

ANGELA ULRICH

## Verstehen Jugendliche, was wir fragen?

Ein Experiment mit einem Fragebogen zum dyadischen Coping bei der Berufswahl  
in vereinfachter Sprache

### **Do adolescents understand what we are asking?**

An experiment with a questionnaire in simplified language.

**KURZFASSUNG:** Der Übergang von der Schulzeit zu Beruf oder Studium gilt als stressbelastete Zeit. Insbesondere hinsichtlich der gemeinsamen Bewältigung dieses Stresses von Jugendlichen und Eltern (sog. dyadisches Coping) gibt es bislang kaum systematische Studien, ebenso nicht zu den individuellen Coping-Stilen der Jugendlichen. Dies liegt zum einen daran, dass Stress und Coping schwer zu operationalisierende wissenschaftliche Konstrukte sind. Zum anderen lassen sich Fragebögen für Erwachsene nicht ohne Weiteres auf Jugendliche übertragen. Ihr Sprachvermögen und ihre Lebenswelt unterscheiden sich teilweise erheblich von der der Erwachsenen. Vor allem Jugendliche mit schwachen Lese- und Schreibkompetenzen, die häufig besonders von Ausbildungsabbrüchen bedroht sind, aber auch viele Erwachsene sind mit der Verwendung komplexer Sprache, wie sie in Fragebögen genutzt wird, überfordert. Daraus abgeleitete Forschungsergebnisse können problematisch sein, wenn Antworten nicht „wahrhaftig“ gegeben werden können. Es wird in diesem Beitrag daher ein Experiment beschrieben, in dem ein validiertes Coping-Inventar (SACS Strategic Approach to Coping-Style, HOBFOLL 1998) semantisch an die Berufswahlphase angepasst wurde. Damit wurden ca. 300 Befragte im Berufswahlalter zu ihren Coping-Strategien in dieser Lebensphase befragt. Der Hälfte der Gruppe wurde dabei nach dem Zufallsprinzip ein Fragebogen mit Items in einfacherer Sprache vorgelegt. Die so erhobenen Skalen zeigen akzeptable Testgütekriterien für beide Varianten, so dass ein Einsatz, nach weiterer Validierung, zur adaptierten Befragung möglich scheint.

**Schlagworte:** Berufsorientierung, Einfache Sprache, Stress, Coping, Jugendliche

**ABSTRACT:** The transition from school to work or study is considered a stressful time. Especially with regard to the dyadic coping with this stress of adolescents and parents, there are hardly any findings. On one hand, this has to do with the fact that stress and coping, as scientific constructs, are difficult to operationalize. On the other hand, questionnaires for adults cannot be directly transferred to adolescents. Their linguistic abilities and their lived experiences sometimes differ considerably from those of adults. Especially adolescents with poor reading and writing skills, who are often threatened by dropping out, but also many adults are overstrained with the use of complex language as used in questionnaires. Research results derived from this can be problematic if answers are not truly trustworthy due to misunderstanding or attention fatigue. This is particularly serious when intervention instruments are constructed from the results. Particularly, young people with poor reading skills or cognitive difficulties need inter-

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

ventions more frequently and appropriate to their needs in the context of their vocational orientation. In this paper it is assumed that linguistically appropriate instruments can be helpful in surveys. This paper therefore describes an experiment in which a validated coping inventory (SACS Strategic Approach to Coping-Style, HOBFOLL 1998) was semantically adapted to the career choice phase. About 300 respondents of career-choice age were asked about their experience and coping styles during this time. Half of the group were randomly presented with a questionnaire containing items in a simplified language. The scales obtained in this way show acceptable test quality criteria for both variants, so that, after further validation, they can be used for adapted surveys.

*Keywords:* Vocational orientation, simplified language, stress, coping, adolescents

## 1 Einleitung

Statusübergänge im Lebensverlauf wie der Übergang von der Schule in die Berufstätigkeit und die dazugehörige Berufswahlphase werden in der wissenschaftlichen Literatur überwiegend als belastend für junge Menschen dargestellt (NOTA/ROSSIER, 2015). Gelingt dieser Übergang gut, entsprechen Ausbildung oder Studium den Vorstellungen und können erfolgreich abgeschlossen werden, ist den jungen Menschen ein wichtiger Schritt ins erwachsene Leben mit gesellschaftlicher Teilhabe gelungen (KAYSER et al., 2013). Seit Jahren verharrt die Vertragslösungsquote bei der Berufsausbildung jedoch bei etwa 25% (FREY/ERTELT/TERHART, 2015; BMBF 2020: 26,5% für 2018), der Übergang ist also zunächst nicht gelungen. Auch wenn ein erheblicher Teil der Jugendlichen, die diese Vertragslösungen betreffen, in einem anderen Beruf, einem anderen Betrieb oder einem Studium letztlich doch noch zu einem Abschluss kommen, sind damit erhebliche ökonomische und persönliche Kosten verbunden, sowohl für den Jugendlichen als auch den Ausbildungsbetrieb. Die Berufsberatung unterstützt Jugendliche in diesem Übergang. Die hohe Abbruchquote unterstreicht die Notwendigkeit, weitere neue Wege in der Beratung und Diagnostik von Jugendlichen in der Berufsorientierungsphase zu erproben, um diese Quote durch passgenauere Beratung zu senken.

Ein bislang wenig untersuchter Faktor ist die Bedeutung von Stress bei der Berufswahl und seine Bewältigung mit engen Bezugspersonen, das sogenannte dyadische Coping. Die empirische Forschung in diesem Bereich stößt auf viele Herausforderungen. Stress und Coping sind generell schwer zu operationalisierende wissenschaftliche Konstrukte und die Entwicklung von Messinstrumenten, die angepasst sind auf die Zielgruppe von Jugendlichen und deren Umfeld ist aus vielen Gründen schwierig. Als Folge fehlt es an geeigneten Erhebungsinstrumenten. Jugendliche werden in der sozialwissenschaftlichen Umfrageforschung zu den „hard to reach“-Gruppen (TOURANGEAU, 2014) gezählt. Daher ist der Feldzugang schwierig und die Validierung eines Messinstrumentes stellt den Forschenden vor erhebliche Probleme. Zudem sind die vorhandenen Skalen auf die Normalbevölkerung ausgerichtet und setzen in der Regel eine sehr gute Sprachbeherrschung und eine längere Konzentrationsspanne voraus. Wenn man nun diese Instrumente bei Jugendlichen in Ausbildung anwendet, riskiert man ausgerechnet diejenigen zu verlieren, die von besonderem Interesse sind, also in Berufen tätig sind, in denen kein hohes Leseverständnis vorausgesetzt wird. Das sind vor allem solche Ausbildungsberufe, die in besonderem Maß von Ausbildungsabbrüchen

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

betroffen sind, wie Dachdecker. Die Verwendung von „unverständlichen“ Messinstrumenten kann also zu systematischem Nonresponse führen, was es unbedingt zu vermeiden gilt. In vielen der von hohen Abbruchquoten betroffenen Ausbildungsberufen verfügen viele Auszubildende lediglich über einen Hauptschul- bzw. Berufsreifeabschluss, was bei der Befragung dieser Gruppen beachtet werden muss. In der Literatur gibt es zudem deutliche Hinweise darauf, dass das Sprachvermögen von Jugendlichen nicht mit dem von Erwachsenen gleichzusetzen ist und ihre Lebenswelt sich unterscheidet (VOGL, 2012).

Es bedarf also der Entwicklung von Messinstrumenten, die für die Untersuchung der interessierenden Gruppe geeignet sind. Die Komplexität der Sprache spielt eine zentrale Rolle. Jugendliche aus sogenannten bildungsfernen Familien haben in besonderem Maß Nachteile bei der Leseentwicklung (WEIS et al. 2019). Auch viele Erwachsene sind mit der Verwendung komplexer Sprache, wie sie in Fragebögen genutzt wird, überfordert. Eine Studie zur Literalität hat ca. 4,4 % Erwachsene identifiziert, die keine zusammenhängenden Sätze lesen können. Weitere 10 % können maximal mit kurzen Sätzen umgehen (GROTLÜSCHEN/RIEKMANN/BUDDEBERG, 2012). NICKEL (2014) kommt auf ca. 20 Millionen in Deutschland wohnende Personen, für die eine einfachere Sprache eine angemessene Form von Schriftlichkeit darstellt. Gerade Jugendliche mit Problemen beim Lesen oder kognitiven Schwierigkeiten bedürfen im Rahmen ihrer Berufswahl häufiger und dann auch möglichst passgenauer Interventionen. Die Gefahr ist hoch, dass ihre Lebenslagen oder Einstellungen nicht in dem gebotenen Maß beforscht werden können, weil die verwendeten Instrumente nicht passen und die Befragten deshalb mit den Items überfordert sind und nicht wahrhaftig antworten können. Dies führt u. U. zu Fehlschlüssen in den entsprechenden Studien. Die Verwendung von Forschungsinstrumenten in geeigneter Sprache ist deshalb essentiell wichtig, um möglichst viel „authentischen“ Einblick in die Lebens- und Wahrnehmungssituation jeder/jedes Jugendlichen zu bekommen und Interventionsinstrumente entsprechend ausrichten zu können. Dies ist insbesondere bei Forschungen zu wichtigen Übergangsstationen -wie von der Schule in den Beruf - von Bedeutung, wenn aus den Ergebnissen Interventionsinstrumente konstruiert werden, die diese Passage erleichtern sollen.

Ein weiterer Grund für die fehlende empirische Forschung zu dyadischem Coping liegt darin, dass sich viele Berufswahltheorien lediglich auf einen einzelnen Aspekt der Persönlichkeit oder Person beziehen und die vielfältigen Verbindungen und Wechselwirkungen jugendlicher Berufswähler mit dem Umfeld nicht betrachten (DILGER et al., 2013). In der Beratung in der Berufsorientierung werden systematische Erkenntnisse über den Coping-Stil des Jugendlichen und die Verfügbarkeit und den Einbezug des direkten Umfelds benötigt, um Beratungsangebote passgenauer anbieten zu können und um bestimmen zu können, in welchem Maß Eltern oder sonstige relevante Andere in die Beratungen einbezogen werden sollten.

Diese Arbeit leistet zwei Beiträge. Zum einen wird das erprobte Instrument zur Erfassung des Coping-Stils SACS für das dyadische Coping (HOBFOLL, 1998) zur Itemgewinnung genutzt und an die Berufswahl angepasst. Zweitens wird eine Version in einfacher Sprache vorgeschlagen und auf ihre Validität bei Jugendlichen überprüft. Die gewonnenen Erkenntnisse sind über den konkreten Kontext hinaus bedeutsam, da sie als Grundlage dienen ob die Anpassung von Erhebungsinstrumenten im Hinblick auf die Verstehensschwierigkeiten vieler Jugendlicher mit einer vereinfachten Sprache ein gangbarer Weg ist.

## 2 Stress und Coping als sozialwissenschaftliche Konstrukte

Stress und Coping werden als Konstrukte unter verschiedenen Ansatzpunkten diskutiert. Stress im sozialwissenschaftlichen Sinn entsteht dadurch, dass Anforderungen nach subjektiver Einschätzung die Anpassungskapazität des Betroffenen überfordern (LAZARUS/FOLKMAN, 1991). Stress und Belastung sind normale Aspekte des Lebens und können sowohl plötzlich auftreten als auch erwartbar sein (FILIPP, 1995). Erwartbarer Stress findet sich oft in Übergangszeiten wie dem Ende der Schulzeit. Andere Übergänge, wie der Tod des Partners, sind hingegen meistens unvorhersehbar (FILIPP, 1995). Solche Ereignisse als Eingriffe in das Passungsgefüge zwischen Person und Umwelt werden als kritisch erlebt, wenn die bislang verfügbaren personalen und sozialen Ressourcen für die Bewältigung nicht ausreichen (BÖHNISCH, 2012) und Handlungsroutinen überdacht werden müssen (FILIPP, 1995).

Coping wird, wie Stress, als multidimensionaler Prozess betrachtet, der von einer Interaktion der persönlichen Disposition mit den Umweltbedingungen abhängig ist (ebd.). Coping ist die kognitive oder verhaltensmäßige Aktivität des Individuums, mit der es auf Stress reagiert (ebd.). Zum Zeitpunkt der ersten Berufsorientierung steht bei Jugendlichen die Bewältigung einer vorhersehbaren Entwicklungsaufgabe im Mittelpunkt. Diese gelingt umso besser, je günstiger die personalen Voraussetzungen und die sozialen Stützsysteme sind (ebd.). Jugendliche sind mehr noch als viele Erwachsene in Gemeinschaften und Netzwerke eingebunden. Mehrere Untersuchungen (z. B. BEINKE, 2006) konnten den Einfluss von Eltern auf die Berufswahl von Jugendlichen zeigen. Daher scheint es zu kurz gedacht im Sinne der transaktionalen Stresstheorie nur das individuelle Coping-Verhalten der Jugendlichen zu erfassen. Vielmehr erscheint es gewinnbringend, das Verhalten in Rückkopplung zum sozialen Raum zu betrachten. Autoren wie LYONS (2004) äußern ihr Unverständnis, dass es bislang wenig Ansätze gibt, um gemeinsames Coping in sozialen Beziehungen zu erforschen. Einen in dieser Hinsicht interessanten Ansatz bietet das Erhebungsinstrument SACS (HOBFOLL, 1998), das in einer deutschen Variante validiert vorliegt (SBI, Stressbewältigungsinventar, auch SACS D genannt; SCHWARZER/STARKE/BUCHWALD, 2004). Zusätzlich zur individuellen Einschätzung der Person berücksichtigt es die gemeinsamen Bewältigungsanstrengungen des unmittelbaren Umfelds. Stressoren werden im Licht sozialer und kultureller Lebensumstände betrachtet (BUCHWALD/HOBFOLL, 2013). HOBFOLL und BUCHWALD (2013) betrachten die Ausweitung der Analyse von Coping-Prozessen als folgerichtig, wenn Auflistungen wichtiger Stressoren betrachtet werden. In den Forschungen von HOLMES und RAHE (1967) werden als stressauslösend überwiegend Ereignisse benannt, die Personen in ihrer Eigenschaft als Akteur in einer sozialen Beziehung betreffen (z. B. Umzug, Tod des Ehepartners). Mit dem Fragebogen, dessen Anpassung an die Berufswahl in diesem Beitrag vorgestellt wird, ist es möglich das dyadische Coping zwischen Jugendlichen und Eltern darzustellen und systematisch in die Beratung einzubeziehen.



### 3 Sozialwissenschaftliche Forschung mit Jugendlichen

Aufgrund ihrer Lebensgewohnheiten und spezifischen Problemlagen können Jugendliche nicht mit erwachsenen Zielgruppen gleichgesetzt werden. Sie beantworten Fragen vor dem Hintergrund ihrer spezifischen lebensweltlichen Erfahrungen. Der Einsatz von Erhebungsinstrumenten, die bei Erwachsenengruppen als valide gelten, birgt erhebliche Probleme, wenn er unreflektiert bei Kindern oder Jugendlichen erfolgt (WÖHRER/WINTERSTELLER/SCHNEIDER, 2018). Die Forschungslage zu ausdrücklich geeigneten Befragungsinstrumenten für Jugendliche scheint momentan wenig umfangreich. Die Praxis als validiert betrachtete Befragungsinstrumente unter dem Gesichtspunkt eines „one-fits-all“-Ansatzes auch für Jugendliche einzusetzen ist weit verbreitet. Dabei ist die Frage, für welche Gruppen sich ein Erhebungsinstrument eignet, alles andere als trivial. Die Frage, ob man von Befragten „richtige“ Antworten zu erwarten habe (Esser, 1986), also die Items so verstanden werden können, wie von Autorinnen und Autoren vorgesehen, wird seit Jahren immer wieder gestellt.

Im Hinblick auf geeignete Methoden müssen deshalb im Vorfeld der Entwicklung eines Messinstruments sorgfältige Abwägungen vorgenommen werden und die Brauchbarkeit für die Untersuchungssubjekte im Vordergrund stehen (MEY, 2003). Das gesamte sozialwissenschaftliche Methodenrepertoire ist für die Erhebung mit Jugendlichen denkbar, muss aber, unter Beachtung entwicklungspsychologischer Grundlagen, altersgemäß angepasst werden (MOSCHNER/WAGNER/WENKE, 2008).

Mehrere Ansatzpunkte sind denkbar, um Fragebögen zielgruppengerecht aufzubauen. So liegen Studien zur Messinvarianz vor (z. B. NUSSER/CARSTENSEN/ARTELT, 2015), die Hinweise liefern, dass die Konzentrationsspanne bei Jugendlichen in Befragungssituationen oft überschätzt werde, weshalb zu empfehlen ist, besonders schwierige Fragen direkt an den Anfang zu stellen, um Positionseffekte zu umgehen und den Umfang des Fragebogens insgesamt zu begrenzen. Andere Studien (z. B. DIERSCH/WALTER, 2016) haben sich mit dem Design und dem lebensweltlichen Kontext der Fragebögen beschäftigt und diesen bei Gruppen jüngerer Jugendlicher (11–13 Jahre) und älterer Jugendlicher (16–18 Jahre) variiert. Hier konnten deutliche Effekte auf das Antwortverhalten bei den jüngeren Jugendlichen gezeigt werden, wenn die verwendeten Instrumente ihrem lebensweltlichen Kontext entsprachen.

Ein weiterer Faktor ist die verwendete Sprache. Interviewer kommen bei Jugendlichen häufig an den Punkt, dass Antwortverzerrungen (response errors) wie Meinungslosigkeit („Weiß nicht“), inhaltliche Antworten, obwohl eigentlich keine Meinung zum erfragten Gegenstand vorliegt (non-attitudes) (REUBAND, 1990) oder Zustimmungstendenz unabhängig vom Inhalt (Akquieszenz) eher auf eine Verstehensverzerrung zurückzuführen ist (BOGNER/LANDROCK, 2015).

Auch die meisten Modelle zur Messung des Coping-Verhaltens beziehen sich auf Erwachsene und werden für Kinder und Jugendliche adaptiert (z. B. LAZARUS/FOLKMAN, 1991). Bei Tests für Jugendliche, die das Coping-Verhalten untersuchen wollen (COMPAS et al., 2001; FANSHAW/BURNETT, 1991; FRYDENBERG/LEWIS, 1996), haben sich hauptsächlich vier Ansätze als nützlich erwiesen: Selbstbeurteilende Fragebögen, halbstrukturierte Interviews, Verhaltensbeobachtung und die Beobachtung durch nahestehende andere Personen wie Eltern, Lehrer oder Freunde (AYERS/SANDIER/TWOHEY, 1998). In dieser Studie wurde sich für die Arbeit mit einem Fragebogen entschieden, bei dem die Jugendlichen ihr Copingverhalten in der vorgegebenen Situation vor der Entscheidung für eine Ausbildung oder ein Studium selbst einschätzen.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

## Einfache und Leichte Sprache

Die Begriffe Einfache und Leichte Sprache werden oft synonym gebraucht. Eine abschließende Definition liegt für beide Sprachsysteme nicht vor (BAUMERT 2016), jedoch gibt es wissenschaftliche Begleitforschung, auf deren Ergebnissen Handbücher zur Anwendung der Leichten Sprache entstehen (BREDEL/MAASS, 2016). Das Anliegen ist, Hürden für Menschen abzubauen, die Alltags- oder Fachsprache schwer verstehen (ÖTZTÜRK, 2014). Während sich die Leichte Sprache an Personen mit kognitiven Einschränkungen wendet, richtet sich Einfache Sprache an funktionale Analphabeten. Damit werden Personen beschrieben, die zwar einzelne Wörter, nicht aber zusammenhängende Sätze lesen können (SEITZ, 2014). Leichte Sprache weist Besonderheiten gegenüber der Standardsprache auf (STEFANOWITSCH 2014). Orthographisch sind u. a. Zahlenangaben durch Ziffern wiederzugeben oder zusammengesetzte Wörter durch Bindestrich darzustellen. Sie soll kurz sein und Fremdwörter, Negationen oder Passivsätze vermeiden (LUBJUHN/MORAHT, 2016; STEFANOWITSCH, 2014). Auch Bilder finden zur Unterstützung des Verstehens Verwendung (KELLERMANN, 2014).

Bei der Einfachen Sprache, die in dieser Studie verwendet wird, handelt es sich um eine abgestufte Reduktion der Standardsprache. Es gibt kein Regelwerk dafür, lediglich Richtwerke, die sich etwa in Leitlinien zur Patientenkommunikation (LÜHNEN et al., 2017) oder Sprachrichtlinien der Europäischen Kommission (2015) finden. Zusammengefasst ist diese Sprache einfacher und klarer gehalten, es soll auf Fremdwörter, Passivkonstruktionen und zu lange Satzkonstruktionen verzichtet werden. Sie kann in ihrem Aufbau komplexer als die Leichte Sprache sein, schwierigere Wörter werden dosiert benutzt, um komplexe Sachverhalte darstellen zu können. Einfache Sprache hat den Adressaten im Blick, für den die Sprachinformation gedacht ist. Daher ist sie sehr flexibel und muss situativ angepasst werden (BAUMERT, 2016).

In dieser Studie wird sie in einer stärker vereinfachten Ausprägung, und damit der Leichten Sprache ähnlich, angewandt, weil die Zielgruppe Personen mit unterschiedlichen Bildungsniveaus umfasst. Dabei muss bedacht werden, dass bei einer Befragung, die auf einer Zufallsstichprobe basiert, natürlich das Bildungsniveau der Befragten im Vorfeld unbekannt ist. Mit dem verwendeten Instrument muss deshalb eine Balance gefunden werden zwischen der Verständlichkeit für möglichst breite Bildungsschichten und der für das Forschungsvorhaben erforderlichen Prägnanz. Die Formulierungen dürfen also nicht zu „einfach“ sein.

Während es bei qualitativen Erhebungen in Form von Interviewstudien oder Beobachtungen etwas einfacher umsetzbar sein mag, die verwendete Sprache an die Erhebungsteilnehmenden anzupassen, ist das Instrument in quantitativen Verfahren jedoch häufig festgelegt und kann nicht spontan dem Verstehensniveau der Teilnehmenden angepasst werden. Dies ist insbesondere der Fall, wenn die Erhebung wie bei Studien zu diesem Forschungsgegenstand häufig, in Klassenräumen mit Papierfragebögen über Drittpersonen (bspw. Lehrer\*innen) durchgeführt wird. Aus methodischer und organisatorischer Sicht ist es dabei wünschenswert, dass alle Befragten denselben Fragebogen erhalten. Es gibt zwar Vorschläge für adaptierte, auf die Faktoren der Befragungspersonen angepasste Fragemethoden, die i. d. R. aber computerbasiert stattfinden müssen (LYNN, 2017).

#### 4 Methode

Die Erhebungen wurden im Frühjahr 2019 im Paper-Pencil Verfahren vor Ort bei den Teilnehmenden an Berufsschulen und Universitäten sowie bei einer Ausbildungsmesse durchgeführt. Es wurden zwei Studien durchgeführt, in denen zwei Versionen des Fragebogens ausgeteilt wurden. Die Zuteilung zu den Gruppen erfolgte, indem die Fragebögen abwechselnd verteilt wurden.

Es wurden daher der Hälfte der Befragungsgruppe die inhaltlich gleichen Items in vereinfachter Sprache vorgelegt und die Testgütekriterien verglichen. Der Ansatz ist zu überprüfen, ob die inhaltlich gleichen Items bei sonst überwiegend gleichen Bedingungen andere Testgütekriterien hervorbringen. Dadurch werden sich Erkenntnisse ergeben, ob die stärkere Erforschung sprachangepasster Erhebungsinstrumente für die Sozialwissenschaften, ggf. unter Einbeziehung interdisziplinärer Methoden gewinnbringend wäre.

Die Auswertungen wurden mit dem SPSS-Datenpaket vorgenommen.

#### Vorgehen

Zur Itemgewinnung wurde die deutsche Version des „Strategic Approach to Coping Scale“ (SACS) genutzt (SCHWARZER/STARKE/BUCHWALD, 2004, HOBFOLL, 2007). Dieses Instrument, welches entwickelt wurde, um dyadisches Copingverhalten zu erfassen, hat in seiner ursprünglichen Form 52 Items für Coping-Strategien, die sich auf die neun Skalen „Selbstsicherheit“ (assertiveness), „Vermeidung“ (avoidance), „Reflexion“ (cautious action), „Suche nach sozialer Unterstützung“ (seeking social support), „Rücksichtnahme“ (social joining), „Antisoziale Strategien“ (antisocial action), „Aggressive Strategien“ (aggressive action), „Intuition“ (instinctive action) und „Indirekte Strategien“ (indirect action) verteilen (BUCHWALD/SCHWARZER, 2004). Geantwortet werden konnte auf einer Likert-Skala von 1 „Gar nicht“ bis 5 „Auf jeden Fall“. In der Vergangenheit wurde das Instrument bereits an zahlreiche andere Erhebungsinteressen adaptiert, dabei häufig unter Weglassung für das Erkenntnisinteresse nicht geeigneter Items (z. B. MORGENROTH, 2015, SCHORN, 2011, BUCHWALD, 2002, STARKE, 2000).

Zur Anwendung im hier besprochenen Interessengebiet wurden die Items auf die Berufswahl angepasst sowie Familie und Freunde als Bezugsrahmen festgelegt. Dabei wurden die Items teilweise stark semantisch verändert (siehe Tabelle A im Anhang).

Zusätzlich wurde eine Fragebogenversion in Einfacherer Sprache entwickelt, unter Vermeidung von Verlusten inhaltlicher Informationen. Um die relevanten Informationen erfragen zu können, ist aber sprachliche Präzision erforderlich. So wurden Formulierungen wie „manipulieren“ beibehalten. Auch durfte der Fragebogen insgesamt nicht zu lang werden, da die Aufmerksamkeitsspanne der Jugendlichen berücksichtigt werden musste. Tabelle A (im Anhang) bietet hier einen Überblick.

Die Arbeitsanweisungen wurden in den unterschiedlichen Versionen der beiden Fragebögen variiert. Aus „im Folgenden finden Sie eine Reihe von Aussagen. Bitte lesen Sie jede durch ...“ wurde „Unter diesem Text finden Sie viele Sätze. Sie beschreiben, wie man sich fühlen kann. Bitte lesen Sie jeden Satz durch ...“. Hier zeigte sich die Problematik der vereinfachten Sprache sehr deutlich, da der Gesamttext durch die Aufbrechung der Satzstruktur und die Umschreibung der Fremdwörter deutlich länger wurde.

In den o. g. Studien wurden beide Versionen des Fragebogens, also Standardsprache (Standardvariante SV) und Einfache Sprache (einfachere Variante EV), den Teilnehmern nach dem Zufallsprinzip zugewiesen.

### Erste Studie

Um zu überprüfen, ob die nun stark gekürzte Skala (von 52 auf 38 Items) überhaupt für eine Erhebung geeignet ist, wurde eine erste Studie durchgeführt.

Es wurden 61 Schüler einer Krankenpflegeschule im ersten Ausbildungsjahr befragt. Mit 82 % (n = 50) waren Frauen deutlich überrepräsentiert. Die erreichten bzw. angestrebten Abschlüsse verteilten sich wie folgt: Hauptschulabschluss n = 1, mittlerer Bildungsabschluss: n = 33, Fachabitur: n = 9 Abitur: n = 14, anderer Abschluss: n = 4. Beide Fragebogenvarianten (Standardsprache und vereinfachte Sprache) wurden zu gleichen Teilen ausgeteilt.

Die erste Studie war als Vorstudie im Mixed-Methods-Design konzipiert. Es wurde eine schriftliche Befragung unter Einsatz quantitativer Fragebögen durchgeführt. Verwendet wurden die neun in der amerikanischen Ursprungsvariante vorhandenen aber auf die Berufswahlsituation angepassten Subskalen. Daran schlossen sich offene Befragungen der Teilnehmenden zu ihren Eindrücken und Einschätzungen der Fragebögen an (kognitiver Pretest). Das Ziel war es, Informationen zu erhalten, um die Durchführung der zweiten Studie vorzubereiten (LENZNER/NEUERT/OTTO, 2015).

So wurden einige Items anhand der gewonnenen Erkenntnisse überarbeitet. Z. B. wurde für das Item „Ich vertraue meinen Instinkten, nicht meinem Verstand“ der ursprünglichen deutschen Version zunächst der deutlichere Bezug zur Berufswahl hergestellt: „Ich habe bei der Berufswahl meinen Instinkten vertraut, nicht meinem Verstand.“ Die weitere Version des Items in vereinfachter Sprache war dann „Ich habe bei der Berufswahl meinem Bauchgefühl vertraut.“

### Zweite Studie

Auf Grundlage der ersten Studie wurden die Skalen für die zweite Studie weiter gekürzt (von 38 auf 32 Items), die sich nun auf acht Skalen verteilten.

In der zweiten Studie konnten Daten von insgesamt 301 Befragten unterschiedlicher Bildungsgänge erhoben werden, die sich kurz vor oder kurz nach ihrer ersten Berufswahlentscheidung befanden und zwischen 16 und 22 Jahren alt waren. Davon erhielten 168 Personen den Fragebogen in der einfachen Sprachvariante, in der Standardvariante 133 Personen.

Mit 54,5 % waren etwas mehr Frauen in der Stichprobe vertreten (n = 161) als Männer (45 %, n = 136). 11 % (n = 33) der Befragten gaben als erreichten bzw. angestrebten Schulabschluss die Berufsreife, 28 % (84) den Qualifizierten Sekundarschulabschluss, 12,3 % (n = 37) die Fachhochschulreife und 47,5 % (n = 143) die Allgemeine Hochschulreife an.

Zur Überprüfung der stark veränderten Items wurden die Hauptgütekriterien von Multi-Item-Skalen (RAMMSTEDT, 2010) – Objektivität, Reliabilität und Validität – überprüft. Hierzu erfolgte die Unterteilung des Datensatzes in sprachlich verschiedene Items. Die Objektivität einer Skala wird angenommen, wenn das Ergebnis nicht von Umgebungssituation oder Interviewer abhängig

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

ist, sondern sich nur auf das zu messende Merkmal bezieht (RAMMSTEDT, 2010). Zudem soll sichergestellt werden, dass verschiedene Auswerter zu den gleichen Ergebnissen gelangen. Reliabilität bezeichnet die Annahme über die Genauigkeit, mit der eine Skala ein Merkmal misst. Dies zeigt sich u. a. daran, dass wiederholte Messungen mit dem gleichen Instrument die gleichen Ergebnisse liefern (RAMMSTEDT, 2010). Die Bestimmung der Güte der Items erfolgte skalenweise durch die Ermittlung der Reliabilität getrennt für beide Fragebogengruppen. Für eine Multi-Item-Skala wird als Maßstab für Reliabilität gefordert, dass alle Items dieselbe Dimension messen. Für diese interne Konsistenz wird Cronbach's Alpha (CRONBACH, 1951) als Kennwert verwendet, der üblicherweise ab 0,7 als ausreichend anzusehen ist. Die Validität gibt an, wie gut ein Messinstrument genau das misst, was es zu messen vorgibt (RAMMSTEDT, 2010). In dieser Studie wird die Konstruktvalidität überprüft, also ob das Instrument das gedachte Konstrukt misst (RAMMSTEDT, 2010). Dafür sollten sich die entsprechenden Items auf einer Dimension befinden.

## 5. Ergebnisse

### Erste Studie

Eindeutig abgelehnt wurden in der schriftlichen ersten Studie die Items „Meine Familie hatte eine andere Vorstellung von meinem Beruf ...“ (Standart-Variante (SV) 86 %, einfache Variante (EV) 82 % Ablehnung) und „Meine Familie ein bisschen zu manipulieren ...“ (SV 91 %, EV 71 % Ablehnung).

Die durchgeführten Interviews des kognitiven Pretests machten vor allem deutlich, dass die Teilnehmenden die Formulierung der Items in Einfacher Sprache als unangenehm empfanden. Außerdem wurde betont, dass man sich über die Items der Skalen „antisoziale und-aggressive Strategien“ gewundert habe, da man diese Aspekte konfliktreicher Auseinandersetzungen mit den Eltern nicht mit der Berufswahl in Verbindung bringen könne. Auch bei anderen Items gab es Hinweise, z. B. auf fehlende klare Bezüge. Die Formulierung der Items wurde auf Grundlage der Ergebnisse des kognitiven Pretests nochmals überarbeitet. Insbesondere wurde der Bezug zur Berufswahl bei jedem einzelnen Item noch stärker herausgestellt. Die Ergebnisse der ersten Studie können jedoch nur als erste Hinweise für die Haupterhebung gedeutet werden, da die Gruppe sehr homogen war (ausschließlich Krankenpflegeschüler) und die Gruppe mit 61 Personen recht klein war. Mit den Daten dieser Studie wurden keine vertiefenden Analysen durchgeführt, doch die Erkenntnisse flossen in das Design der zweiten Studie ein.

### Zweite Studie

Diese Studie zeigte folgende Ausprägungen der acht Subskalen t: (1) Reflexion/Planung ( $M = 3.152$ ,  $SD = .955$ ), (2) Suche nach sozialer Unterstützung ( $M = 2.662$ ,  $SD = .943$ ), (3) Intuition ( $M = 2.889$ ,  $SD = .842$ ), (4) Vermeidung ( $M = 1.855$ ,  $SD = .730$ ), (5) Indirekte Strategien ( $M = 1.747$ ,  $SD = .776$ ), die Skalen Aggressive und Antisoziale Strategien wurden zusammengelegt zu (6) Aggressiv-Antisoziale Strategien ( $M = 2.598$ ,  $SD = .693$ ), (7) Selbstbehauptung ( $M = 2.361$ ,  $SD = .815$ ), (8) Rücksichtnahme ( $M = 2.280$ ,  $SD = .889$ ).

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

## Objektivität

Es wurden (1) Auswertungs-, (2) Durchführungs-, und (3) Interpretationsobjektivität überprüft. Da keine Fragen verwendet wurden, die Kodierungsschwierigkeiten hätten bereiten können, ist die Sicherstellung der (1) Auswertungsobjektivität unkritisch zu sehen. Die (2) Durchführungsobjektivität wird durch das vorliegende Testmanual des validierten Ursprungsfragebogens SACS gesichert. Um die (3) Interpretationsobjektivität bestimmen, also eine inhaltliche Interpretation vornehmen zu können, wären noch mehr Erhebungen notwendig. Die Ergebnisse der ca. 300 Befragten vermitteln dazu zunächst nur erste Hinweise.

## Reliabilität

In der ersten Studie zeichnete sich für einige Items bereits eine geringe Akzeptanz ab. Für den Haupttest erfolgte wiederum eine Reliabilitätsprüfung, um auch für die sprachlich überarbeiteten Items bei der größeren und vom Bildungsgrad her differenzierteren Gruppe einen Wert zu erhalten. Einige Skalen erreichten in beiden Sprachvarianten zufriedenstellende Konsistenzwerte: „Reflexion“ (Standardvariante  $SV \alpha = .709$ , einfache Variante  $EV \alpha = .751$ ) und „Rücksichtnahme“ ( $SV \alpha = .751$ ,  $EV \alpha = .699$ ).

Bei den anderen Skalen war zusätzlich zu prüfen, wie sich das Weglassen einzelner Items auf die interne Konsistenz auswirkt. Bei der Skala „Intuition“ ( $SV \alpha = .589$ ,  $EV \alpha = .563$ ) brachte auch eine Entfernung einzelner Items keine Verbesserung. Aus inhaltlichen Gründen wurde sie jedoch weiter einbezogen. Die Skalen „Aggressiv-Antisozial“ ( $SV \alpha = .114$ ,  $EV \alpha = .351$ ) und „Selbstsicherheit“ ( $SV \alpha = .407$ ,  $EV \alpha = .323$ ) wurden wegen der geringen Werte vollständig entfernt. Die Skalen „Vermeidung“ ( $SV \alpha = .671$ ,  $EV \alpha = .495$ ) und „Indirekt“ ( $SV \alpha = .462$ ,  $EV \alpha = .677$ ), die bei je einer Sprachvariante gute und nicht zufriedenstellende Ergebnisse erreichten und auch durch Weglassen einzelner Items nicht durchgängig zufriedenstellende Ausprägungen zeigten, werden weiter überprüft.

## Validität

Zur Überprüfung der Validität wurde mit den verbliebenen 23 Items (siehe Tabelle A im Anhang) eine konfirmatorische Faktorenanalyse (mit dem Statistikpaket Lavaan für SPSS) mit beiden Sprachvarianten durchgeführt, die jedoch keine zufriedenstellenden Werte (Standardvariante:  $\chi^2 = .008$ ,  $CFI = .908$ ,  $TLI = .894$ ,  $RMSEA = .045$ ,  $SRMS = .081$ ; einfache Variante:  $\chi^2 = .000$ ,  $CFI = .793$ ,  $TLI = .762$ ,  $RMSEA = .075$ ,  $SRMR = .092$ ) (HU/BENTLER, 1999) erbrachte.

Daher erfolgte weiterführend eine explorative Faktorenanalyse (Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation), da vermutet werden konnte, dass sich durch die semantische Umgestaltung auch eine Verschiebung der Struktur ergeben hatte. Dies zeigte sich bereits in anderen Arbeiten zu SACS (Strategic Approach to Coping Scale, HOBFOLL 1998), z. B. von STARKE (2000), die für die deutsche Variante bzw. den spezifischen Kontext andere Subskalen bzw. Faktoren nahelegen.

In der explorativen Faktorenanalyse zeigte sich, dass die Items des nun neu gestalteten Erhebungsinstruments auf anderen Faktoren laden als die der Ursprungsvariante. Dies erklärt, warum die konfirmatorische Faktorenanalyse keine zufriedenstellenden Werte erbrachte.

Insgesamt können in der normalen Sprachvariante 52 %, in der einfacheren Variante 53 % der Gesamtvarianz der Daten erklärt werden. Überwiegend laden die Items in beiden Varianten auf den gleichen Faktoren (Siehe Tabelle 1). Es lassen sich fünf Faktoren inhaltlich sinnvoll interpretieren, nämlich Unterstützung durch die Familie, Rücksichtnahme, Reflexion, Intuition, Vermeidung. Eine inhaltlich plausible Zuordnung fällt bei der Standardvariante schwerer.

Tab. 1: Faktorenanalyse, markiert sind die jeweils einem Faktor zugeordneten Items (Quelle: Eigene Darstellung)

Item- Num- mer	Standard					Einfach				
	Reflexion	Rücksicht- nahme	Vermeidung	Intuition	Unterstützung durch Umfeld	Unterstützung durch Familie	Rücksicht- nahme	Reflexion	Intuition	Vermeidung
C1	,080	,085	,065	,089	<b>,467</b>	,283	,055	<b>,374</b>	,129	,253
C3	-,187	,330	,136	,141	<b>,369</b>	-,139	<b>,673</b>	,112	-,016	,027
C4	-,135	-,148	,396	<b>,408</b>	,256	,144	-,014	-,019	<b>,827</b>	,123
C5	-,151	,164	<b>,660</b>	,148	,049	-,185	,081	-,126	,093	<b>,507</b>
C8	,229	,175	,081	-,124	<b>,758</b>	<b>,836</b>	-,133	,181	,018	-,035
C9	-,232	,019	,119	<b>,538</b>	,462	,069	-,133	-,075	<b>,625</b>	,425
C10	<b>,662</b>	,075	-,106	,021	,074	,125	,192	<b>,602</b>	-,245	,038
C11	,401	,243	,003	-,237	<b>,686</b>	<b>,812</b>	,103	,200	-,070	-,029
C12	<b>,805</b>	-,013	-,022	-,130	,115	,174	,091	<b>,759</b>	-,059	,056
C14	<b>,499</b>	,322	-,137	-,245	,393	<b>,741</b>	,136	,235	-,027	-,095
C16	,025	,214	<b>,523</b>	-,248	,054	,214	,183	,096	-,054	<b>,631</b>
C17	,101	<b>,403</b>	,166	,028	,117	,082	<b>,648</b>	,057	,102	,085
C18	,281	<b>,664</b>	,089	-,096	,166	,445	<b>,569</b>	,032	-,021	-,096
C19	,104	<b>,804</b>	-,088	,069	,168	,217	<b>,707</b>	,040	-,047	,129
C20	,047	-,077	<b>,804</b>	-,067	,065	-,082	-,014	,076	-,048	<b>,604</b>
C23	,029	<b>,539</b>	,351	-,079	-,033	-,076	<b>,576</b>	,154	,294	,223
C25	<b>,600</b>	,198	,081	-,125	,123	<b>,635</b>	,164	,121	,000	,046
C26	<b>,661</b>	,180	,260	-,209	,060	,192	-,055	<b>,771</b>	,011	-,040
C27	,197	<b>,774</b>	-,043	-,044	,129	,447	<b>,597</b>	,181	,073	,182
C28	-,036	,084	,018	<b>,791</b>	-,077	-,141	,339	,011	<b>,610</b>	-,048
C29	,068	,086	<b>,664</b>	,230	,047	,003	,194	-,044	,194	<b>,529</b>
C30	-,016	-,070	-,001	<b>,700</b>	-,055	-,282	,162	-,025	<b>,463</b>	-,332
C32	<b>,684</b>	,156	-,094	,220	-,020	,133	,202	<b>,742</b>	,118	-,128

## 6 Diskussion der Ergebnisse

Es konnten in dieser Studie zwei Ergebnisse gezeigt werden. Zum einen zeigt sich, dass der Erhebungsbogen SACS (Strategic Approach to Coping Scale, HOBFOLL 1998) akzeptable Testgütekriterien aufweist, wenn er auf die Berufswahlsituation angepasst wird. Der kognitive Pretest in der Vorstudie zeigte, dass die Verständlichkeit verbessert werden kann. Im Verlauf der vorgestellten Itemanalyse konnten die Skalen soweit angepasst werden, dass ein Einsatz in der Berufsberatung denkbar wäre. Zum anderen hat sich auch gezeigt, dass die Testgütekriterien der Version in einfacher Sprache nicht schlechter ausfallen. Die Items der einfacheren Variante erreichten etwas bessere Gütwerte, vor allem ist die Konstruktvalidität höher. Es zeigen sich in der explorativen Faktorenanalyse deutlich fünf Faktoren.

Unter dem Gesichtspunkt der hier aufgezeigten Problematik, dass viele Personen von Befragungsinstrumenten in vereinfachter Sprache profitieren könnten, sollte also bei zukünftigen Erhebungen geprüft werden, ob eine dahingehende Vereinfachung möglich scheint. Die Gütekriterien waren, nach den hier vorliegenden Ergebnissen, mit den Items der Variante in Standardsprache vergleichbar, so dass bei entsprechendem Vorgehen kein Verlust an Präzision befürchtet werden muss. Eingangs wurde die Möglichkeit angesprochen, Befragungen adaptiv zu gestalten (LYNN, 2017). Diese Vorgehensweise könnte auch für sprachliche Aspekte geprüft werden.

Weiterhin konnte der Fragebogen auf 23 Items reduziert werden, weil da vor allem die auf Aggression gerichteten Items offenbar wenig mit dem Erleben der Jugendlichen bei der Berufswahl vereinbar sind und mehrheitlich abgelehnt wurden. Offenbar ist die seit den 1960/70er Jahren vielfach angenommene Rivalität (COLEMAN, 1963; BRONFENBRENNER, 1979) zwischen den Vorstellungen der Jugendlichen und den Erwartungen der Eltern nicht mehr verbreitet, zumindest geht dies so aus dieser Untersuchung hervor.

Ein angepasster Einsatz in der Berufsberatung wäre also methodisch gangbar und deshalb möglich. Um die Jugendlichen noch passgenauer beraten zu können, könnten systematische Erkenntnisse über deren Coping-Stil weitere Ansätze bieten. Um den Coping-Test in der Berufswahl einsetzen zu können, müsste jedoch zunächst eine Validierung mit den hier vorliegenden Items an einer größeren Gruppe Jugendlicher erfolgen. Dabei sollten die in dieser Studie gewonnenen Aspekte der vereinfachten Sprache berücksichtigt werden, um Items verständlicher machen zu können. Auch sollten zusätzliche Skalen verwendet werden, um die Lesekompetenz der Teilnehmenden zu überprüfen. Dies könnte weitere Anhaltspunkte bringen, um die Eignung der vereinfachten Items zu überprüfen.

Bereits jetzt werden in der Berufseinstiegsberatung berufsberaterische Elemente, wie Kompetenzfeststellung und Bewerbungsunterstützung mit sozialpädagogischen Ansätzen, wie Einzelfallbetreuung und Case Management verknüpft (RÜBNER, 2016). Die Beratung unter Berücksichtigung dyadischer Copingstile könnte berücksichtigen, ob bei dem Jugendlichen z. B. ein eher vermeidender Coping-Stil vorliegt und entsprechend aktivieren, oder ob es sich um einen Coping-Stil handelt, der auf die Suche nach sozialer Unterstützung gerichtet ist und dementsprechend mehr Rückversicherung des Beraters, aber auch mehr Hinleitung zur Eigenständigkeit benötigt. Zusätzlich könnten die dyadischen Aspekte systematisch Berücksichtigung finden, um eine umfassende Beratung des Jugendlichen zu sichern.

## Anhang

Verwendete Items in Ursprungsvariante, deutscher Adaption, Standardvariante und leichtere Variante dieser Studie. Skalen: Suche nach sozialer Unterstützung (Soz.Unt.), Aggressiv-Antisoziale Strategien (Aggr.-Ant.), Indirekte Strategie (Ind.), Intuition (Int.), Vermeidung (Verm.), Selbstbewusstsein (Selbst.), Reflexion (Refl.), Rücksichtnahme (Rück.)

Nr	Ursprungsitem (Hobfoll, 2007)	Deutsche Version SACS (Buchwald, 2002)	Standardvariante in dieser Studie	Leichtere Variante in dieser Studie	Skala
1	<i>Checked with friends about what they would do.</i>	<i>Ich stimme mich mit Freunden darüber ab, was sie tun würden.</i>	<i>Ich habe mich mit Freunden darüber abgestimmt, was sie bei der Berufswahl tun würden.</i>	<i>Ich habe mich mit Freunden über die Berufswahl abgestimmt. Ich habe gefragt, was sie an meiner Stelle tun würden.</i>	Soz. Unt.
8	<i>I checked with family about what they would do.</i>	<i>Ich stimme mich mit meiner Familie darüber ab, was sie tun würde.</i>	<i>Ich habe mich mit meiner Familie darüber abgestimmt, was sie tun würde.</i>	<i>Ich habe meine Familie gefragt, was sie an meiner Stelle tun würde.</i>	Soz. Unt.
11	<i>I turned to others for help.</i>	<i>Ich bitte andere um Hilfe.</i>	<i>Ich bat meine Familie um Hilfe bei der Wahl für einen Beruf.</i>	<i>Ich habe meine Familie um Hilfe bei der Wahl für einen Beruf gebeten.</i>	Soz. Unt.
25	<i>I talked to others to get out my frustrations.</i>	<i>Ich spreche mit anderen, um meine Frustration loszuwerden.</i>	<i>Ich habe mit meiner Familie gesprochen, um meine Frustration loszuwerden.</i>	<i>Ich habe mit meiner Familie gesprochen, um meinen Ärger loszuwerden.</i>	Soz. Unt.
2 (Entfernt nach 2. Studie)	<i>I acted fast; it is better to throw yourself right into the problem.</i>	<i>Ich handele schnell, denn es ist besser, sich direkt auf ein Problem zu stürzen.</i>	<i>Ich habe bei der Berufswahl schnell gehandelt; es ist besser, sich direkt zu entscheiden.</i>	<i>Ich habe mich schnell für einen Beruf entschieden. Es ist besser, wenn man sich direkt entscheidet.</i>	Aggr.-Ant
6 (Entfernt nach 1. Studie)	<i>I counterattacked and caught others off-guard.</i>	<i>Ich greife frontal an und bin aggressiv.</i>	<i>Meine Familie hatte andere Vorstellungen von meinem Beruf. Daher griff ich meine Familie frontal verbal an und war aggressiv.</i>	<i>Meine Familie hatte andere Vorstellungen von meinem Beruf. Ich habe daher meine Familie direkt beschimpft und war wütend.</i>	Aggr.-Ant
15 (Entfernt nach 2. Studie)	<i>I looked out for my own best interests even if it means hurting others.</i>	<i>Ich verfolge meine eigenen Interessen, selbst wenn das bedeutet, andere, die beteiligt sind, zu verletzen.</i>	<i>Ich habe meine eigenen Berufsinteressen verfolgt, selbst wenn das bedeutet hat, meine Familie zu verletzen.</i>	<i>Ich habe meine eigenen Interessen für einen Beruf verfolgt. Selbst wenn das bedeutet hat meine Familie traurig zu machen.</i>	Aggr.-Ant
21 (Entfernt nach 2. Studie)	<i>I was firm; held my ground.</i>	<i>Ich bin standhaft und behaupte mich.</i>	<i>Ich war standhaft und habe mich gegenüber meiner Familie behauptet.</i>	<i>Ich bin bei meiner Meinung geblieben und habe mich durchgesetzt.</i>	Aggr.-Ant

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted.

This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.

© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2020

Nr	Ursprungstext (Hobfoll, 2007)	Deutsche Version SACS (Buchwald, 2002)	Standardvariante in dieser Studie	Leichtere Variante in dieser Studie	Skala
3	<i>I tried to be in control, but I let others think they were still in charge.</i>	<i>Ich versuche die Kontrolle zu behalten, aber lasse andere in dem Glauben, sie hätten immer noch das Sagen.</i>	<i>Ich habe versucht die Kontrolle über meine Berufswahl zu behalten, habe aber meine Familie in dem Glauben gelassen, sie hätten immer noch das Sagen.</i>	<i>Ich habe versucht, selbst über meine Berufswahl zu bestimmen. Ich habe aber meine Familie in dem Glauben gelassen, dass sie immer noch das Sagen haben.</i>	Ind.
17	<i>Others needed to feel they are the boss, so I worked around them to get things done.</i>	<i>Ich gehe sehr überlegt mit Personen um, die das Gefühl brauchen, sie seien der Boss, damit ich die Sachen erledigt bekomme.</i>	<i>Ich bin sehr überlegt mit Familienmitgliedern umgegangen, die das Gefühl brauchten, sie sind der Boss.</i>	<i>Ich bin sehr überlegt mit Familienmitgliedern umgegangen, die das Gefühl gebraucht haben, dass sie das Sagen haben.</i>	Ind.
23	<i>I let others think they are in control, but kept my own hands firmly on the wheel.</i>	<i>Ich halte das Steuer fest in der Hand, lasse aber andere in dem Glauben, sie hätten das Kommando.</i>	<i>Ich habe meine Pläne verfolgt, ließ aber meine Familie in dem Glauben, sie hätte das Kommando.</i>	<i>Ich habe meine Pläne verfolgt. Ich habe aber meine Familie in dem Glauben gelassen, sie hätte das Kommando.</i>	Ind.
24 (Entfernt nach 1. Studie)	<i>My only choice was to be a little manipulative and work around people.</i>	<i>Manchmal ist es meine einzige Chance, ein Problem zu lösen, indem ich Menschen ein bisschen manipuliere.</i>	<i>Meine Familie ein bisschen zu manipulieren war meine einzige Chance, einen Beruf wählen zu können, den ich wirklich wollte.</i>	<i>Ich habe meine Familie ein bisschen getäuscht. Das war die einzige Möglichkeit für mich, einen Beruf zu wählen, den ich wirklich will.</i>	Ind.
4	<i>I trusted my instincts, not my thoughts.</i>	<i>Ich vertraue meinen Instinkten, nicht meinem Verstand.</i>	<i>Ich habe bei der Berufswahl meinen Instinkten vertraut, nicht meinem Verstand.</i>	<i>Ich habe bei der Berufswahl meinem Bauchgefühl vertraut.</i>	Int.
9	<i>I depended on my gut-level reaction.</i>	<i>Ich entscheide mich aus dem Bauch heraus.</i>	<i>Ich entschied mich aus dem Bauch heraus für einen Beruf.</i>	<i>Ich habe mich aus dem Bauch heraus für einen Beruf entschieden.</i>	Int.
28	<i>I followed my first impulse; things usually work out best that way.</i>	<i>Ich folge meinem ersten Impuls, denn im Allgemeinen entwickeln sich Dinge auf diese Weise am besten.</i>	<i>Ich bin meinem ersten Impuls bei der Berufswahl gefolgt, denn im Allgemeinen entwickeln sich die Dinge auf diese Weise am besten.</i>	<i>Ich bin meiner ersten Idee gefolgt. Denn das ist meistens die beste Idee.</i>	Int.
30	<i>I relied on my own judgment because only I have my best interests at heart.</i>	<i>Ich vertraue allein auf mein Urteil.</i>	<i>Ich habe bei der Berufswahl allein auf mein Urteil vertraut.</i>	<i>Ich habe mich nur auf mein Urteil verlassen.</i>	Int.

Nr	Ursprungstext (Hobfoll, 2007)	Deutsche Version SACS (Buchwald, 2002)	Standardvariante in dieser Studie	Leichtere Variante in dieser Studie	Skala
5	<i>I avoided dealing with the problem, things like this often go away on their own.</i>	<i>Ich vermeide es, mich mit dem Problem auseinanderzusetzen. Denn so etwas regelt sich häufig von allein.</i>	<i>Ich habe es vermieden, mich mit dem Problem auseinanderzusetzen, denn ein Beruf findet sich meistens von allein.</i>	<i>Ich habe nicht über die Berufswahl nachgedacht. Weil sich ein Beruf häufig von allein findet.</i>	Verm.
16	<i>I did something to help avoid thinking about the problem.</i>	<i>Ich unternehme etwas, das mich ablenkt, über Probleme nachzudenken.</i>	<i>Ich habe etwas unternommen, das mich von dem Thema Beruf ablenkt.</i>	<i>Ich habe etwas unternommen, das mich von dem Thema Beruf ablenkt.</i>	Verm.
20	<i>It wasn't getting worse, so I avoided the whole thing.</i>	<i>Ich gehe der ganzen Sache einfach aus dem Weg, wenn es nicht schlimmer wird.</i>	<i>Ich ging der Berufswahl einfach aus dem Weg.</i>	<i>Ich bin der Berufswahl einfach aus dem Weg gegangen.</i>	Verm.
29	<i>I focused on something else and let the situation resolve itself.</i>	<i>Ich konzentriere mich auf etwas ganz anderes und überlasse das Problem sich selbst.</i>	<i>Ich habe mich auf etwas ganz Anderes konzentriert. Die Berufswahl habe ich sich selbst überlassen.</i>	<i>Ich habe mich viel mit etwas ganz Anderem beschäftigt. Um die Berufswahl habe ich mich nicht gekümmert.</i>	Verm.
7 (Entfernt nach 2. Studie)	<i>I moved on to other things; there's little hope for such situations getting better.</i>	<i>Ich wende mich anderen Dingen zu, denn es gibt wenig Hoffnung, dass ich solche Situationen verändern kann.</i>	<i>Ich habe mich anderen Dingen zugewendet, denn es gab wenig Hoffnung, dass ich die Berufswahl in meinem Sinn beeinflussen kann.</i>	<i>Ich habe andere Dinge gemacht. Ich habe nicht daran geglaubt, dass ich die Berufswahl lenken kann.</i>	Selbst. (gedreht)
13 (Entfernt nach 2. Studie)	<i>I retreated; avoided contact until the problem blew over.</i>	<i>Ich ziehe mich zurück und meide andere Menschen, bis sich das Problem verzieht.</i>	<i>Ich zog mich zurück und mied andere Menschen, bis sich der Entscheidungsdruck verzogen hatte.</i>	<i>Ich wollte für mich allein sein. Mit anderen Menschen wollte ich nichts zu tun haben, bis der hohe Druck sich entscheiden zu müssen weg war.</i>	Selbst. (gedreht)
22 (Entfernt nach 2. Studie)	<i>I got out of the situation; when problems arise, it's usually a sign of worse to come.</i>	<i>Ich entziehe mich der stressigen Situation, denn ein Problem kommt selten allein.</i>	<i>Ich habe mich der Frage, welchen Beruf ich ergreife, entzogen, denn ein Problem kommt selten allein.</i>	<i>Ich bin der Frage, welchen Beruf ich wähle, aus dem Weg gegangen. Denn ein Problem kommt selten allein.</i>	Selbst. (gedreht)
31 (Entfernt nach 2. Studie)	<i>I was assertive and got my needs met</i>	<i>Ich zeige Durchsetzungsvermögen und bekomme und bekomme so meine Wünsche erfüllt.</i>	<i>Ich habe Durchsetzungsvermögen gegenüber meiner Familie gezeigt. So habe ich meine Berufswünsche erfüllt bekommen.</i>	<i>Ich habe mich durchgesetzt. So hat sich mein Berufswunsch erfüllt.</i>	Selbst.

Nr	Ursprungstext (Hobfoll, 2007)	Deutsche Version SACS (Buchwald, 2002)	Standardvariante in dieser Studie	Leichtere Variante in dieser Studie	Skala
10	<i>I was very cautious and look very hard at my options (better safe than sorry).</i>	<i>Ich bin äußerst vorsichtig und ziehe unentwegt alle Alternativen in Betracht.</i>	<i>Ich war äußerst vorsichtig und habe unentwegt alle Alternativen für einen Beruf in Betracht gezogen.</i>	<i>Ich war absolut vorsichtig. Ich habe dauernd an alle Möglichkeiten für einen Beruf gedacht.</i>	Ref.
12	<i>I went forward but didn't use all my resources until I knew full well what I was up against.</i>	<i>Ich betrachte das Problem von allen Seiten und versuche es nach und nach aufzulösen.</i>	<i>Ich betrachtete die Berufswahl von allen Seiten und versuchte, nach und nach eine Entscheidung zu finden.</i>	<i>Ich habe die Berufswahl von allen Seiten betrachtet. Ich habe mich nach und nach entschieden.</i>	Ref.
26	<i>I broke up the problem into smaller parts and deal with them one at a time.</i>	<i>Ich bearbeite das Problem nicht auf einmal, sondern löse es Schritt für Schritt.</i>	<i>Ich habe mich nicht sofort für einen Beruf entschieden, sondern Schritt für Schritt.</i>	<i>Ich habe mich nicht sofort für einen Beruf entschieden. Ich habe mich Schritt für Schritt entschieden.</i>	Ref.
32	<i>In Ursprungsvariante nicht vorhanden, erst in deutscher Adaption hinzugekommen</i>	<i>Ich plane zuerst meine Handlungsschritte und beginne danach mit der Problemlösung.</i>	<i>Ich habe meine Berufswahl erst Schritt für Schritt geplant. Danach habe ich mit der Umsetzung begonnen.</i>	<i>Ich habe meine Schritte zur Berufswahl erst geplant. Danach habe ich damit begonnen.</i>	Ref.
14	<i>I joined together with others to deal with the situation together.</i>	<i>Ich überlege mit anderen zusammen, wie sich die Situation meistern lässt.</i>	<i>Ich überlegte mit meiner Familie zusammen, wie sich die Berufswahl meistern lässt.</i>	<i>Ich habe mit meiner Familie zusammen überlegt, wie die Berufswahl geschafft werden kann.</i>	Rück.
18	<i>I thought carefully about how others felt before deciding what to do.</i>	<i>Ich berücksichtige vor der Entscheidung immer, was andere empfinden.</i>	<i>Ich habe vor der Entscheidung für einen Beruf berücksichtigt, was meine Familienmitglieder empfinden.</i>	<i>Ich habe vor der Entscheidung überlegt, was meine Familienmitglieder empfinden.</i>	Rück.
19	<i>I tried hard to meet others' wishes as this will really help the situation.</i>	<i>Ich gebe mir allergrößte Mühe, die Wünsche anderer zu erfüllen. Denn das wird in der Situation wirklich helfen.</i>	<i>Ich habe mir allergrößte Mühe gegeben, die Wünsche meiner Familie für meinen Beruf zu erfüllen.</i>	<i>Ich habe mir sehr große Mühe gegeben, die Wünsche meiner Familie für meinen Beruf zu erfüllen.</i>	Rück.
27	<i>I tried to meet the needs of others who were involved.</i>	<i>Ich bemühe mich die Bedürfnisse der anderen Beteiligten zu berücksichtigen.</i>	<i>Ich habe mich bemüht, die Bedürfnisse meiner Familie zu berücksichtigen.</i>	<i>Ich habe mir Mühe gegeben und die Wünsche meiner Familie berücksichtigt.</i>	Rück.



## Literatur

- AYERS, T. S. / SANDIER, I. N. / TWOHEY, J. (1998). Conceptualization and child and adolescent coping, measurement of coping in children and adolescents. In T. H. OLLENDICK / R. J. PRINZ (Ed.), *Advances in clinical child psychology* (S. 243–301). New York: Plenum.
- BAUMERT, A. (2016). *Leichte Sprache – Einfache Sprache Literaturrecherche, Interpretation, Entwicklung*. Bericht an die Forschungskommission der Hochschule Hannover. Verfügbar unter: <https://serwiss.bib.hs-hannover.de/frontdoor/deliver/index/docId/697/file/ES.pdf> [08/2019].
- BEINKE, L. (2006). *Berufswahl und ihre Rahmenbedingungen*. Frankfurt: Peter Lang.
- BOGNER, K. / LANDROCK, U. (2015). *Antworttendenzen in standardisierten Umfragen*. Mannheim, GESIS Leibniz Institut für Sozialwissenschaften (GESIS Survey Guidelines). DOI: 10.15465/gesis-sg\_016.
- BÖHNISCH, L. (2012). Lebensbewältigung. Ein sozialpolitisch inspiriertes Paradigma für die Soziale Arbeit. In: W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit*. Ein einführendes Handbuch. 4. Aufl. (S. 219–233.). Wiesbaden: Springer.
- BREDEL, U. / MAASS, C. (2016). *Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis*. Berlin: Dudenverlag.
- BRONFENBRENNER, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard university press.
- BUCHWALD, P. (2002). *Dyadisches Coping in mündlichen Prüfungen*. Göttingen: Hogrefe.
- BUCHWALD, P. / SCHWARZER, C. (2004). Ein Messinstrument zur Prüfungsbewältigung. Das Multiaxiale Stressbewältigungsinventar für Prüfungssituationen (SBI-P). In P. BUCHWALD / C. SCHWARZER / S. HOBFOLL (Hrsg.), *Stress gemeinsam bewältigen. Ressourcenmanagement und multiaxiales Coping* (S. 74–90). Göttingen: Hogrefe.
- BUCHWALD P. / HOBFOLL S. (2013). Die Theorie der Ressourcenerhaltung: Implikationen für den Zusammenhang von Stress und Kultur. In P. GENKOVA / T. RINGEISEN / F. LEONG F. (Hrsg.) *Handbuch Stress und Kultur* (S.127-.138). Wiesbaden: Springer.
- COLEMAN, J. S. (1963). *The adolescent society*. New York: Free Press.
- COMPAS, B. E. / CONNOR-SMITH, J. K. / SALTZMAN, H. / THOMSEN, A. H. / WADSWORTH, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence. Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin* 127 (1), 87–127.
- CRONBACH, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297–334.
- DIERSCH, N. / WALTHER, E. (2016). The Impact of Question Format, Context, and Content on Survey Answers in Early and Late Adolescence. *Journal of Official Statistics*, 32(2), 307–328.
- DILGER, B. / LILIENTHAL, J. / SCHMITZ, S. (2013). Students' Self-determination in the Transition from School to Vocational Education. In: SEIFRIED, J. / WUTTKE, E. (Hrsg.) *Transitions in Vocational Education*. Opladen: Barbara Budrich Verlag.
- ESSER, H. (1986). „Können Befragte lügen? Zum Konzept des „wahren Wertes“ im Rahmen der handlungstheoretischen Erklärung von Situationseinflüssen bei der Befragung“, *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 38(2), 314–336.
- EUROPÄISCHE UNION (2015). *Klar und deutlich schreiben*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. Verfügbar unter: [http://publications.europa.eu/resource/cellar/725b7ebo-d92e-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0019.01/DOC\\_1](http://publications.europa.eu/resource/cellar/725b7ebo-d92e-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0019.01/DOC_1) [11.01.2020].
- FANSHAW, J. P. / BURNETT, P. C. (1991). Assessing schoolrelated related stressors and coping mechanisms in adolescents. *British Journal of Educational Psychology* 61, 92–98.
- FILIPP, S.-H. (1995). Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse: In S.-H. FILIPP (Hrsg.), *Kritische Lebensereignisse* (3. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union, 3–52.

- FREY, A. / ERTELT, B.-J. / TERHART, P. (2015). Ausbildungsabbrüche in der dualen Berufsausbildung – Problembeschreibung und Möglichkeiten einer Prävention, LAG JAW, Themenheft 1,17–23.
- FRYDENBERG, E. / LEWIS, R. (1996). A Replication Study of the Structure of the Adolescent Coping Scale: Multiple Forms and Applications of a Self-Report Inventory in a Counselling and Research Context. *European Journal of Psychological Assessment* 12 (3), 224–235.
- GROTLÜSCHEN, A. / RIEKMANN, W. / BUDDEBERG, K. (2012) Hauptergebnisse der leo. – Level-One Studie. In A. Grotlüschen / W. Riekmann (Hrsg.), *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie* (S. 13–53). Münster: Waxmann.
- HOBFOLL, S. E. (1998). The Plenum series on stress and coping. *Stress, culture, and community: The psychology and philosophy of stress*. Plenum Press.
- HOBFOLL, S. E. (2007). SACS. Verfügbar unter: <http://www.personal.kent.edu/~shobfoll/Pages/SACS.html> [12.02.2020].
- HOLMES, T. H. / RAHE, T. H. The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research* 1967 (11), 213–218.
- HU, L.-T. / BENTLER, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- KAYSER, H. / STEINRITZ, G. / ZIEGLER, B. (2013). Assessing Occupational Aspirations for Vocational Counselling. In: SEIFRIED, J. / WUTTKE, E. (Hrsg.) *Transitions in Vocational Education*. Opladen: Barbara Budrich Verlag.
- KELLERMANN, G. (2014). Leichte und Einfache Sprache – Versuch einer Definition. *Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ)* 64, 7–10.
- LAZARUS, R. S. / FOLKMAN, S. (1991). *Stress, appraisal and Coping*. New York: Spinger.
- LENZNER, T. / NEUERT, C. / OTTO, W. (2015). Kognitives Pretesting. Mannheim: GESIS Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (GESIS Survey Guidelines). Verfügbar unter: DOI: 10.15465/gesis-sg\_010 [15.05.2020].
- LUBJUHN, J. / MORAHT, K. (2016). Mit Einfacher Sprache durch den beruflichen Anerkennungsprozess. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*. Schwerpunktheft Sprache und Beruf, 45 (6), 48–49.
- LÜHNEN J. / ALBRECHT M. / MÜHLHAUSER I. / STECKELBERG A. (2017). Leitlinie evidenzbasierte Gesundheitsinformation. Hamburg. Verfügbar unter: <http://www.leitliniegesundheitsinformation.de/> [11.02.2020].
- LYNN, P. (2017). From standardised to targeted survey procedures for tackling non-response and attrition. *Survey Research Methods*, 11(1), 93–103. <https://doi.org/10.18148/srm/2017.v11i1.6734>
- LYONS, R. F. (2004). Zukünftige Herausforderungen für Theorie und Praxis. In P. BUCHWALD / C. SCHWARZER / S. E. HOBFOLL (Hrsg.), *Stress gemeinsam bewältigen. Ressourcenmanagement und multiaxiales Coping* (S.191–204). Göttingen: Hogrefe.
- MEY, G. (2003). Zugänge zur kindlichen Perspektive. *Methoden der Kindheitsforschung*. Forschungsbericht aus der Abteilung Psychologie im Institut für Sozialwissenschaften, TU Berlin. Verfügbar unter: [tu-berlin.de/fb7/ifs/psychologie/reports](http://tu-berlin.de/fb7/ifs/psychologie/reports) [11.02.2020].
- MORGENROTH, S. (2015). *Lehrerkooperation unter Innovationsstress*. Wiesbaden: Springer.
- MOSCHNER, B. / WAGENER, U. / ANSCHÜTZ, A. / WERNKE, S. (2008). Kinder als Forschungsobjekte in der Lehr-Lernforschung. Beispiele für Methodentriangulationen. In F. Hellmich (Hrsg.), *Lehr- Lernforschung in der Grundschulpädagogik* (S. 265–280). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- NOTA, L. / ROSSIER, J. (2015). *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice*. Boston: Hogrefe.
- NICKEL, S. (2014). Funktionaler Analphabetismus. *Aus Parlament und Zeitgeschichte*, 64, (9–11), 26–32.

- NUSSER, L. / CARSTENSEN, C. H. / ARTELT, C. (2015). Befragung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Lernen: Ergebnisse zur Messinvarianz. *Empirische Sonderpädagogik*, (2), 99–116.
- ÖZTÜRK, A. (2014). Einfache und einfache Sprache. Vorwort. *APuZ*, 64, (9–11) 2.
- RAMMSTEDT, B. (2010). Reliabilität, Validität, Objektivität. In C. WOLF / H. BEST (Hrsg.), *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse* (S. 239–258). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- REUBAND, K.-H. (1990): Meinungslosigkeit im Interview. Erscheinungsformen und Folgen unterschiedlicher Befragungsstrategien. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 19, S. 428–443
- RÜBNER, M. (2016). Berufseinstiegsberatung. In: GIESEKE, W. / NITTEL, D. (Hrsg.). *Handbuch pädagogische Beratung über die Lebensspanne*. Weinheim: Beltz. 240–248.
- SCHORN, N. (2011). *Stressbewältigung und Burnout im Rettungsdienst*. Berlin: Logos-Verlag.
- SCHWARZER, C. / STARKE, D. / BUCHWALD, P. (2004). Die Diagnose multiaxialer Stressbewältigung mit dem Multiaxialen Stressbewältigungsinventar (SBI). In P. BUCHWALD / C. SCHWARZER / S. E. HOBFOLL (Hrsg.), *Stress gemeinsam bewältigen. Ressourcenmanagement und multiaxiales Coping* (S. 60–73). Göttingen: Hogrefe.
- STARKE, D. (2000). *Kognitive, emotionale und soziale Aspekte menschlicher Problembewältigung*. Münster: Lit-Verlag
- SEITZ, S. (2014). Einfache Sprache? Keine einfache Sache. *Aus Parlament und Zeitgeschichte*, 64 (9–11), 3–6.
- STEFANOWITSCH, A. (2014). Einfache Sprache, komplexe Wirklichkeit. *Aus Parlament und Zeitgeschichte*, 64 (9–11), 11–18.
- TOURANGEAU, R. (2014). Defining Hard to Survey Populations. In B. EDWARDS / R. TOURANGEAU / T. P. JOHNSON / K. M. WOLTER / N. BATES (Ed.), *Hard to Survey Populations* (S. 3–21). Cambridge: University Press.
- VOGL, S. (2012). *Alter und Methode*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- WEIS, M. / MÜLLER, K. / MANG, J. / HEINE, J.-H. / MAHLER, N. / REISS, K. (2019). Soziale Herkunft, Zuwanderungshintergrund und Lesekompetenz. In K. REISS / M. WEIS / E. KLIEME / O. KÖLLER (Hrsg.), *Pisa 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich* (S. 129–162). Münster: Waxmann
- WÖHRER, V. / WINTERSTELLER, T. / SCHNEIDER, K. / HARRASSER, D. / ARZTMANN, D. (2018). *Praxishandbuch Sozialwissenschaftliches Forschen mit Kindern und Jugendlichen*. Weinheim: Beltz.

ANGELA ULRICH

Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA), Seckenheimer Landstraße 16,  
68163 Mannheim, angela.ulrich@hdba.de

