an den Schüler*innen bei der Gestaltung der Materialien unterstreicht. Hier ist die Idee, dass diese Sedcards als Ergänzung zu den bisherigen Bewerbungsunterlagen fungieren und darüber ein authentischeres Bild der Schüler*innen vermitteln

können. Folgende Sedcards wurden von der Schule zur Verfügung gestellt und eröffnen einen Einblick in die Ergebnisse der Schüler*innen.

Zunächst wird hier die private Sedcard und Sedcard zum Praktikum von einer Schülerin abgebildet:“ (vgl. Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 324–325)



Abbildung 41: Beispiele einer Schülerin für private Sedcards (links) und einer Sedcard aus dem Praktikum (rechts)

Bei der Praktikum-Sedcard hat die Schülerin ergänzend noch einen QR-Code hinterlegt, über den der/die potenzielle Arbeitgeber*in auf weitere Informationen zugreifen kann. Folgende Abbildung zeigt anschließend noch einen Ausschnitt einer weiteren Sedcard einer Schülerin zu ihren Erfahrungen aus dem Praktikum in einem Café:

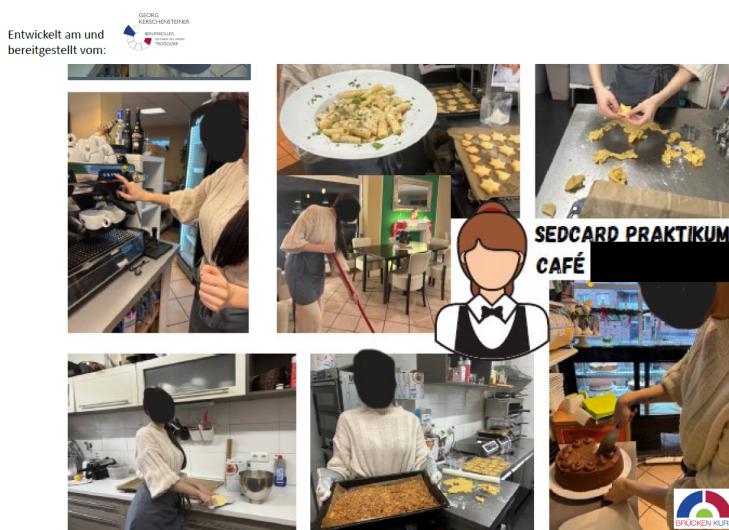


Abbildung 42: Beispiel einer weiteren Sedcard zum Praktikum von einer Schülerin

Zum starken Selbst im Übergang Schule–Beruf!

4.22. Ideen-Karte 22: Meine Geschichte

Die Ideen-Karte: Meine Geschichte schließt an die Phasen der Selbstentdeckung und des Justierens an, indem die eigene Erzählung im Mittelpunkt steht. Lernende werden darin unterstützt, ihre persönliche Geschichte gezielt für eine bestimmte Zielgruppe aufzubereiten und in unterschiedlichen Ausdrucksformen (z. B. erzählt, gespielt, gemalt) zu präsentieren. Dabei werden wichtige Aspekte wie die Auswahl relevanter Informationen, der rote Faden, Meilensteine als Erinnerungsstützen, geeignete Präsentationsmethoden sowie ein kurzer Zeitrahmen (2-3 Minuten) berücksichtigt. Das Ziel dieser Methode ist es, dass Lernende ihre Geschichte „aus dem Stegreif“ abrufen, präsentieren und reflektieren können. Durch wiederholtes Üben in einem geschützten Rahmen gewinnen sie Sicherheit für reale Präsentations- und Bewerbungssituationen. Das Üben kann individuell, begleitet oder in Kleingruppen erfolgen und lässt sich als festes Ritual in den Unterricht integrieren.

Ideenbeschreibung:

Diese Methode schließt an die Phase der Selbstentdeckung an. Von der Frage „Wer bin ich“ zu der Frage „Wie erzähle ich meine Geschichte“ steht die Selbstdarstellung und Justierung im Fokus. Die Lernenden sollen dabei unterstützt werden, „Ihre eigene Geschichte“ verständlich und für eine bestimmte Zielgruppe aufzubereiten. Dies kann multimodal erfolgen – die Erzählung kann sich in verschiedenen Formen darstellen (gemalt, gespielt, erzählt...). Zu beachten ist dabei:

1. Zielgruppe: Welche Informationen sind wichtig für meine Zuhörer*innen?
2. Plot: Roter Faden der Geschichte
3. Meilensteine der Geschichte als „Erinnerungsstütze“
4. Präsentationsmethoden (z.B. Sprechtempo, Betonung, Körperhaltung, Ausdruck, etc.)
5. Kurzes Zeitfenster wählen (2-3 Minuten)
6. Üben, Üben, Üben...

Zielsetzung ist, dass die Lernenden ihre eigene Geschichte „aus dem Stegreif“ abrufen und erzählen, präsentieren sowie zeigen können. Die Lernenden gewinnen durch das häufige Üben Sicherheit und können „im geschützten Raum“ verschiedene Präsentationsformate austesten. In der „echten Vorstellungssituation“ sind sie möglicherweise weniger aufgereggt und können die Situation „abspielen“ und damit einen guten Einstieg in das Bewerbungsverfahren bekommen. Das „Üben“ kann zum festen Ritual im Unterricht werden und individuell, begleitet oder in Kleingruppen erfolgen.

Instruktion:
Selbstdar-
stellung

Justieren

Ideen-Karte:
Meine
Geschichte



Abbildung 43: Ideen-Karte 22: Meine Geschichte

Mögliche Anwendungsfelder hierfür können folgende sein:

- **Vorstellung der eigenen Lebensgeschichte:** Lernende erzählen über ihre persönliche Geschichte, z. B. wie welche Stationen sie in ihrem bisherigen Leben durchlaufen oder welche Herausforderungen sie gemeistert haben.
- **Berufliche Ziele und Wünsche:** Die Schüler*innen präsentieren, welchen Beruf sie ergreifen möchten, warum sie sich dafür interessieren und welche Schritte sie dafür planen („Das möchte ich mal werden“).

- **Berufspantomime oder Rollenspiel:** Die Klasse stellt Berufe pantomimisch oder in kurzen Rollenspielen dar und erzählt dazu eine passende Geschichte aus dem eigenen Leben oder ausgedachten Szenarien.

5. Checklisten zur Ausgestaltung vor Ort

A: Lehrende/Bildungsgangteam/Bildungsakteur*innen

1. Welche Kolleg*innen wären idealerweise einzubinden und warum?
2. Wie führen wir unsere Kolleg*innen in das Projekt ein? Wie können wir sie für die Umsetzung an unserem Standort gewinnen?
3. Was soll bei uns
 - Selbstbestimmung
 - Teilhabe
 - Multimodalität und
 - Stärkenorientierungbedeuten? Wie kommen wir zu einem gemeinsam im Team getragenen Verständnis? Welche Schwerpunkte wollen/sollten wir setzen?
4. Welche Kompetenzen/Fähigkeiten müssen wir als Lehrende in diesem Projekt mitbringen? Wo fühlen wir uns gut aufgestellt, wo brauchen wir Unterstützung?
5. Wie kann das SeiP-Konzept in den wöchentlichen Stundenplan eingebunden werden?
6. Wie erfolgt eine Anbindung des SeiP-Konzepts an Lernziele und Kompetenzbereiche des Bildungsplans?
7. Wie kann das SeiP-Konzept in die didaktische Jahresplanung eingebunden werden?
8. Wie können die Phasen des SeiP-Konzeptes auf das Schuljahr verteilt werden?
9. Welche Zuteilung von Lehrkräften ist für die SeiP-Lernumgebungen sinnvoll und umsetzbar? (Klassen- bzw. Vertrauenslehrer, Team-Teaching etc.)
10. Wie gelingt es uns, die Erfahrungen in den SeiP-Lernumgebungen mit den Kolleg*innen zu teilen?

B: Lernende

1. Welche Lernendengruppe haben wir für das SeiP-Konzept im Blick? Welche besonderen Bedürfnisse/Anforderungen etc. bringen die Lernenden mit?

2. Wie können/sollten wir die Lernenden auf das SeiP-Konzept vorbereiten und dafür gewinnen? (Motivation, Relevanz Berufsorientierung, etc.)
3. Wie gelingt es uns, eine vertrauensvolle und stärkenorientierte Lernatmosphäre zu gestalten?
 - zwischen Lehrenden und Lernenden?
 - zwischen Lernenden unter sich?
4. Können die Lernenden mit Stärkenbegriff überhaupt etwas anfangen?
Die Lernenden sind häufig eine defizitorientierte Perspektive auf sich gewöhnt
– wie können wir einen stärkenorientierten Perspektivwechsel einleiten?
5. Wie können die Lernenden ihre Vorstellungen und Wünsche selbstbestimmt einbringen?
6. Wie erleben wir unsere Lernenden in ihrer Selbstinszenierung? Welche Selbstinszenierungsformate bringen die Lernenden schon mit?
7. Wie bekommen wir Zugriff auf die Lern- und Lebenswelten außerhalb von Schule?
8. Welche Phasen des SeiP-Konzepts durchlaufen einzelne Lernende (nicht)?
Welche Aspekte können in Lerngruppen, Partnerarbeit etc. bearbeitet werden, welche Aspekte erfordern Individualarbeit und Einzelberatung/-betreuung?
9. Sollten weitere Akteure aus der Lebenswelt der Lernenden eingebunden werden (Eltern, andere Familienmitglieder, Vertraute?)
10. Wie können wir die Rückmeldungen der Lernenden einfangen? Wie können wir sie in die Weiterentwicklung des SeiP-Konzeptes vor Ort einbringen?

C: Betriebe

1. Gibt es Praktikums- und/oder Ausbildungsbetriebe vor Ort, die als Kooperationspartner im Projekt SeiP geeignet wären?
2. Wie gewinnen wir Betriebe zur Kooperation im Projekt? Wie können wir sie von der Projekt-Idee begeistern?
3. Welchen Beitrag können die Betriebe leisten? Welche Rolle könnte ihnen in der Umsetzung des Projekts zukommen?
4. Was müssten geeignete Betriebe „mitbringen“?
5. Wie kann es gelingen, dass Betriebe einen stärkenorientierten Blick auf die Jugendlichen aufnehmen und ggf. von tradierten (ggf. defizitorientierten) Verfahren in Auswahlprozessen abrücken/ihre Haltung ändern?

6. Wie ließe sich das SeiP-Konzept in die betrieblichen Prozesse und Abläufe einbinden (Praktikumsbetreuung, Bewerbungsverfahren, Lernortkooperation)
7. Wie können die Betriebe darin unterstützt werden, die Selbstinszenierungsformate der Lernenden richtig zu deuten?
8. In welcher/n Phase/n des SeiP-Konzepts sollten die Betriebe eingebunden werden?
9. Sollte es im betrieblichen Kontext feste Ansprechpartner*innen für Lehrende und Lernende (z.B. Mentor*innen o.Ä.) geben?
10. Wie können wir die Rückmeldungen und Erfahrungen der Betriebe einfangen und für eine Weiterentwicklung des SeiP-Konzepts nutzen?

Hier finden Sie u. a. alle Fragen nochmal in einer gebündelten Übersicht:



6. Retrospektive

Fragen zur Selbstreflexion:

1. Welche Zielsetzung(en) wurde im Rahmen der Lernumgebung verfolgt, in der die Methode eingesetzt wurde?
2. Welche Themen/Inhalte wurden im Rahmen der Lernumgebung behandelt, in der die Methode eingesetzt wurde?
3. Wie konnte die Methode multimodal umgesetzt werden? Welche (verschiedenen) Medien und/oder Selbstdarstellungsformate kamen zum Einsatz?
4. Beurteilen Sie, inwiefern die Methode eine stärkenorientierte Perspektive in der Lernumgebung unterstützt.
5. Beurteilen Sie, inwiefern die Methode die Selbstbestimmung/Teilhabe der Schüler*innen unterstützen kann.
6. Beurteilen Sie, inwiefern die Methode eine individuelle Förderung der Schüler*innen unterstützt.
7. Inwiefern können die mit dieser Methode erstellten Lernprodukte/erreichten Lernziele für weitere Phasen im SeiP-Konzept genutzt werden?

7. Ideen für die praktische Umsetzung

Nachfolgend werden Ideen für die praktische Umsetzung der Inhalte der Handreichung aufgenommen, die über die Projektlaufzeit in unterschiedlichen Kontexten entstanden sind. Das soll lediglich eine erste Orientierung und Inspiration für die Arbeit mit dem Rahmenkonzept im Zuge der standort- und bedarfsspezifischen Anpassung an Ihren Schulen vor Ort bieten. Es handelt sich dabei somit um fragmentarische Ideen, die Sie entsprechend weiterentwickeln können.

7.1. Lernumgebung zum Thema Stärken (Phase Konstituierung)

„Das Rahmenkonzept nimmt Selbstinszenierungsformate und -praktiken der Jugendlichen konstruktiv auf und nutzt sie einerseits für die Selbstentdeckung im Rahmen einer entwicklungsförderlichen Kompetenzerfassung. Andererseits geht es darum, dass sich die Lernenden entlang der Lernumgebungen des Rahmenkonzepts darüber bewusstwerden, wie sie auf andere wirken und in welcher Form dieser Prozess durch sie selbst gesteuert und beeinflusst werden kann. Sukzessive wird daher auf die Perspektive des ‚Signalings‘ hingearbeitet, wo Selbstinszenierungsformate und -praktiken für den Bewerbungsprozess nutzbar bzw. verwertbar werden. Dieser sicherlich idealisierte Prozess wird in drei Lernumgebungen/Phasen ausdifferenziert, die im Folgenden weiter erläutert werden sollen. Vorangestellt wird zunächst eine tabellarische Planungshilfe für jede Lernumgebung/-phase als ‚didaktisches Template‘.“

Das didaktische Template dient der Vorbereitung und Reflexion einzelner Lernumgebungen/Interaktionen mit den Lernenden. Es enthält Gestaltungsprinzipien für (berufliche) Lernsituationen, orientiert sich an den klassischen didaktischen Kategorien zur Unterrichtsvorbereitung sowie -reflexion und nimmt die Entwicklungsprinzipien des Projekts SeiP (s. o.) auf. Des Weiteren werden die verschiedenen, im Projekt adressierten oder implizit mitgeführten Perspektiven angeführt. Im Folgenden wird versucht, ausgehend von den vier Perspektiven (a-d), die einzelnen Elemente des Templates über exemplarische Fragestellungen auszudifferenzieren.

Lernenden-Perspektive: Können die Lernenden nachvollziehen, woran wir im Rahmen des SeiP-Projekts/Rahmenkonzepts arbeiten? Erkennen die Lernenden, was in der ak-

tuellen Lernumgebung erreicht werden soll? Können die nachfolgenden Schritte antizipiert werden (Transparenz, Relevanz, Perspektive)? Was könnte die Lernenden motivieren, den Lernprozess aufzunehmen? Welche lebensweltlichen Bezugspunkte der Lernenden können aufgenommen werden und in Punkt 5 → Eingang in ein Ausgangsszenario/Situierung finden? Welche Selbstinszenierungsformate und -praktiken der Lernenden können für die Lernumgebung genutzt werden? Wie können die Stärken und Ressourcen der Lernenden zum Ausgangspunkt der Lernumgebung gemacht werden? Welche, für die Lernenden relevanten, jedoch außercurricularen Lernziele sollten aufgenommen werden? Welche Modalitäten (→ Multimodalität) sind für die Lernenden besonders geeignet (oder ggf. nicht geeignet)? Welche Möglichkeiten der Selbstbestimmung und Partizipation eröffnet die Lernumgebung? Ermöglicht die Lernumgebung die selbstgesteuerte Arbeit an einem Handlungsprodukt? Wie wird den Lernenden ein (Selbst-)Reflexionsraum eröffnet? Können die Lernenden im Rahmen der Lernumgebung eigene Meilensteine und Zielperspektiven entwickeln und verfolgen?

- a) **Lehrenden-Perspektive:** Welche Rolle nehme ich als Lehrende*r in dieser Lernumgebung ein? Unterstütze ich die Jugendlichen beim Erinnern/Reflektieren von Stärken? Gebe ich eine Rückmeldung zur Fremdwahrnehmung der Jugendlichen (z. B. bzgl. der (fremd-) wahrgenommenen Selbstinszenierung(-praktiken) im Unterricht/Schulalltag? Bin ich Sprachrohr des Betriebs und gebe betriebsseitige Rückmeldungen (behutsam) weiter? Bin ich Übersetzer*in für die Schüler*innen (Was ist eigentlich Selbstinszenierung? Was sind Stärken und was bedeutet die Formulierung ‚unternehmerisches Denken‘?)? Bin ich Agent*in der Schüler*innen und spreche in dieser Rolle mit Betrieben (Blick für die Zielgruppe, Schlichten, Bestärken)? Bin ich Übersetzer*in der Selbstinszenierungsformate der Schüler*innen für die Betriebe (z. B. damit diese verstehen, was die Collage der Schüler*in aussagen möchte)? Bin ich technischer Support für die Schüler*innen (z. B. beim Schneiden von Video-Clips, Generieren von QR-Codes)? Bin ich letzte justierende/korrigierende Instanz, bevor das Selbstinszenierungsformat bzw. die Selbstinszenierungspraktik in realen Bewerbungssituationen zum Tragen kommt? Bin ich Gesprächspartner*in während und im Anschluss von Bewerbungsprozessen (Umgang mit Erfolgserlebnissen, Rückschlägen, Unsicherheiten und/oder ‚Rückziehern‘ der

Schüler*innen etc.). Wie arbeite ich in dieser Lernumgebung mit meinen Kolleg*innen zusammen/welche Formate sind sinnvoll bzw. möglich?

- b) **Curriculare Perspektive:** Welche Anknüpfungspunkte liefert der Lehrplan für die aktuelle Lernumgebung? Welche individuellen Zielsetzungen und Meilensteine der Lernenden sollten in die Lernumgebung einfließen? Welche Lerngegenstände und Lernziele lassen sich aus den aktuellen lebensweltlichen und betrieblichen Bewältigungssituationen der Lernenden ableiten (z. B. Wechsel des Praktikumsbetriebs eines Lernenden; private Problemlagen; anstehende Prüfungen). Gibt es aktuelle gesellschaftliche Phänomene oder technologische Transformationen, die in die Lernumgebung einfließen sollten (z. B. Inflation, Krieg, ChatGPT (KI), ‚virale‘ Videos auf TikTok etc.).
- c) **Betriebliche Perspektive:** Welche Aufgaben und Herausforderungen müssen die Lernenden aktuell im Betrieb bewältigen und wie kann eine Verbindung zur aktuellen Lernumgebung hergestellt werden? Inwiefern ermöglicht die Lernumgebung, Erkundungs- oder Dokumentationsaufträge für die Tätigkeit im Betrieb (z. B. Fotos oder Videos, die die Schüler*innen bei beruflichen Tätigkeiten zeigen). Welche Rückmeldungen der Betriebe sollten/können für die Lernumgebung aufgenommen werden? Sind die Selbstinszenierungsformate und-praktiken für die betriebliche Seite nachvollziehbar oder bedarf es weiterer Justierung bzw. Übersetzung? Passen die entwickelten Selbstinszenierungsformate zur Praxis der Betriebe (z. B. Dauer von Video-Clips, Poster/umfangreiche Collagen etc.) bzw. wie können Selbstdarstellungsformate und -praktiken so aufbereitet werden, dass sie für Betriebe leicht zugänglich sind (z. B. Verlinkung digitalisierter Selbstdarstellungsformate über QR-Codes)“ (Frehe-Halliwell et al., 2025b, S. 305–307).

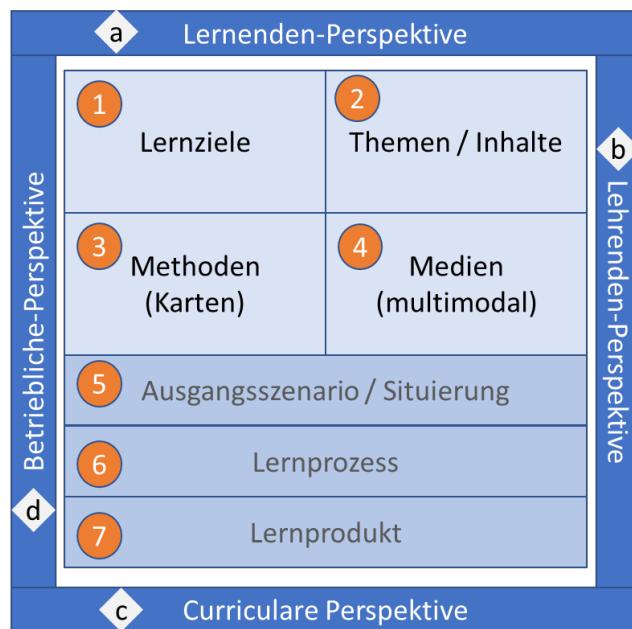


Abbildung 44: Didaktisches Template zur Gestaltung von Lernumgebungen im SeiP-Rahmenkonzept; Entnommen aus Frehe-Halliwell et al., 2025b

Beispiel: Lernumgebung zum Rahmenkonzept: Phase der Konstituierung bspw. im Fach Sport-Gesundheitsförderung als möglicher Ausgangspunkt der Arbeit im Bildungsgangteam

Hier finden Sie u. a. das Beispiel für eine Lernumgebung:



7.2. Tageslernsituationen

Zur Einführung in das Konzept der Tageslernsituationen:

Frehe-Halliwell, P. & Kremer, H.-H. (2020). Tageslernsituationen (TLS) – Ein Format zur lebensweltorientierten Didaktik in der Berufs- und Ausbildungsvorbereitung? Potenziale und Grenzen eines Praxiskonzepts. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 38, 1–25.

https://www.bwpat.de/ausgabe38/frehe-halliwell_kremer_bwpat38.pdf

Frehe-Halliwell, P. & Kremer, H.-H. (2023). Tageslernsituation (TLS) als Praxisinnovation in der Ausbildungsvorbereitung – Einblicke in die schulische Curriculumarbeit. In S. Albert, K. Heinrichs, I. Hotarek & S. Zenz (Hrsg.), *bwp@ Spezial PH-AT2: Diversität in der Berufsbildung in Österreich, Deutschland und der Schweiz – Perspektiven aus Forschung* (S. 1–24).

https://www.bwpat.de/spezial-ph-at2/frehe-halliwell_kremer_bwpat-ph-at2.pdf

Beispielhafte Struktur einer TLS zu Selbstinszenierung:

Struktur der Tageslernsituation (TLS):

Praktikum – Challenges und Chancen
(Phase SeiP-Modell: Justieren)

Hier geht es u. a. zu den ausführlichen Dokumenten und Übersichten:



Zeit	Thema
08:00 – 08:30	<i>Warm-up Phase</i>
08:30 – 09:00	Einstieg in die TLS Praktikum: Challenge accepted! <i>Wie können Challenges zu Chancen werden?</i>
09:00 – 09:15	Was erwartet uns heute? Vorstellung der Tagesstruktur und der Lernziele
09:15 – 09:30	Pause
09:30 – 11:00	Thema 1): „Augen zu und durch!“ Fremden Personen im Betrieb zum ersten Mal begegnen: Wie verhalte ich mich?
11:00 – 11:20	Große Pause
11:20 – 12:30	Thema 2): „Was sollte ich nochmal als Nächstes machen?“ Mit (komplexen) Aufgabenstellungen im Betrieb umgehen Aktiv um Hilfe bitten
ggf. bewegte Pause einfügen	
12:30 – 13:15	Thema 3): „Mit Respekt – Alter!“ Kommunikation im betrieblichen Alltag
13:15 – 13:45	Challenge accepted! Reflexion, Ausklang und individuelle Zielsetzungen

Abbildung 45: Beispielhafte Struktur einer TLS zu Selbstinszenierung

Zum starken Selbst im Übergang Schule–Beruf!

7.3. Arbeitsmappe: So bin ich



Abbildung 46: Arbeitsmappe: So bin ich

Hier geht es u. a. zu der Arbeitsmappe:



Zum starken Selbst im Übergang Schule–Beruf!

Literaturverzeichnis

Frehe, P. & Kremer, H.-H. (2012). Rollenbasierte Kompetenzbilanz–Potenziale und Herausforderungen für das berufsschulische Übergangssystem. *bpw@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik–online*, 22, 1–27.

http://www.bwpat.de/ausgabe22/frehe_kremer_bwpat22.pdf

Frehe, P. & Kremer, H.-H. (2015). *Auf dem Weg zu einer Didaktik der Ausbildungsvorbereitung. Expertise zur Diskussion im Rahmen des Projekts Innovationsarena 3i ,Professionelle Bildungsgangarbeit zur individuellen Förderung, inklusiven Bildungsarbeit und sozialen Integration.*

Frehe-Halliwell, P., Kremer, H.-H., Laubenstein, D., Kundisch, H., Otto, F., Seib, J., Geisler, T., Böhme, G. & Hannemann, M. (2025a). SeiP – Selbstinszenierungspraktiken als Zugang zu einer selbstbestimmten, multimodalen Kompetenzfeststellung für (aus-)bildungsberechtigte Jugendliche. In K. Beck, R. Ferdigg, D. Katzenbach, J. Kett-Hauser, S. Laux & M. Urban (Hrsg.), *Förderbezogene Diagnostik in der inklusiven Bildung (Band 2). Professionalisierung – spezifische Unterstützungsangebote – Übergänge in die berufliche Bildung* (S. 223–237). Waxmann.

Frehe-Halliwell, P., Kremer, H.-H. & Otto, F. (2025b). Anregungen und Materialien zur Gestaltung der didaktischen Arbeit mit Selbstinszenierungspraktiken. In H.-H. Kremer, P. Frehe-Halliwell, D. Laubenstein & H. Kundisch (Hrsg.), *Didaktik in der Ausbildungsvorbereitung. Selbstinszenierungspraktiken als subjektorientierter Zugang (aus-)bildungsberechtigter Jugendlicher* (S. 287–328). wbv.

<https://www.wbv.de/shop/Didaktik-in-der-Ausbildungsvorbereitung-I78137>

Frehe-Halliwell, P. & Kremer, H.-H. (2023). Tageslernsituation (TLS) als Praxisinnovation in der Ausbildungsvorbereitung – Einblicke in die schulische Curriculumarbeit. In S. Albert, K. heinrichs, I. Hotarek & S. Zenz (Hrsg.), *bpw@ Spezial PH-AT2: Diversität in der Berufsbildung in Österreich, Deutschland und der Schweiz – Perspektiven aus Forschung, Entwicklung und Bildungspraxis* (S. 1–24).

https://www.bwpat.de/spezial-ph-at2/frehe-halliwell_kremer_bwpat-ph-at2.pdf

Fröhlich-Gildhoff, K. (2022). Resilienz. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), *Facetten des Vertrauens und Misstrauens: Herausforderungen für das soziale Miteinander* (S. 71–85). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29047-4_5

Kremer, H.-H. & Otto, F. (2023). Übergang Schule-Beruf als Chancenverbesserungssystem – Zur Gestaltung von Lebensräumen und Entwicklung von Praktiken für den Übergang. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 45, 1–27.

<https://www.bwpat.de/ausgabe/45/kremer-otto>

Kürzinger, K. S. (2016). " bei glücklichen Selfies hast deine ruhe": Selfies als Gradmesser des Glücks der aktuellen Jugendgeneration? Eine empirische Analyse. In T. Gojny, K. S. Kürzinger & S. Schwarz (Hrsg.), *Selfie-I like it. Anthropologische und ethische Implikationen digitaler Selbstinszenierung* (S. 103–114). Kohlhammer Verlag.

Kundisch, H. & Otto, F. (2024). Weiterbildung als Co-Kreation – Kollegiale Interaktionsräume im Kontext eines Forschungs- und Entwicklungsprojektes zu Selbstinszenierung im Übergang Schule-Beruf. In H.-H. Kremer & N. Naeve-Stoß (Hrsg.), *bwp@ Spezial 21: Trilaterales Doktorandenseminar der Wirtschaftspädagogik Köln, Paderborn und des BIBB – Einblicke in Forschungsarbeiten* (S. 1–21).

https://www.bwpat.de/spezial21/kundisch_otto_spezial21.pdf

Mummendey, H. D. (1995). *Psychologie der Selbstdarstellung* (2. Aufl.). Hogrefe.

Schachtner, C. (2018). Zeitgenössische Selbstinszenierungen im Zeichen digitaler Medien. *Medienimpulse*, 56(1). <https://doi.org/10.21243/mi-01-18-10>

Schwabl, F. (2020b). *Inszenierungen im digitalen Bild: eine Rekonstruktion der Selfie-Praktiken Jugendlicher mittels der dokumentarischen Bildinterpretation*. Eusl-Verlagsgesellschaft.

Stauber, B. (2001). Übergänge schaffen: Jugendkulturelle Zusammenhänge und ihre Bedeutung Jugendkulturelle Zusammenhänge und ihre Bedeutung für das Erwachsen(?)werden am Beispiel Techno. In W. Gebhardt, R. Hitzler & F. Liebl (Hrsg.), *Techno-Soziologie* (S. 119–136). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

https://doi.org/10.1007/978-3-663-11611-0_7

Stauber, B. (2004). *Junge Frauen und Männer in Jugendkulturen – Selbstinszenierungen und Handlungspotentiale*. Leske + Budrich.

<https://ub01.uni-tuebingen.de/xmlui/handle/10900/47609>

Thomsen, T., Lessing, N., Greve, W. & Dresbach, S. (2018). Selbstkonzept und Selbstwert. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 91–111). Springer.

Villa, P.-I. (2007). Der Körper als kulturelle Inszenierung und Statussymbol. *Sozialwissenschaftlicher Fachinformationsdienst soFid*(Kultursoziologie und Kunstsoziologie 2007/2), 9–18.

<https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/20472>

Weber, W. (2022). Multimodalität. In O. Scheiding & S. Fazli (Hrsg.), *Handbuch Zeitschriftenforschung* (S. 131–144). transcript Verlag. DOI:

<https://doi.org/10.14361/9783839451137-007>

Publikationshinweise

Frehe-Halliwell, P. & Kremer, H.-H. (2023). Tageslernsituation (TLS) als Praxisinnovation in der Ausbildungsvorbereitung – Einblicke in die schulische Curriculumarbeit. In S. Albert, K. heinrichs, I. Hotarek & S. Zenz (Hrsg.), *bwp@ Spezial PH-AT2: Diversität in der Berufsbildung in Österreich, Deutschland und der Schweiz – Perspektiven aus Forschung, Entwicklung und Bildungspraxis* (S. 1–24).

https://www.bwpat.de/spezial-ph-at2/frehe-halliwell_kremer_bwpat-ph-at2.pdf

Kremer, H.-H., Frehe-Halliwell, P., Laubenstein, D. & Kundisch, H. (Hrsg.) (2025). Didaktische Gestaltung ausbildungsvorbereitender Bildungsgänge: Selbstinszenierungspraktiken als Zugang zu einer selbstbestimmten, multimodalen Kompetenzfeststellung für (aus-) bildungsbenachteiligte Jugendliche am Übergang Schule – Beruf. wbv.

<https://www.wbv.de/shop/files/Zusatzmaterialien/Lese-probe/9783763978120.pdf?17545986631334974>

Kremer, H.-H. & Otto, F. (2023). Übergang Schule-Beruf als Chancenverbesserungssystem – Zur Gestaltung von Lebensräumen und Entwicklung von Praktiken für den Übergang. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 45, 1–27.

<https://www.bwpat.de/ausgabe/45/kremer-otto>

Kundisch, H. (2023). Wie wir die mittlere Führungsebene als Transformationsbegleiter:innen an Schulen stärken können. Gastbeitrag bei Plan BD – Magazin des Forum Bildung Digitalisierung.

<https://magazin.forumbd.de/haltung/wie-wir-die-mittlere-fuehrungsebene-als-transformationsbegleiterinnen-an-schulen-staerken-koennen/>

Kundisch, H. & Otto, F. (2024). Weiterbildung als Co-Kreation – Kollegiale Interaktionsräume im Kontext eines Forschungs- und Entwicklungsprojektes zu Selbstinszenierung im Übergang Schule-Beruf. In H.-H. Kremer & N. Naeve-Stoß (Hrsg.), bwp@ Spezial 21: Trilaterales Doktorandenseminar der Wirtschaftspädagogik Köln, Paderborn und des BIBB – Einblicke in Forschungsarbeiten (S. 1–21).

https://www.bwpat.de/spezial21/kundisch_otto_spezial21.pdf

Kundisch, H., Kremer, H.-H. & Otto, F. (2024). Selbstinszenierungspraktiken als Weg zu Stärkenorientierung, Selbstbestimmung und Teilhabe – eine Kollegiale Weiterbildung für multiprofessionelle Akteursgruppen im (inklusiven) Übergang Schule-Beruf. QfI – Qualifizierung für Inklusion – Bd.5 Nr.3. Konzepte und Erkenntnisse zur Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte für die (multi)professionelle Kooperation in der inklusiven Bildung.

<https://www.qfi-oz.de/index.php/inklusion/article/view/136>

Otto, F. (2024). „Stark bin ich. Das muss ich auch sein!” – Zugänge und Einblicke zum Selbstkonzept von Jugendlichen am Übergang Schule-Beruf. *Bildung und Beruf. Ausgabe November/Dezember*.

Otto, F. & Kundisch, H. (2024). Qualifizierungsbedarf des Bildungspersonals mit besonderem Fokus auf Selbstinszenierungspraktiken von Jugendlichen im Übergang Schule-Beruf. *Kölner Zeitschrift Für Wirtschaft Und Pädagogik*, H. 74(2023/1), 38–68.

Seib, J. D. & Laubenstein, D. (2024). Dem Übergangsmanagement von Schule – Beruf zum Trotz – Herausforderungen der Integration von benachteiligten Jugendlichen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. In T. Middendorf & A. Parchow (Hrsg.), *Junge Menschen in prekären Lebenslagen: Theorien und Praxisfelder der Sozialen Arbeit* (S. 252–262). Beltz Juventa.

Zu den Autor*innen

Franziska Otto ist seit 2022 als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Wirtschafts- und Berufspädagogik an der Universität Paderborn tätig. Ihre Forschungs- und Lehrschwerpunkte liegen in der Professionalisierung des Bildungspersonals sowie in der subjektorientierten Bildungsarbeit, insbesondere im Hinblick auf Praktiken der Selbstinszenierung beim Übergang Schule–Beruf. Im SeiP-Projekt übernahm sie zentrale Aufgaben in der Ausarbeitung des Rahmenkonzepts und der Prozessbegleitung der beteiligten Berufskollegs.



Petra Frehe-Halliwell ist seit 2019 Professorin für Wirtschaftspädagogik an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. In ihrer Forschung beschäftigt sie sich vor allem mit der Entwicklung praxisnaher Curricula, mit didaktischen Konzepten für die Berufs- und Ausbildungsvorbereitung sowie mit der Professionalisierung von Lehr- und Bildungspersonal. Dabei legt sie besonderen Wert auf eine gestaltungsorientierten Perspektive.



H.-Hugo Kremer hat die Professur für Wirtschafts- und Berufspädagogik, insbesondere Mediendidaktik und Weiterbildung an der Universität Paderborn inne. In seiner Forschung beschäftigt er sich mit Fragen rund um die Didaktik in der beruflichen Bildung, der Vorbereitung auf Ausbildung, Inklusion und der Rolle digitaler Transformation. Innovation und der Transfer neuer Konzepte in die Praxis sind ihm ebenso wichtig wie die Weiterentwicklung des Bildungspersonals. Sein Forschungsansatz ist dabei stark gestaltungsorientiert.



Heike Kundisch war bis Ende 2024 Post-Doc an der Universität Paderborn, am Lehrstuhl von Prof. Dr. H.-Hugo Kremer. Weiterbildungsdesign, Rollentheorie und Stärkenorientierung in der Personal- und Organisationsentwicklung gehörten zu ihren Forschungs- und Entwicklungsschwerpunkten. Seit 2025 arbeitet sie als systemische Organisationsentwicklerin, Stärken-Coach und visual Facilitator bei kollead – Raum für Reflexion, Strategie & Wandel.

