

Teil (2)

2. Theoretischer Hintergrund

2.1 Berufswahl – Begriff und Erklärung

Die Auffassung von Berufswahl basiert offensichtlich auf einer zu einseitigen und engen Sichtweise und wurde durch die angeregte wissenschaftliche Betrachtungen seit Mitte des letzten Jahrhunderts widerlegt und erweitert.¹ Welche Stellung der Berufswahl im Leben eines Menschen und der resultierenden Bedeutung der Erforschung des Berufswahlverhaltens zukommt, soll im folgenden Abschnitt geklärt sowie eine Eingrenzung eines umfassenderen Begriffes der Berufswahl vorgenommen werden.

2.1.1 Bedeutung und Begriffe der Berufswahl

Innerhalb der modernen, arbeitsteilig organisierten Wirtschafts- und Gesellschaftsstrukturen nimmt die Zugehörigkeit zu einem Beruf meist einen wesentlichen Bestandteil der persönlichen und sozialen Identität eines Menschen ein. Beruf kann definiert werden als „die auf Erwerb gerichteten, charakteristischen Kenntnisse und Fertigkeiten sowie Erfahrungen erfordernden und in einer typischen Kombination zusammenfließenden Arbeitsverrichtungen, durch die der einzelne an der Leistung der Gesamtheit im Rahmen der Volkswirtschaft mitschafft“ (Georg, Grüner und Kahl 1995: 44 zit. nach Statistischem Bundesamt). Die Wahl eines Berufes, die den Beginn einer kontinuierlichen beruflichen Laufbahn darstellt, ist im Laufe der Zeit immer komplexer geworden (vgl. u. a. Kleinbeck 1975, Seifert 1977a, und Hartmann 2003).

Die erste ernsthafte Auseinandersetzung mit der Berufswahl erfolgt am Ende der allgemein bildenden Schulzeit, d. h. meistens schon in den letzten Schuljahren, da

¹ Dazu vgl. Abschnitt (2.4) Berufswahltheorien. Hier werden die wichtigste Facette der Berufswahl und Argumente dargestellt.

unter anderem der Arbeitslehreunterricht in den Schulen stattfindet und in diesem Rahmen auch Informationsveranstaltungen durch das und Besuche in dem Berufsinformationszentrum des Arbeitsamtes durchgeführt werden. Die Entscheidung für einen Ausbildungsberuf ist zwar keine endgültige Festlegung mehr auf einen lebenslang ausgeübten Beruf, schränkt die weiteren Möglichkeiten für die berufliche Entwicklung jedoch ein. Mit der Wahl der Schullaufbahn und dem resultierenden Schulabschluss wird schon die erste Einengung der beruflichen Möglichkeiten in der Zukunft vorgenommen.

Im Rahmen der Berufswahl müssen Jugendliche, zumeist gegen Ende ihrer allgemein bildenden Schulzeit, eine berufsbiografisch bedeutsame Orientierungs- und Entscheidungsleistung erbringen. Damit einher gehen Schritte zur allmählichen Ablösung von der vertrauten Umgebung in Familie und Schule, die mit neuartigen Verhaltensanforderungen verbunden sind (vgl. Hartmann, 2003: 6).

Bei der Entscheidung, welchen beruflichen Weg die Jugendlichen im Anschluss an die allgemein bildende Schule gehen wollen, müssen sie sich einerseits ihrer eigenen Interessen, Fähigkeiten und Vorstellungen über ihre zukünftige berufliche Tätigkeiten bewusst werden und diese bei der Wahl eines Ausbildungsberufes berücksichtigen. Andererseits müssen sie die Situation auf dem Arbeitsmarkt und in dem Beschäftigungssystem sowie die Anforderungen für die Aufnahme verschiedener Ausbildungsmöglichkeiten gleichermaßen miteinbeziehen. Wesentliche Bedeutung für die Wahl eines Berufes besitzen ebenso der mit dem Beruf verbundene soziale Status, die erwarteten Verdienstmöglichkeiten und die zukünftigen Beschäftigungs- und Erfolgsaussichten. Die Bewertung dieser Faktoren und die Ausprägung der Interessen und Wertemuster bei den Jugendlichen sind in großem Maße von ihrer Sozialisation abhängig, genauer gesagt von ihrem familiären Umfeld, ihrer Peergroup usw. Inwieweit die Jugendlichen am Ende der allgemein bildenden Schulzeit in der Lage sind, die für sie richtige Entscheidung im Spannungsfeld dieser vielschichtigen Determinanten der Berufswahl treffen zu können, spielt ebenso eine bedeutenden

Rolle und wird von „Super“ mit dem Konzept der Berufswahlreife berufswahltheoretisch eingebunden (vgl. Abschnitt 2.4.2.2 Super Theorie).

2.1.2 Eingrenzung der Begriffe Berufswahl und berufliche Entwicklung

In den verschiedenen Berufswahl- Theorien und der Berufswahl aus Perspektive der gesellschaftlichen Systemebenen, Strukturmodell von Bronfenbrenner (1981) „Bronfenbrenner- Modell“ (vgl. Abschnitt 2.3) werden unterschiedliche Auffassung von Berufswahl, von der Berufswahl als einmaliger Entscheidung bis zur Berufswahl als lebenslanger Entwicklungsprozess (vgl. Hartmann 2003) vertreten. Nach Kaiser und Pätzold (1999) stellt die Berufswahl eine Entscheidung für den Erwerb eines Kompetenzprofils dar, für das ein dauerhafter Bedarf existiert. Sie gehen davon aus, dass in unserer arbeitsteilig organisierten Wirtschaft und Gesellschaft bestimmte Funktionen ausdifferenziert sind, die mittels der menschlichen Arbeit auf der Basis „funktionsadäquater personaler Kompetenzprofile“ (Kaiser und Pätzold 1999: Hartmann 2003) erfüllt werden.

Diese Definition beschreibt die Wahl eines Berufes als punktuelles Ereignis und ist heute nicht mehr ausreichend. Auf Grund der schnellen technologischen, sozioökonomischen und politischen Entwicklungen, wie Massenarbeitslosigkeit und Globalisierung, verändern sich die Bedingungen der Berufswahl stetig. Eine Vielzahl soziologischer Untersuchungen zeigt einen zunehmenden Wandel des beruflichen Lebens von lebenslangen Berufskarrieren zu temporären Erwerbskarrieren, wobei die Stabilität eines erlernten Berufes eine wesentliche Rolle für die Dauer der Ausübung eines speziellen Berufes spielt (vgl. u. a. Berufsbildungsbericht Berlin 1999). Unter Berücksichtigung dieser Bedingungen der Berufswahl kann nicht mehr von einer einmaligen Entscheidung ausgegangen werden, sondern es müssen mehrere Entscheidungen in einer Berufsbiografie getroffen werden, bei denen die vorangegangenen Entscheidungen eine Rolle spielen.

Des Weiteren werden die Interessen und Neigungen, die ebenfalls die Wahl eines

Berufes mitbestimmen, bereits im Kindesalter durch die Umwelt geprägt und sind mit einem Alter von etwa fünfzehn Jahren schon weitgehend festgelegt (vgl. u. a. Bender –Szymaski 1976, Roe 1957). Als Erstes hat Ginzberg (1952) in die Berufswahlforschung den Aspekt der Phantasieberufswünsche eingebracht, wonach Kinder schon erste Berufswünsche mit einem geringen Realitätsbezug besitzen, die in der beruflichen Entwicklung weiterverfolgt oder revidiert werden – diese so genannte Phase der Phantasiewahl währt bis zum zehnten Lebensjahr (vgl. auch Abschnitt 2.4.2.1).

Berufswahl ist daher heute ein Prozess mehrerer beruflicher Entscheidungen, und ein lebenslanger Entwicklungsprozess. In dem Begriff der Berufswahl ist also der Begriff der beruflichen Entwicklung inkludiert. Die berufliche Entwicklung besteht also auf der Summe dieser vielen Entscheidungen, die sich wiederum gegenseitig bedingen und Individuum sowie spezifischen und soziologischen Determinanten abhängen. Eine umfassende Berufswahltheorie müsste alle diese Faktoren gleichermaßen aufgreifen und in einen Zusammenhang bringen.

Berufswahl kann also als eine in der frühen Kindheit beginnende und lebenslang andauernde berufliche Entwicklung eines Menschen verstanden werden, in deren Verlauf er eine Vielzahl von Entscheidungen zu treffen hat, die seinen beruflichen Werdegang, den damit verbundenen beruflichen Erfolg sowie die berufliche Zufriedenheit determinieren. Dieser Entwicklungsprozess und die zugehörigen Entscheidungen sind durch eine ständige Interaktion des einzelnen Individuums mit seiner Umwelt geprägt und führen zu dem Ergebnis, dass die Menschen unterschiedliche berufliche Tätigkeiten ausüben (vgl. u. a. Bußhoff 1989, Hartmann 2003).

2.2 Übergang Schule – Berufsausbildung Auffassung der benachteiligte Jugendliche

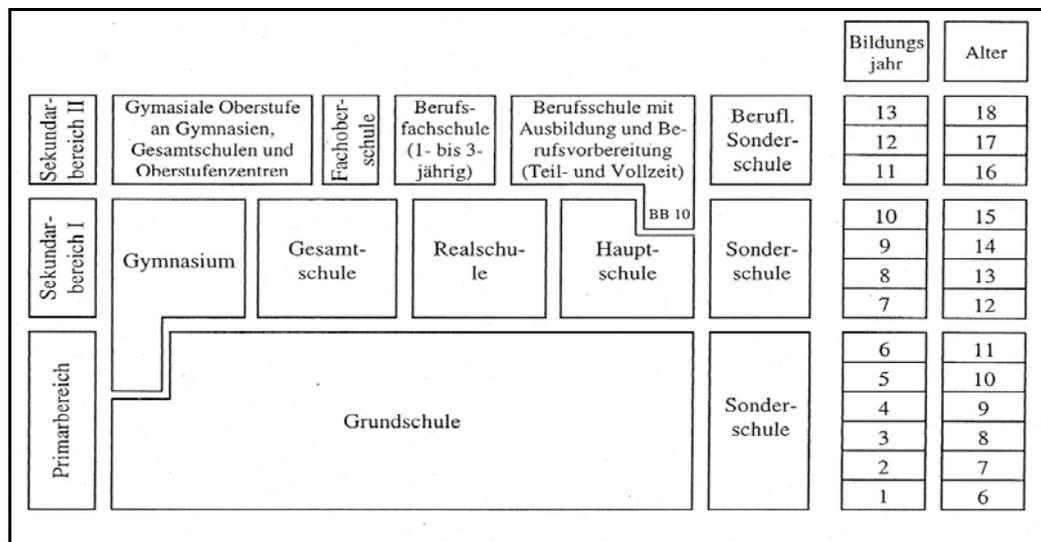
Ziel dieses Teils ist es zunächst, den Übergang zwischen Schule und Erwerbsleben sowie die Problematik dieses Übergangs darzustellen. Dazu wird zunächst der Übergang in das berufliche Bildungssystem im Zentrum der Betrachtung stehen. Dabei wird zuerst in Abschnitt 2.2.1 die Grundstruktur des Bildungssystems in Berlin erläutert. Zunächst wird die Bedeutung der Übergangsproblematik für das Bildungswesen beschrieben. Im Folgenden werden „Leitfäden“ zur Ausbildung und Arbeitsmarkt in Deutschland und Berlin und danach die bereits betrachteten Übergänge von der allgemein bildenden Schule in das System der beruflichen Ausbildung systematisch mit aktuellen Daten analysiert.

2.2.1 Grundstrukturen des Bildungssystems in Berlin

Zunächst werden die Berliner Strukturen des allgemein bildenden Schulsystems und des berufsbildenden Systems vor Inkrafttreten des Schulgesetzes vom 26.01.2004 im Überblick dargestellt². Mit Begriff des Systems der Berufliche Ausbildung im dualen System wird folgendes bezeichnet; Auszubildende sind betrieblich eingegliedert und erwerben berufspraktische Kenntnisse. Parallel zu innerbetrieblichen Ausbildung wird berufliches Wissen durch den Besuch einer Berufsschule vermittelt. Berufliches Wissen wird sowohl theoretisch als auch praktisch erworben (Behle 2005: 10). Das Grundprinzip der institutionellen Bildungsstruktur in Berlin ist durch eine Stufengliederung mit zunehmender Ausdifferenzierung von Bildungsgängen gekennzeichnet. Hier lassen sich die Rahmenbedingung die Jugendlichen für ihre weitere Ausbildung nach der Sekundärstufe I darstellen (Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg 2003: 23; vgl. auch folgende Abbildung).

² Der Bezug auf die Struktur vor Inkrafttreten des Schulgesetzes vom 26.01.2004 rechtfertigt sich durch den in der Arbeit untersuchten Beobachtungszeitraum (vgl. Abschnitt 2.2.1). Auf die aus bildungsbiographischer Perspektive wesentlichen, im Schulgesetz vom 26.01.2004 festgelegten Neuordnungen wird an verschiedenen Stellen im Text eingegangen.

Abbildung (1): Grundstruktur des Bildungssystems in Berlin vor Inkrafttreten des Schulgesetzes vom 26.01.2004³



Die 10-jährige Vollzeitschulpflicht⁴ beginnt mit der Vollendung des sechsten Lebensjahres. Die Grundschule in Berlin umfasst in der Regel sechs Schuljahre und unterscheidet sich damit von der vierjährig angelegten Primarstufe in den anderen Bundesländern (eine weitere Ausnahme bildet das Land Brandenburg, in dem die Grundschulzeit ebenfalls sechs Jahre beträgt)⁵. Daneben besteht für Kinder mit besonderem Förderbedarf die Möglichkeit, spezielle Fördereinrichtungen zu besuchen (i. d. R. Sonderschulen für Lernbehinderte; im Folgenden Sonderschulen genannt). Der Grundschule schließt sich die mehrgliedrige Sekundarstufe I an, die auf vier Schulbesuchsjahre angelegt ist. Ob ein Übergang in ein Gymnasium, eine Realschule, eine Gesamtschule oder eine Hauptschule erfolgt, ist formal von der Entscheidung der Eltern abhängig (Döbert 2002: 103). An die Sekundarstufe I schließt sich die Sekundarstufe II an. Zum einen wird der gymnasiale Teil dreijährig fortgeführt (dies ist im Gymnasium, in der Gesamtschule und im beruflich orientierten

³ Angelehnt an: BildungsKommission der Länder Berlin und Brandenburg (3003: 24); Döbert (2002: 114); van Buer u.a. (1999: 63 u.130).

⁴ In den meisten Bundesländern ist eine Pflichtschulzeit von neun Jahren angeordnet. Neben Berlin stellen Brandenburg, Bremen und Nordrhein-Westfalen in dieser Hinsicht eine Ausnahme dar (Döbert 2002: 95).

⁵ Angemerkt werden muss, dass in Berlin rund 7 % eines Jahrgangs die Grundschule schon nach der vierten Klassenstufe beenden, um anschließend auf ein grundständiges Gymnasium oder eine bilinguale Einrichtung zu wechseln (Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg 2003: 26).

Oberstufenzentrum möglich). Für Jugendliche ohne Berufsausbildungsverhältnis dauert die Schulpflicht bis zum Ablauf des Schuljahres, in dem die Schülerin oder der Schüler das 18. Lebensjahr vollendet. Für Jugendliche mit Berufsausbildungsverhältnis dauert die Schulpflicht so lange, wie ein Berufsausbildungsverhältnis besteht, das vor Vollendung des 21. Lebensjahres begonnen worden ist⁶. Zum anderen existiert der berufsbildende Bereich, der vergleichsweise stark ausdifferenziert ist. Sieht man von der Erfüllung der einjährigen Berufsschulpflicht ab, gibt es in diesem Bereich auch in zeitlicher Hinsicht keine einheitliche standardisierte Regelung. So existiert zum einen die Berufsschule mit einer großen Anzahl an teilzeitlich geregelten Bildungsgängen, die in erster Linie von Auszubildenden im Rahmen ihrer dualen Ausbildung besucht werden. Daneben gibt es eine Reihe von Bildungsgängen mit berufsvorbereitenden Charakter, die zum Teil dual (praktische Unterweisung zumeist bei einem Bildungsträger) und zum Teil vollzeitschulisch organisiert sind⁷. Ebenfalls vollzeitschulisch geregelt ist die Berufsfachschule, die in sich wiederum stark differenziert ist (ein- bis dreijährige Bildungsgänge) sowie die Fachoberschule (Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg 2003: 34). In der Regel sind die oben aufgeführten Bildungsgänge an einem Oberstufenzentrum angesiedelt⁸. Die Ausführungen sowie die entsprechende Abbildung (3) machen die Vielfalt an Bildungsgängen im beruflichen Teil der Sekundarstufe II deutlich.

In Bezug auf die dargestellte Struktur ist zum einen darauf hinzuweisen, dass der Elementarbereich sowie das Hochschul- und Weiterbildungssystem nicht berücksichtigt sind. Zum anderen wird in der einschlägigen Literatur darauf

⁶ Vgl. Berufsbildungsbericht Kreis Lippe 2007

⁷ Unter die teilzeitlich geregelten berufsvorbereitenden Bildungsgänge fallen vor allem die unter Bundeshoheit (Bundesagentur für Arbeit; bis Ende 2003 Bundesanstalt für Arbeit) stehenden berufsvorbereitenden Maßnahmen, aber auch der unter Landeshoheit stehende berufsvorbereitende Bildungsgang Modulare-Duale Qualifizierungsmaßnahme Stufe I (MDQM 1). Zu den vollzeitschulisch organisierten Bildungsgängen zählen der Berufsbefähigende Lehrgang (BB 10), der Vollzeitlehrgang für Arbeitslose 11. Schuljahr (VZ 11), die einjährige Berufsfachschule (OBF 1) sowie die Vollzeitlehrgänge für Lernbehinderte (10. und 11. Schuljahr) (vgl. dazu van Buer u. a. 1999: 294).

⁸ Darüber hinaus bildet die Fachschule, die ebenfalls am Oberstufenzentrum lokalisiert ist, das Bindeglied zwischen beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung. Die Fachschule ist dem Weiterbildungsbereich zugeordnet (Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg 2003: 24; Döbert 2002: 114; van Buer u. a. 1999: 137).

verzichtet, die verschiedenen Strukturelemente mit Linien im Sinne von Personenströmen zu verbinden. Ein derartiges Vorgehen ließe zumindest die Vermutung zu, dass der Besuch einer Bildungsinstitution unweigerlich den Besuch einer oder mehrerer anderer Institutionen nach sich zieht. Es ist jedoch eine wesentliche Aufgabe der vorliegenden Untersuchung, die Berufswahl der Jugendlichen und ihre Möglichkeiten in Berufserwerb zu identifizieren. Darüber hinaus ist darauf hinzuweisen, dass es sich bei den auf der rechten Seite der Abbildung befindlichen Bildungs- und Altersangaben um Orientierungsmaße handelt, die mit zunehmender Länge des individuellen Bildungsverlaufs erhebliche Variationen aufweisen können.

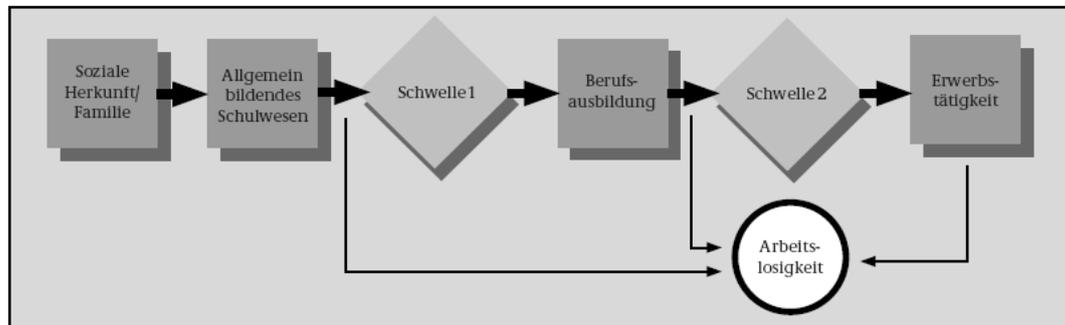
2.2.2 Bedeutung der Übergangproblematik für das Bildungswesen

Die Bedeutung der Übergangsprozesse ergibt sich aus den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Erfordernissen, aus der hohen Relevanz für die Steuerung des Bildungssystems und aus den wachsenden Anforderungen hinsichtlich der Gestaltung der individuellen Bildungsbiografien. Mit dem Übergang von der allgemein bildenden Schule in die Ausbildung bzw. den Beruf ergibt sich eine vielschichtige Problematik, welche Fragen hinsichtlich Bildung, Wirtschaft, Biographie, Institutionen und ein Herausgelöst aufwirft⁹ (Töpfer 2008: 3). Für die meisten Jugendlichen bedeutet dieser Übergang ein Herauslösung aus dem sozialen, vertrauten Umfeld der Schule, hinein in einen unvertrauten und unsicheren beruflichen Kontext (vgl. Jungmann, Walter 2004: 171 f)¹⁰.

⁹ Diplom Arbeit, nicht öffentliche Arbeit.

¹⁰ Vgl. Jungmann, Walter: Der Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf. IN: Schumacher, Eva (Hrsg.): Der Übergang von Schule in Ausbildung. Gesellschaftliche, subjektive und pädagogische Relevanz. Bad Heilbronn/ Obb., 2004: 171 f.

Abbildung (2): Schwellen des Übergangs in Verbindung mit möglicher Jugendarbeitslosigkeit



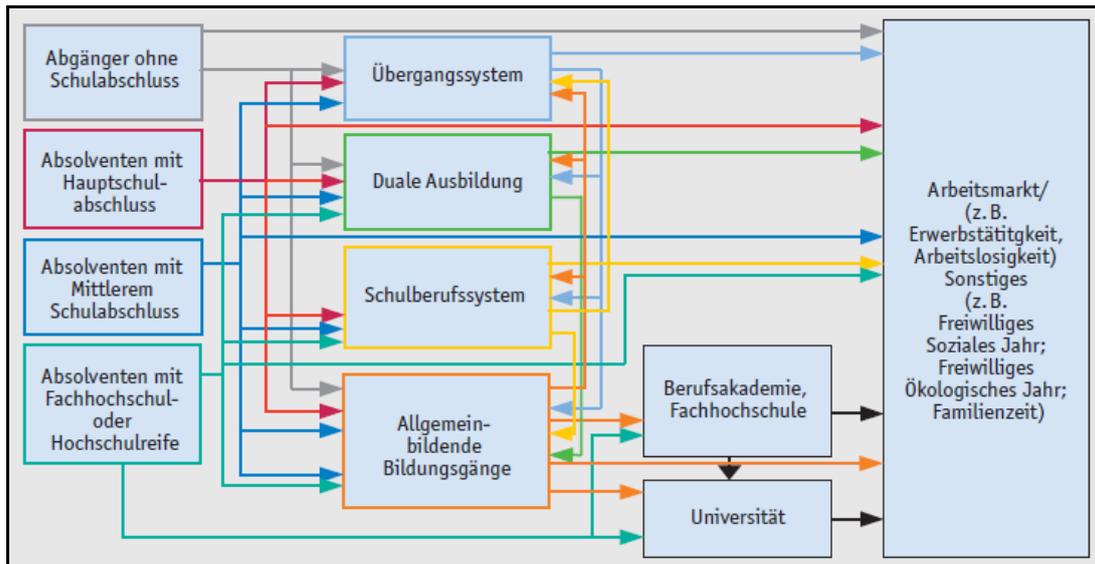
(Quelle: BMBF 2005: 14)

Vor dem Hintergrund des sektoralen Wirtschaftswandels und steigender Qualifikationsanforderungen einerseits und der strukturellen Veränderungen des beruflichen Ausbildungssystems mit der zunehmenden Heterogenität der um Ausbildung nachfragenden Jugendlichen andererseits vergrößern sich die Passungsprobleme zwischen dem schulischen und beruflichen Bildungssystem sowie zwischen diesen beiden und der Hochschule (vgl. Bildung in Deutschland 2008: 153). Für Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss ergeben sich nach dem Verlassen der Schule im Wesentlichen vier Möglichkeiten des Übergangs:

(1) die direkte Einmündung in den Arbeitsmarkt bzw. in Nichterwerbstätigkeit, **(2)** die Aufnahme einer beruflichen Ausbildung im dualen System, **(3)** die Einmündung in eine der vielfältigen Maßnahmen des Übergangssystems, die jeweils mit unterschiedlichen Zielsetzungen, Funktionen, curricularen Schwerpunktsetzungen und Zeitdauern verbunden sind und schließlich **(4)** der Übergang in allgemein bildende Programme mit dem Ziel, den Hauptschulabschluss zu erwerben. Ob die Jugendlichen ohne Schulabschluss direkt in den Arbeitsmarkt (als Erwerbstätige, Praktikanten oder Arbeitslose) oder in anderweitige Betätigungsfelder übergehen, hängt von der Anzahl der absolvierten Schuljahre und damit der Erfüllung der Schulpflicht ab.

Die nachfolgende **Abbildung (3)** (Übergangsmöglichkeiten ¹¹ für Jugendliche im Anschluss an die allgemeinbildende Schule) gibt einen Überblick über zentrale Übergänge, ausgehend vom jeweils erreichten allgemein bildenden Schulabschluss.

Abbildung (3): Übergangsmöglichkeiten für Jugendliche im Anschluss an die allgemeinbildende Schule



Quelle: Bildung in Deutschland 2008: 156

Für die Absolventen mit Hauptschulabschluss steht ein ähnliches Spektrum an Übergangsmöglichkeiten zur Verfügung wie für die Abgänger ohne Schulabschluss, allerdings erweitert um eine größere Bandbreite an Optionen im Übergangssystem und in allgemein bildenden Bildungsgängen. Neben der Möglichkeit, zunächst einen höheren, in diesem Fall Mittleren Schulabschluss zu erlangen, gibt es breite Wahlmöglichkeiten: Jugendliche mit Mittlerem Schulabschluss und Absolventen mit Fachhochschul- und allgemeiner Hochschulreife haben vielfältige Entscheidungsmöglichkeiten in Bezug auf den weiteren Bildungs- und Ausbildungsverlauf (vgl. Bildung in Deutschland 2008: 156).

¹¹ Bei den Angeboten für Jugendliche, die nicht erfolgreich in eine Ausbildung nach Verlassen bzw. Abschluss der Schule einmünden konnten, wird unterschieden zwischen allgemeinbildenden Bildungsgängen, an denen ein allgemeiner Schulabschluss erworben werden kann, und den Angeboten des Übergangssystems, die der Berufs (ausbildungs) vorbereitung dienen und deren Inhalte optional auf eine spätere Ausbildung angerechnet werden können.

2.2.3 Leitfäden zur Ausbildung und Arbeitsmarkt in Deutschland und Berlin

Von dem im Berichtsjahr 2006/2007 bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) gemeldeten 734.276 Bewerbern und Bewerberinnen begannen 319.788 (44 Prozent) eine betriebliche oder außerbetriebliche Berufsausbildung. Die Gruppe der unversorgten Bewerber und Bewerberinnen (29.102 bzw. 4 Prozent) und der relativ hohe Anteil der Bewerber und Bewerberinnen, die in Alternativen wie erneuter Schulbesuch, Berufsvorbereitungsjahr, Berufsgrundbildungsjahr, Praktikum oder Fördermaßnahmen einmündeten (insgesamt 148.092 bzw. 20 Prozent), verweisen darauf, dass viele Jugendliche längere Zeit benötigen, bis ihnen der Einstieg in die Berufsausbildung gelingt. Dafür spricht auch die hohe Quote der so genannten Altbewerber und Altbewerberinnen. Im Berichtsjahr 2006 registrierte die BA 384.967 (52 Prozent) Bewerber und Bewerberinnen, die die Schule bereits im Vorjahr oder noch früher verlassen hatten. Ein größerer Teil von ihnen dürfte sich schon einmal zu einem früheren Zeitpunkt um einen Ausbildungsplatz beworben haben. Von den rund 385.000 registrierten Altbewerbern und Altbewerberinnen befanden sich am Ende des Vermittlungsjahres erneut etwa 194.300 nicht in einer Berufsausbildung oder in einem Studium. Dies zeigt, dass sich die Übergangsphase in vielen Fällen auch über einen Zeitraum von mehreren Jahren erstrecken kann. In der Regel sind von solchen Verzögerungen nichtstudienberechtigten Jugendliche betroffen, für die die alternative Möglichkeit einer Hochschulausbildung nicht besteht (vgl. auch Berufsbildungsbericht 2008: 69 - 70).

Die großstädtischen Milieus von Schulabgängerinnen und Auszubildenden in Berlin bieten einen spezifischen Einblick in soziale Lagen im Übergang zwischen der Schule und einer beruflichen Ausbildung. Entscheidend sind hier in den besonderen zwei Voraussetzungen:

Die Bedingungen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sehen erstens in Berlin im bundesweiten Vergleich eher ungünstig aus (Schittenhelm 2005: 96). Die ungünstigen Standortbedingungen und die lokale Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik führten dazu,

dass in Berlin vergleichbar wie in den neuen Bundesländern der zweite Ausbildungsmarkt besonders ausgebaut wurde. Diese speziellen Angebote wenden sich zweitens in erster Linie an Jugendliche, die ohne Abschluss von der Schule abgegangen sind¹² (Schittenhelm 2005: 97).

Zusammenfassend lassen sich die regionalen Bedingungen für Schulabgängerinnen in Berlin folgendermaßen charakterisieren: Sie zeichnen sich durch einen besonderen Engpass auf dem ersten Ausbildungsmarkt aus; die zusätzlich gebotenen Nischen und Ausweichmöglichkeiten führen jedoch nicht zu einer vergleichbar arbeitsmarktrelevanten Qualifizierung (Schittenhelm 2005: 98). In den folgenden Abschnitten wird das Problem des Übergangs in die Berufsausbildung dargestellt.

2.2.4 Problematische Übergänge von der Schule in der beruflichen Ausbildung

Im internationalen Vergleich stellt sich das deutsche Übergangsregime von der Schule in die Erwerbstätigkeit, das sich durch klare institutionelle Strukturen auszeichnet, als sehr positiv dar. Im nationalen Diskurs bietet sich dagegen ein anderes Bild. Die allsommerliche Diskussion um nicht ausreichende quantitative Versorgung mit Ausbildungsstellen und Arbeitsplätzen für Jüngere scheint zur Tradition geworden zu sein (Behle 2007: 8). In den 1990er Jahren haben sich die Probleme beim Übergang von der Schule in der Ausbildung verschärft; für einen großen Teil der Jugendlichen ist die Chance auf Teilhabe an Erwerbsarbeit und die Realisierung eines Lebensmodells als Lohnarbeiten prekär geworden (vgl. Pätzold 2004: 565). Orientierungsprobleme werden bei Übergängen größer und Abschlüsse schwer zu erreichen, zumal die in den allgemeinen bildenden Schulen zu vermittelnde Berufsmaturität selten gelingt (vgl. Pätzold 2004 & Rothe 2001). Wegen mehrerer Übergangsprobleme, die die Jugendlichen haben, die nach der Schule nicht auf einem als normal geltendem Weg zu einem Ausbildungsabschluss gelangen, wird versucht, ihre berufliche Integration zu fördern (Bylinski 2002 und 2005; Schneider & Pilz 2001).

¹² (vgl. auch. Schittenhelm 1998b; 2001b).

Eine dieser **Maßnahmen stellt das Berufsvorbereitungsjahr** dar, in welchem Jugendliche, die nach der allgemein bildenden Schulzeit keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, ein weiteres Schuljahr absolvieren, verbunden mit der Hoffnung, dass sie anschließend die Bedingungen für den Übergang in das Ausbildungssystem erfüllen(vgl. Rahn 2005: 9). **Insgesamt stellt sich das Problem** sicherlich viel komplizierter dar, als dass es allein durch eine einjährige Beschulung, die den Schüler die Möglichkeit bietet, einen hauptschuladäquaten Abschluss nachzuholen oder den bestehenden Hauptschulabschluss zu verbessern, gelöst werden könnte. **Generell ist es fraglich**, ob junge Menschen heutzutage tatsächlich eine so stark am Beruf orientierte Lebensvorstellung haben. Veränderung auf dem Arbeitsmarkt lassen aber vor allem die Chance für junge Menschen ohne Ausbildungsabschluss auf beruflicher Integration sowie für junge Menschen mit schlechtem oder ohne Hauptabschluss auf einen Ausbildungsplatz zu nehmend geringer werden. Gleichzeitig stehen auf Grund technischer Rationalisierung immer weniger so genannte Einfacharbeitsplätze zur Verfügung (Rahn 2005: 10-11). Der besondere Statusübergang zwischen der Schule und einer berufliche Ausbildung ist unter diesen Gesichtspunkten als Orientierungsanforderung zu verstehen (Schittenhelm 2005: 17).

Im folgendem Abschnitt werden die Hauptprobleme des Übergangs in die berufliche Ausbildung aus der Forschungssicht thematisiert.

2.2.5 Benachteiligte Jugendliche in der beruflichen Ausbildung

Hier fragt man, wer von den Jugendlichen ist benachteiligt? Auf wen trifft der Begriff benachteiligter Jugendliche zu? Benachteiligung kann sowohl durch äußere Rahmenbedingungen als auch durch individuelle Voraussetzungen bedingt sein (vgl. BMBF 2002: 18). Für Pütz¹³ sind benachteiligte Jugendliche, Jugendliche ohne Berufsausbildung und ohne -Abschluss (mit Ausnahme der Behinderten). Die im Rahmen dieser Arbeit betrachteten Jugendlichen haben den Übergang von der

¹³ Vgl. Benachteiligte Jugendliche und das Duale System der Berufsbildung – Befunde und Konzepte zur Situation in der Deutschland, Helmut Pütz.

allgemein bildenden Schule in eine Berufsausbildung nicht geschafft und besuchen berufsvorbereitende Maßnahmen (vgl. van Buer, Badel Domke, Schumann 2001a: 26). Für diese Jugendlichen gestaltet sich **die Berufswahl schon an der ersten Schwelle problematisch** und es besteht die Gefahr in die Jugendarbeitslosigkeit abzurutschen (vgl. BMBF 2002: 16). Allein in Berlin sind zurzeit 40.000 und mehr Arbeitslose unter 25 Jahren gemeldet (vgl. Frey 2005: 11). Im folgendem Abschnitt wird die aktuelle Situation der Jugendlichen mit aktuellen Daten dargestellt und analysiert, mit dem Ziel die gegenwärtigen problematischen Übergangsprozesse in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt erläutern.

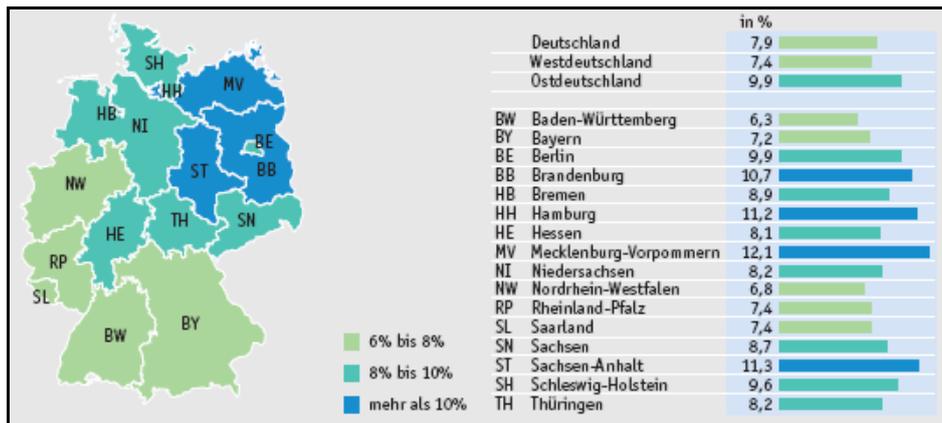
1. Zur Schulabgänge ohne Abschluss

Die hohe Zahl von Abgängern ohne Abschluss stellt ein erhebliches gesellschaftliches Problem dar. Dieses wird auch kaum dadurch gemildert, dass die Gelegenheit, einen allgemeinbildenden Schulabschluss in Anschlussbildungsgängen nachzuholen, zunehmend in Anspruch genommen wird. Im Jahr 2006 haben rund 76.000 Schülerinnen und Schüler, d.h. 8 % der Bevölkerung im Alter von 15 bis unter 17 Jahren, die Schule verlassen, ohne zumindest über den Hauptschulabschluss zu verfügen (Abbildung 4). Die Quoten sind nicht zuletzt deswegen aufschlussreich, weil nach der gleichen Untersuchung 70% der Haupt- und 57% der Realschüler im Frühling desselben Jahres den Wunsch nach einer dualen Ausbildung bekundet hatten¹⁴. In den Zahlen wird sichtbar, wie viele Jugendliche gegenwärtig ihren primären Ausbildungswunsch nicht unmittelbar im Anschluss an die Schule verwirklichen können (Berufsbildungsbericht 2007: 61). Die Zahl dieser Jugendlichen bewegt sich seit Jahren in vergleichbarer Größenordnung. Zunehmend sind diese Jugendlichen jedoch mit höheren Risiken hinsichtlich künftiger Bildungs- und Erwerbschancen konfrontiert (Bildung in Deutschland 2008: 88). Im internationalen Vergleich relativiert sich die Situation in Deutschland etwas. Mit einer Quote von 2,4 % der Jugendlichen, die im Alter von 18 bis 24 Jahren über keinen Abschluss des

¹⁴ Vgl. Berufsbildungsbericht 2007: 61

Sekundarbereichs I verfüge hat Deutschland im Vergleich etwa zur Schweiz (1,2%) zwar klar höhere Anteile, liegt aber unter dem Durchschnitt der meisten erfassten Staaten (Ausbildung in Deutschland 2008: 88).

Abbildung (4): Abgängerinnen und Abgänger ohne Hauptschulabschluss aus allgemeinbildenden Schulen 2006 nach Ländern (in % der 15- bis unter 17-Jährigen)



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2006/07; Bevölkerungsstatistik

Allerdings ist die Quote zwischen 2000 und 2006 in Deutschland – entgegen der Tendenz in der Mehrzahl der Staaten – um **0,2 Prozentpunkte** angestiegen. Einerseits spiegelt sich auch hier wider, dass eine beachtliche Zahl von Jugendlichen einen im Sekundarbereich I nicht erworbenen Schulabschluss später nachholt. Andererseits macht der Vergleich bestehende Reserven bei der Ausschöpfung dieser Potenziale im allgemeinbildenden Schulwesen sichtbar (Bildung in Deutschland 2008: 89).

2. Zur Arbeitsmarktbenachteiligung von Jugendlichen

Die Mehrzahl der benachteiligten Jugendlichen lässt sich „im Hinblick auf Ausbildung, Beruf und Erwerbsarbeit als Marktbenachteiligte bezeichnen, da sie mit einem Bildungskapital ausgestattet sind, das völlig unzureichend für die zukünftige Ausbildungs- und Berufskarriere ist“ (Rahe 2005: 40)¹⁵. Die äußeren Rahmenbedingungen für Benachteiligung ergeben sich aus der Struktur des Beschäftigungs- und Berufsbildungssystems. Das Beschäftigungssystem benachteiligt

¹⁵ Vgl. auch Storz 1999: 40

Jugendliche, indem es zu wenig betriebliche Ausbildungsplätze zur Verfügung stellt und den Jugendlichen somit den Eintritt in eine Berufsausbildung verwehrt. Der regionale Arbeitsmarkt in Berlin wird bestimmt durch einen großen Verdrängungswettbewerb auf dem Ausbildungsmarkt. Die Angebots-Nachfrage-Relation, d.h. der Versorgungsgrad der Jugendlichen mit Ausbildungsstellen, liegt bei 83,9 %, im Vergleich zum Vorjahr entspricht dies einem Rückgang von -4,9 %. Zum 30.9.2003 stand einer Nachfrage von 23.076 Jugendlichen ein Angebot von 19.372 Ausbildungsstellen gegenüber. In Berlin liegt die Arbeitslosenquote Jugendlicher zwischen 20 und 24 Jahren mit 20,7 % sehr hoch. Höhere Jugendarbeitslosenquoten gibt es ansonsten in Deutschland nur noch in einigen Städten Brandenburgs und Sachsen-Anhalts (vgl. auch Berufsbildungsbericht 2004: 267-269). Der strukturschwachen Berliner Wirtschaft fehlt es an Ausbildungsbetrieben und somit an Ausbildungsplätzen. Nur 16 % der Berliner Betriebe bilden aus. Von den insgesamt 19.152 neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen zum 30.09.2003 waren nur 14.102 betrieblich und 5.050 außerbetrieblich. Im Vergleich zu Bayern mit einem Anteil betrieblicher Ausbildungsplätze von 96,9 % betrug der Anteil in Berlin lediglich 73,6 %. (vgl. Berufsbildungsbericht 2004: 230).

3. Zur Entwicklung der Angebote und Nachfrage Ausbildungsplätzen

Bei der Vorausschätzung der Nachfrage nach Ausbildungsplätzen für das Jahr 2006 wurde wieder der Angebotsabhängigkeit der Ausbildungsplatznachfrage Rechnung getragen und es wurde mit mehreren Varianten gearbeitet. Danach war in der mittleren Variante angenommen worden, dass die Ausbildungsplatznachfrage im Jahr 2006 nur leicht um etwas 2.000 bzw. 0,2 % auf 593.000 Nachfragende ansteigen würde. Tatsächlich gab es eine Nachfrage von 625.606 (+34.938 oder 5,9 %); diese lag damit noch etwas über der in der höchsten Variante geschätzten Zahl von 621.000. Dies ist zum einen auf die gestiegene realisierte Nachfrage von +25.973 oder 4,7 % bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen sowie die deutlich höhere Zahl der unvermittelten Bewerber und Bewerberinnen zurückzuführen. Bundesweit würde

2007 die Zahl der erfolgreichen Ausbildungsplatznachfrager um + 20.000 auf 596.000 steigen. Zuwächse gäbe es aber auch hier nur in den alten Ländern (+22.000), während es in den neuen Ländern zu einem leichten Rückgang um 2.000 kommen würde. Im Jahr 2008 würde die bundesweit gemessene Nachfrage nochmals um 2.000 zulegen, obwohl in den neuen Ländern der Rückgang 17.000 Personen umfassen würde. Doch käme es in den alten Ländern nochmals zu einem merklichen Anstieg um weitere 19.000 auf nun mehr 493.000 Ausbildungsanfänger.

Insgesamt dürfte diese mittlere Variante, die 22.000 zusätzlich besetzte Ausbildungsplätze im Jahr 2007 und nochmals weitere 19.000 im Jahr 2008 erwartet, eine realistischer Zielgröße darstellen. Nichtsdestotrotz ist auch eine solche Entwicklung von einem weiterhin substantiellen wirtschaftlichen Aufschwung abhängig. Die angestellten Vorausschätzungen des Ausbildungsplatzangebots gehen von einem solchen Aufschwung aus und zeigen, dass in diesem Fall für 2007 und 2008 durchaus mit einer merklichen Angebotssteigerung gerechnet werden kann. (Berufsbildungsbericht 2007: 10-16, Bonn, Berlin 2007). Zur genaueren Abschätzung des Ausbildungsplatzangebots hat das BIBB deshalb den Aufbau eines "Ökonometrischen Prognose- und Simulationsmodells des Ausbildungssystems" (PROSIMA)¹⁶ veranlasst. PROSIMA berücksichtigt bei der Angebotsprognose auch mögliche Einflüsse der Nachfrager Seite. Im vergangenen Jahr 2007 stieg das Ausbildungsplatzangebot um 52.700 bzw. +8,9 % auf 644.300¹⁷. Nach den Ergebnissen von PROSIMA werden die Unternehmen bei ihren Ausbildungsentscheidungen auf die sich bereits jetzt abzeichnende und sich in 2009 fortsetzende konjunkturelle Abschwächung mit einer Verringerung ihres Ausbildungsplatzangebots reagieren. Deshalb ist für 2008 mit einem Angebotsrückgang auf 623.000 zu rechnen. Das Angebot würde damit um etwa

¹⁶ Vgl. Kau, Winand; Lösch, Manfred: Ökonometrisches Prognose und Simulationsmodells des Ausbildungssystems (PROSIMA). In: Bundesinstitut für Berufsbildung [Hrsg.]: Der Ausbildungsmarkt und seine Einflussfaktoren. Bonn: BIBB, 2006. Seite 133-157.

¹⁷ Im Sinne der bislang üblichen Definition. Das Ausbildungsplatzangebot eines Jahres ergibt sich demnach rechnerisch aus der Summe der neu abgeschlossenen Verträge ("realisiertes Angebot") und der Zahl der am 30. September bei dem BA gemeldeten, noch unbesetzten Ausbildungsplätze ("erfolgloses Angebot").

21.000 bzw. 3 Prozent niedriger ausfallen als 2007 (vgl. Bildung in Deutschland 2008: 76).

Einschränkend ist es zu bemerken, dass in die Berechnung der Angebots und Nachfragerelation lediglich die beim Arbeitsamt gemeldeten Ausbildungsplätze und Bewerberinnen und Bewerber eingehen. Die erhebliche Anzahl der Ausbildungsplätze, die ohne Vermittlung des Arbeitsamts besetzt werden, ist in dieser Berechnung nicht enthalten. Zudem sind bei dieser Betrachtung die beträchtlichen Differenzen zwischen Regionen und Berufsfeldern nicht berücksichtigt¹⁸ (vgl. Behle 2007: 17)¹⁹.

4. Ausländische Jugendliche in der Ausbildung

Beim Übergang wirkt sich neben der schulischen Vorbildung auch die Zugehörigkeit zu ethnischen bzw. kulturellen Gruppierungen aus. In einer Langzeitbetrachtung ist diese nur nach dem Ausländerstatus zu verfolgen, d. h., dass die Richtung getroffen, die Größenordnung der Probleme aber untergewichtet wird. Aktuell stellt sich die Verteilung der ausländischen Jugendlichen unter den Neuzugängen zur beruflichen Bildung wesentlich ungünstiger dar als die der deutschen Ausbildungsanfänger. Verteilt sich die Gesamtheit der Neuzugänge zu 43,5 % auf die duale Ausbildung, zu knapp 17 % auf das Schulberufs- und zu 40% auf das Übergangssystem. So sind die entsprechenden Werte für ausländische Jugendliche 28 %, 11,5 % und gut 60 %. Dies bedeutet auch, dass sie im vollqualifizierenden (dualen und schulischen) Berufsausbildungssystem deutlich unter-, im Übergangssystem stark überrepräsentiert sind. Dem aktuellen Zustand liegt eine längerfristige Entwicklung zugrunde, in der sich ein Abwärtstrend der Ausbildungsteilhabe junger Ausländer manifestiert. Es zeigt sich, wie in den späten 1980er und frühen 1990er Jahren, in denen ab 1986/87 das betriebliche Ausbildungsplatzangebot die Nachfrage überstieg, der Ausländeranteil an den Auszubildenden bis 1994 ziemlich kontinuierlich anstieg,

¹⁸ zur weiteren Diskussion siehe auch Zedler / Klein 1996

¹⁹ Für weiter vgl. <http://www.bmbf.de/de/10806.php>

um dann ab 1995 kontinuierlich von einem Bestand von 8 % auf 4 % abzufallen Diese Entwicklung verdeckt beträchtliche branchenspezifische Unterschiede (Bildung in Deutschland 2008: 159).

2.2.6 Zusammenfassung

Betrachtet man lediglich Jugendliche, für die von amtlicher Seite Angaben über Probleme beim Übergang zwischen der Schule und der Erwerbstätigkeit vorliegen, kann davon ausgegangen werden, dass in den letzten Jahren regelmäßig mindestens 700.000 Personen unter 25 Jahren bundesweit von diesen Schwierigkeiten betroffen waren (Behle 2007: 32).

Mit dem Übergang von der allgemein bildenden Schule in die Ausbildung bzw. den Beruf ergibt sich eine vielschichtige Problematik, welche Fragen hinsichtlich Bildung, Wirtschaft, Biographie, Institutionen und ein Herausgelöst aufwirft. Für meisten Jugendlichen bedeutet dieser Übergang ein Herauslösung aus dem sozialen, vertrauten Umfeld der Schule, hinein in einen unvertrauten und unsicheren beruflichen Kontext. In den 1990er Jahren haben sich die Probleme beim Übergang von der Schule in der Ausbildung verschärft, und es ist für einen großen Teil der Jugendlichen die Chance auf Teilhabe an Erwerbsarbeit sowie die Realisierung eines Lebensmodells des Lohnarbeiters prekär geworden. Orientierungsprobleme werden bei Übergängen größer und Abschlüsse schwerer zu erreichen, zumal die in den allgemeinen bildenden Schulen zu vermittelnde Berufsreife selten gelingt.

Wegen mehrerer Übergangsprobleme gelangen die Jugendlichen nach der Schule nicht auf einen als normal geltendem Weg zu einem Ausbildungsabschluss. Die Situation in Berlin lässt sich folgendermaßen charakterisieren: In Berlin zeichnet sich ein besonderer Engpass auf dem ersten Ausbildungsmarkt ab; die zudem angebotenen Nischen und Ausweichmöglichkeiten führen jedoch nicht zu einer vergleichbar arbeitsmarktrelevanten Qualifizierung. Die Analyse der aktuellen Situation der Jugendlichen zeigt, dass Im Jahr 2006 rund 76.000 Schülerinnen und

Schüler, d.h. 8 % der Bevölkerung im Alter von 15 bis unter 17 Jahren in Deutschland, die Schule verlassen, ohne zumindest über den Hauptschulabschluss zu verfügen. Die Zahl dieser Jugendlichen bewegt sich seit Jahren in vergleichbarer Größenordnung. Zunehmend sind diese Jugendlichen jedoch mit höheren Risiken hinsichtlich künftiger Bildungs- und Erwerbschancen konfrontiert.

Dem aktuellen Zustand liegt eine längerfristige Entwicklung zugrunde, in der sich ein Abwärtstrend der Ausbildungsteilhabe junger Ausländer manifestiert. 11,0 Prozent der befragten Jugendlichen der vorliegenden empirischen Arbeit sind in einem anderen Land geboren. Es zeigt sich, wie in den späten 1980er und frühen 1990er Jahren, in denen ab 1986/87 das betriebliche Ausbildungsplatzangebot die Nachfrage überstieg, der Ausländeranteil an den Auszubildenden bis 1994 ziemlich kontinuierlich anstieg, um dann ab 1995 kontinuierlich von einem Bestand von 8 % auf 4 % abzufallen. Diese Entwicklung verdeckt beträchtliche branchenspezifische Unterschiede.

2.3 Berufswahl aus Perspektive der gesellschaftlichen Systemebenen, Strukturmodell von BRONFENBENNER (1981)

Das Modell von Bronfenbrenner (1981, 1990) wurde in verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen aufgegriffen und erfuhr dabei in Teilen Entwicklungen und Spezifikationen (dazu Grundmann u. a. 2000: 39 ff.). Gemäß der Theorie von Bronfenbrenner (1981) vollzieht sich die individuelle menschliche Entwicklung im Rahmen systematisch verknüpfter, komplexer Wirkungszusammenhänge. Das in der Tradition Lewins (1935) stehende Verständnis Bronfenbrenners charakterisiert die individuelle Entwicklung im sozialen Kontext als eine „dauerhafte Veränderung der Art und Weise, wie die Person die Umwelt wahrnimmt und sich mit ihr auseinandersetzt“ (Bronfenbrenner 1981: 19). Diesem dialektischen Verständnis folgend beschränkt sich die Umwelt nicht nur auf die unmittelbaren Lebensbereiche, sondern auch auf die Verbindungen zwischen ihnen sowie auf die gesamten größeren sozialen Kontexte, in die die Auseinandersetzung eingelagert ist. Darüber hinaus existiert eine zeitliche Dimension, die Individuum und Umwelt einschließt (vgl. auch Schumann 2005: 28). Für eine bildhafte Vorstellung der komplexen Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge lässt sich die soziale Umwelt somit als eine topologische Anordnung ineinander gebetteter Strukturen verstehen (Bronfenbrenner 1981, 38; vgl. Abbildung (5)).

In Anlehnung an Bronfenbrenners Konzept der „Ökologie der menschlichen Entwicklung“ (1981) sollen die Einflussfaktoren der Berufswahl herausgestellt und systematisiert werden.

"Die Ökologie der menschlichen Entwicklung befasst sich mit der fortschreitenden gegenseitigen Anpassung zwischen dem aktiven, sich entwickelnden Menschen und den wechselnden Eigenschaften der unmittelbaren Lebensbereiche. Dieser Prozess wird fortlaufend von den Beziehungen dieser Lebensbereiche untereinander und von den größeren Kontexten beeinflusst, in die sie eingebettet sind" (Bronfenbrenner 1981, S. 37).

Diese Definition enthält die wesentlichen Aspekte der Berufswahl, den Entwicklungsprozess sowie die Interaktion zwischen dem Individuum und der Umwelt, daher bietet sie ein geeignetes Strukturierungsschema für die Berufswahldeterminanten. Mit dem Terminus der Umwelt ist nicht nur der direkte Lebensbereich einer Person und die Situation, in der sie gerade agiert, gemeint, sondern ebenso die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Lebensbereiche, in denen der Berufswähler nicht direkt anwesend ist. Es können vier gesellschaftliche Systemebenen unterschieden werden, die Mikrosystemebene, die Mesosystemebene, die Exosystemebene und die Makrosystemebene, dabei sind die individuumsinternen Faktoren auf der Mikroebene zu finden und die individuumsexternen Faktoren in die anderen drei Systemebenen einzugliedern (Abbildung).²⁰

Vor dem Hintergrund des Modells Berufsbildungssystem vollzieht sich hier ein intensiv verknüpfter komplexer Wirkungszusammenhang verschiedener Strukturebenen (sog. Systemischer Ebenen); individuelle Entwicklung vollzieht sich hier vor allem zwischen

- den personalen Anlagen des Jugendlichen selbst, seinen gelernten Einstellungen und Wertemustern.
- den Situationen, in denen er (beruflich) denken und handeln muss,
- den institutionell- organisatorischen Rahmen, in denen die Lehr- Lern- und Ausbildungssituation stattfinden,
- den Strukturen im Sinne gesellschaftlicher Subsysteme, in deren Rahmen die Institutionen etc. sich entwickeln und
- den allgemeinen gesellschaftlichen Vorstellungen darüber, was unter dieser Welt zu verstehen sei und aus welchen Teilbereichen sie besteht, wie sie entwickelt werden sollen etc., sowie der Frage, in welchem Ausmaß Konsens

²⁰ „Die visuelle Einbindung der Berufswahldeterminanten in die verschiedenen gesellschaftlichen Systemebenen basiert auf der Darstellung des von van Buer und Keil entwickelten Systemebenenmodells zur Analyse von Bildungsprozessen (vgl. u.a. BERUFSBILDUNGSBERICHT BERLIN 1999)“.

zwischen den verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen möglich ist und wie er gesichert werden kann.

Das Ziel der folgenden Ausführungen ist es zunächst, einen für die vorliegende Arbeit theoretisch fruchtbaren Gesamtrahmen zum Verständnis der Entwicklung des Menschen in seinen sozialen Zusammenhängen zu markieren. Anschließend wird auf der Basis dieser Überlegungen ein Mehr-Ebenen-Modell vorgestellt, das für die Auseinandersetzung mit dem Untersuchungsgegenstand als idealtypisch angesehen wird.

2.3.1 Hauptmerkmale des Modells zu Ökologie menschlicher Entwicklung

Der vorliegenden Untersuchung liegt ein Grundverständnis individueller Entwicklung zugrunde, wie es sich u. a. in so genannten sozialökologisch orientierten Vorstellungen findet. Als grundlegend für solche Konzepte sind insbesondere die Arbeiten Bronfenbrenners (1981, 1990) anzusehen. Vor dem Hintergrund einer grundsätzlichen Akzeptanz des sozialökologischen Ansatzes erfährt dieser von Beginn an vielfältige inhaltliche Konkretisierungen (Grundmann u. a. 2000: 65). So modifizieren und spezifizieren beispielsweise van Buer u. a. (1999: 55 ff.) mit Bezug auf Kell (1989: 9ff.) das Modell für den Bereich der beruflichen Bildung (vgl. auch Schumann 2005: 28). Eine Orientierung an deren Konzept erscheint vor dem Hintergrund des hier verfolgten Verständnisses des Untersuchungsgegenstandes angemessen, da es die generellen Vorstellungen Bronfenbrenners bezüglich individueller Sozialisationsprozesse in institutionalisierten Kontexten im Bildungssystem präzisiert. Auf die dabei vorgenommenen Modifikationen des Originalmodells von Bronfenbrenner wird im Folgenden an den entsprechenden Stellen aufmerksam gemacht. In diesem Zusammenhang ist zunächst darauf hinzuweisen, dass (van Buer u. a. 1999: 55 ff.) die oben erwähnten ineinander verschachtelten Strukturen als Mikro-, Meso-, Exo-, Makro- und Chronosystemebene bezeichnet werden, während Bronfenbrenner von so genannten Systemen spricht (Bronfenbrenner 1990:76). Die Ebenen lassen sich wie folgt charakterisieren vgl.

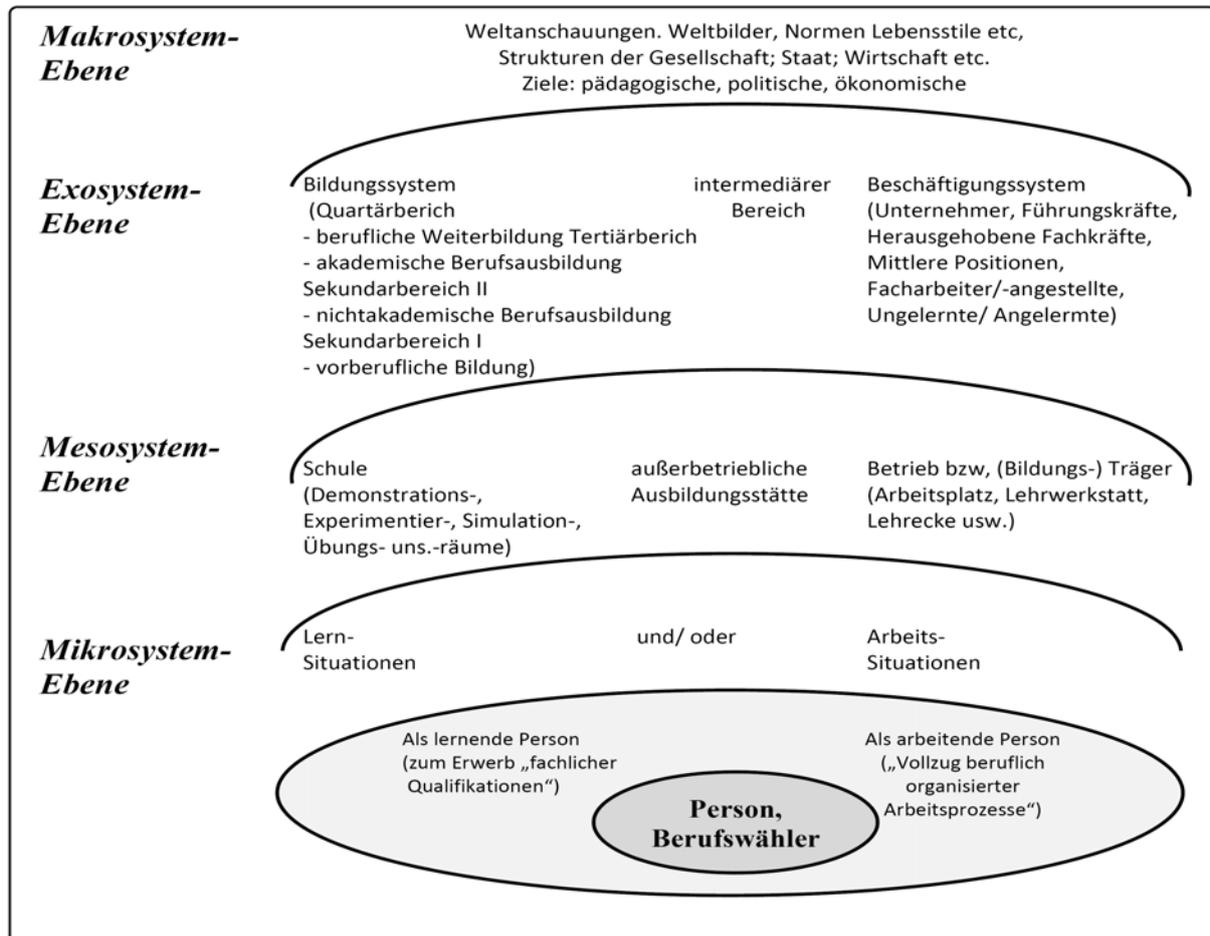
Abbildung (1).

2.3.1.1 Mikrosystemebene

Die Mikrosystemebene - auch als situative Ebene bezeichnet - bezieht sich auf die Transaktionen zwischen Individuum und dem situationsspezifischen Handlungskontext in den verschiedenen Lebensbereichen des Individuums. Es handelt sich bei dieser Definition nach van Buer u. a. (1999: 56) um eine Modifikation des Verständnisses von Bronfenbrenner.

Dieser definiert ein Mikrosystem als " ... ein Muster von Tätigkeiten und Aktivitäten, Rollen und zwischenmenschlichen Beziehungen, die die in Entwicklung begriffene Person in einem gegebenen Lebensbereich mit den ihm eigentümlichen physischen und materiellen Merkmalen erlebt" (Bronfenbrenner 1981: 38).

Abbildung (5): Darstellung der Berufswahldeterminanten auf den verschiedenen Systemebenen (nach van Buer 1999)



Die individuumsinternen Einflussfaktoren werden ebenso als personale bzw. individuelle Einflussfaktoren bezeichnet und lassen sich in kognitive und affektive Determinanten der Berufswahl unterscheiden (vgl. u. a. Seifert 1988). Die kognitiven Determinanten umfassen die, auch als Eignung einer Person bezeichneten, Persönlichkeitsmerkmale, wie die intellektuellen und körperlichen Fähigkeiten, die Vorbildung einer Person (vgl. Bender- Szymanski 1976). Unter den körperlichen Fähigkeiten werden alle physiologischen Merkmalsausprägungen verstanden, die einen Jugendlichen dazu befähigen, bestimmte Tätigkeiten besonders gut auszuführen z.B. die handwerkliche Geschicklichkeit, Aspekte wie Konzentrationsvermögen, räumliches Vorstellungsvermögen, Auffassungsgabe, Fähigkeit, kritisch zu denken usw. werden unter den intellektuellen Fähigkeiten eines

Jugendlichen subsumiert. Die Vorbildung bezieht sich auf die Art der absolvierten Schulbildung und die Ausprägung der erbrachten Schulleistungen. Diese kognitiven Determinanten werden besonders von den psychologischen Berufswahltheorien aufgegriffen, die die Berufswahl als Zuordnungsprozess betrachten. Unter den affektiven Determinanten, die auch als Neigungen bezeichnet werden, werden die Ausprägung und Selbsteinschätzung der Bedürfnisse, der Interessen, der Werthaltungen und der Einstellungen zur Berufswahl und zur Berufsarbeit sowie das Selbstwertgefühl subsumiert. Wenn die Berufswahl vorrangig als Möglichkeit der Selbstverwirklichung gesehen wird, dann dienen die kognitiven Einflussfaktoren als erklärendes Element der Ansätze, wie beispielsweise bei der Bedürfnistheorie von ANNE ROE (1956). Auf der Grundlage der jeweiligen kognitiven und affektiven Merkmale entwickeln die Individuen ihr berufliches Selbstkonzept, welches sich ebenso durch die Erfahrungen weiterentwickelt und die Wahl eines Berufes entscheiden mit bestimmt.

2.3.1.2 Mesosystemebene

Dabei handelt es sich nach van Buer u. a. (1999: 56) um die Ebene der institutionellen Räume, in denen die auf der Mikrosystemebene angesiedelten situativen Handlungen stattfinden. Bronfenbrenner bezeichnet diese Räume als Lebensbereiche, in denen die Person leicht direkte Interaktionen mit anderen Menschen aufnehmen kann (Bronfenbrenner 1981: 38; Bronfenbrenner 1990: 76). Es ist darauf zu verweisen, dass Bronfenbrenner einem zumindest in Teilen anderen Verständnis von Mesosystemen folgt.

Auf dieser Systemebene sind die Determinanten eingeordnet, die einen direkten Einfluss auf die berufliche Entwicklung eines Menschen ausüben. Die Berufswahltheorien von ANNE ROE (1956) und HOLLAND (1959) berücksichtigen im Vergleich zu anderen psychologischen Erklärungsansätzen diese Ebene, denn sie räumen Wechselwirkungen zwischen den personalen Aspekten, Mikrosystemebene, und Umwelteinflüssen, Mesosystemebene, ein.

2.3.1.3 Exosystemebene

Auf dieser Ebene sind die verschiedenen gesellschaftlichen Subsysteme mit ihren strukturellen Ausgestaltungen angesiedelt (van Buer u. a. 1999: 56). Auf dieser Ebene ist der Einfluss der gesellschaftlichen Subsysteme des Bildungssystems und des intermediären Bereich einzugliedern. Auch wenn man nicht mehr von einem sozialen Subsystem reden kann, greifen die **soziologischen Berufswahltheorien** diesen Aspekt auf und beziehen die sozioökonomische Schichtzugehörigkeit der Individuen in die Erklärung der beruflichen Entwicklung mit ein.

In diesem Zusammenhang wird darauf verwiesen, dass Bronfenbrenner unter Exosystemen weniger gesellschaftliche Subsysteme, als vielmehr Lebensbereiche versteht, an denen das Individuum nur indirekt beteiligt ist (Bronffebrenner 1981: 42; Geulen 2002: 41). Auf dieser gesellschaftlichen Subsystemebene werden durch die Steuerung des Angebotes, der Ausbildungsanforderungen und der Verdienstmöglichkeiten die Gesamtheit der verfügbaren und für den einzelnen zugänglichen beruflichen Alternativen und Ausbildungsmöglichkeiten bestimmt. Gleichzeitig werden die zukünftigen Erwerbs- und Erfolgchancen determiniert.

In seinen Überlegungen berücksichtigt er derartige soziale Teilsysteme nicht explizit, sondern ordnet diese dem Makrosystem zu. Die Modifikation und Konkretisierung von van Buer u. a. für den Bereich beruflicher Bildung lässt eine vergleichsweise systematischere Vorgehensweise zu, der zu Folge situative Handlungen in institutionelle Kontexte eingebunden sind, welche wiederum in Subsystemen verortet werden können.

2.3.1.4 Makrosystemebene

Die gesamtgesellschaftlichen Überzeugungen repräsentiert diese Ebene (van Buer u. a. 1999: 56). Grundmann u. a. (2000: 37) sprechen in diesem Zusammenhang auch von einer Art „kultureller Konstruktionsanweisung“ für den Einzelnen. Dies geht mit

der Auffassung Bronfenbrenners einher. Danach bezieht sich ein Makrosystem auf die grundsätzliche formale und inhaltliche Ähnlichkeit der oben beschriebenen Systeme niedrigerer Ordnung, die in der Subkultur oder der gesamten Kultur besteht. Dies schließt Normen, Ideologien und Weltanschauungen genauso ein wie die rechtlichen, ökonomischen und politischen Bedingungen (Bronfenbrenner 198: 42). Bezogen auf individuelle Bildungsverläufe spielen beispielsweise gesellschaftlich gewachsene, normalbiographische Vorstellungen über „reguläre“ und „abweichende“ Verläufe eine maßgebliche Rolle.

Aus diesem zentralen Stellenwert des gewählten Berufes für das Leben eines Menschen lässt sich ebenso die Wichtigkeit der Berufswahl für ein Individuum ableiten, vor allem wenn man berücksichtigt, dass die Menschen genau diese Aspekte eines Berufes bei ihrer Berufswahl antizipieren. Alle gesellschaftlichen Systemebenen bedingen die berufliche Entwicklung eines Menschen und müssten zur Erklärung der Berufswahl herangezogen werden, was die Berufswahltheorien in der Regel nicht vermögen. Im Abschnitt 2.4 soll ein Überblick über die existierenden Berufswahltheorien und deren erklärende Komponenten gegeben werden.

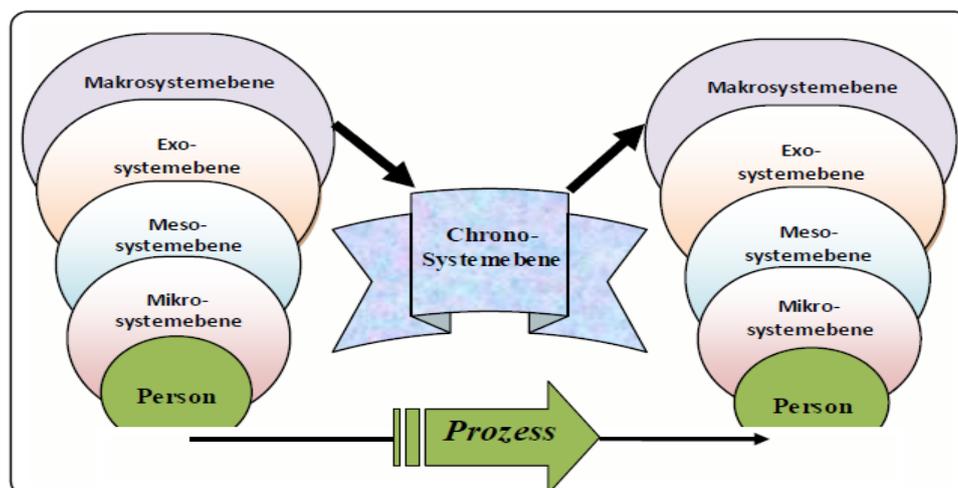
2.3.1.5 Chronosystemebene

Das ursprüngliche Modell Bronfenbrenners erfuhr insbesondere Kritik hinsichtlich seiner statischen Konzeptualisierung (dazu Grundmann u. a. 2000: 39). Insbesondere aufgrund der Beeinflussung durch die im nordamerikanischen Raum angesiedelte Lebensverlaufsforschung erweitert Bronfenbrenner das Modell in der Folge um eine zeitliche Dimension, die für die vorliegende Arbeit besondere Bedeutung hat (Bronfenbrenner 1990; Elder 2000). Diese bezeichnet er als Chronosystem (hier wird in systematischer Fortführung der bisher gewählten Terminologie von einer Chronosystemebene gesprochen). Mit dem Einbezug dieser Ebene wird der Prozesscharakter der Veränderungen der Person, aber auch der Umweltsysteme betont. Um diesen Wandel aus der Perspektive des Individuums theoretisch zu fassen, unterscheidet Bronfenbrenner zwischen zwei aufeinander aufbauenden

Konzepten. So wird zunächst als Prototyp eines Chronosystems ein Lebensübergang bezeichnet, der stattfindet, wenn eine Person ihre Position in der ökologisch verstandenen Umwelt durch einen Wechsel ihrer Rolle oder ihres Lebensbereichs verändert“ (Bronfenbrenner 1990: 77). Wichtig ist dabei, dass solche Übergänge sowohl Folge von als auch Ausgangspunkte für Entwicklungsprozesse sind. Relevant für die Analyse von Bildungsverläufen in Deutschland sind z. B. der Eintritt in die Grundschule, der Übergang in die Sekundarstufe I oder der Transit in eine berufliche Ausbildung. Dem spezifischen Anliegen der vorliegenden Arbeit folgend, handelt es sich dabei um Übergänge zwischen institutionellen Räumen, die auf der Mesosystemebene angesiedelt sind.

Das zweite Konzept des Wandels baut auf dem ersten auf. In Anlehnung an Elder (1974) nennt es Bronfenbrenner life course (Lebensverlauf). Der Lebensverlauf kennzeichnet dabei eine Kette von (Status-)Übergängen über eine längere Zeit hinweg“ (Bronfenbrenner 1990: 77). Dabei setzt sich der Lebensverlauf letztlich aus verschiedenen domänenspezifischen Verläufen zusammen, die sich an den Lebensbereichen orientieren, an denen die Person direkt beteiligt ist.

Abbildung (6): Ökologisches Prozess- Person- Kontext-Modell der menschlichen Entwicklung (nach Bronfenbrenner 1981, 1990; Bronfenbrenner & Crouter 1983; van Buer u. a. 1999)



Durch die Berücksichtigung der vier sozialkontextuellen Ebenen im Sinne der Definition von van Buer u. a. (1999) sowie der Integration einer den Prozess betonenden Dimension wird das in der Arbeit zum Verständnis individueller menschlicher Entwicklung als Hintergrundfolie verwendete Modell komplettiert. Es handelt sich um ein ökologisches Prozess-Person-Kontext-Modell.

2.3.2 Vorteile der Verwendung des Modells zu Ökologie menschlicher Entwicklung

Die Frage lautet: Welche Vorteile bietet die Verwendung des Modells zur Ökologie menschlicher Entwicklung? Das hier kurz ausgeführte Modell individueller menschlicher Entwicklung bietet für die vorgelegte Arbeit zumindest folgende Vorteile:

(1) Dieser Rahmen für die Beschreibung und Erklärung von Entwicklungsprozessen ist kompatibel mit den Überlegungen, die Lern- und Arbeitsprozesse in der Berufsvorbereitung und in der beruflich organisierten Ausbildung einzubeziehen, wie sie das Berliner Berufsbildungssystem ermöglicht.

(2) Das Modell der Ökologie menschlicher Entwicklung kommt den Vorstellungen lebenslangen Lernens nahe, wie sie in den aktuellen bildungspolitischen wie auch, wissenschaftlicher Diskussionen z. B. zu der Schlüsselqualifikation oder zur systematischen Veränderung der Qualifikationsstruktur von Facharbeiterinnen und Facharbeitern bzw. von Fachangestellten immer wieder formuliert werden²¹.

(3) Weiterhin ermöglicht das vorgestellte Modell, die Ebene des Denkens und Handelns des einzelnen Jugendlichen, Lehrenden und Ausbilders systematisch mit den verschiedenen systemischen Umweltebenen dieser individuellen Prozesse zu verknüpfen.

²¹ Das Gutachten von Achtenhagen / Lempert (1999) zum lebenslangen Lernen für den Bundesminister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie fasst die aktuellen Trends und Strukturen zusammen; dabei bezieht es sich auch auf das Modell von Bronfenbrenner.

2.3.3 Fazit

In diesem Modell steht das Individuum mit seinen subjektiven Sichtweisen, seinen Wahrnehmungen, Urteilen und Bewertungen im Zentrum - allerdings ohne die Strukturkomponenten der beruflichen Bildung in ihrer Bedeutung an den Rand zu drängen. Eine Konsequenz aus der Entscheidung, das Modell der Ökologie menschlicher Entwicklung als Strukturierungsmodell für diesen Arbeit zu verwenden, ist die Betonung der subjektiven Sichtweisen der an der beruflichen Bildung Beteiligten, der davon Betroffenen und der dafür Verantwortlichen; dies geschieht mittels empirischer Daten vor allem im empirischem Teil in dieser Arbeit. Dieses Strukturmodell von Bronfenbrenner (1981) ist insoweit von Wichtigkeit, da das Modell klar strukturiert die verschiedenen Entwicklungsebenen eines Schülers darstellt und diese definiert. Durch die diversen Einflussfaktoren, die bei der Berufswahlfindung relevant sind, wird die Problematik einer konstitutionellen Entwicklung deutlich. Die empirische Erhebung beweist im vollen Umfang die Grundlagentheorie Bronfenbrenners. Es wurden hier schulische wie soziale Aspekte der Mikro- und Makroebene bestätigt.

2.4 Theorien der Berufswahl

Im Rahmen der wissenschaftlichen Bestrebungen, den Prozess der Berufswahl zu beschreiben und zu erklären, sind zahlreiche Modellvorstellungen entwickelt worden (vgl. die Übersichten in Ries 1970; Bußhoff 1984; Moser, Schmook 2001; Bulmahn 2007: 19).

Um einen Eindruck von den verschiedenen Facetten des Berufswahlprozesses zu gewinnen, wollen wir uns mit den wichtigsten Berufswahltheorien auseinandersetzen. Ziel ist aber nicht die erschöpfende Darstellung der Theorien²², sondern über eine Synopse der Perspektiven, in denen die verschiedenen Theorien die Berufswahl dargestellt werden, einen Ausgangspunkt zu gewinnen. Das soll uns ermöglichen, unser Forschungsthema zu konturieren, d. h. die Aspekte herauszuarbeiten, die wir in unserer Studie berücksichtigen wollen. Aufgrund dieser Zielsetzung wird auch darauf verzichtet, Veränderungen innerhalb der einzelnen Theorien nachzuzeichnen, die sich zum Teil aus der Rezeption von Kritik ergeben haben.

Bis heute ist es noch nicht gelungen, eine umfassende und allgemein anerkannte Theorie der Berufswahl zu entwickeln. Die bisher entwickelten und vertretenen Theorien haben Zusammenhänge verdeutlicht, die für bestimmte Aspekte der Berufswahl zumindest teilweise gültig sind²³. Jedoch fehlt bisher ein zufriedenstellender integrativer Bezugsrahmen für die Berufswahl (vgl. Allehoff 1985: 12; Golisch 2002: 30).

Im folgenden Abschnitt werden Parson Theorie (1909) und die Persönlichkeitstheorie bzw. typologische Theorie von HOLLAND beschrieben. Ausgehend von dem Verständnis der Berufswahl als lebenslangem beruflichen Entwicklungsprozess soll die Laufbahnentwicklungstheorie das Fundament der Diskussion bilden und durch die anderen Theorien ergänzt werden. Am Ende werden die Berufswahltheorien

²² Zu diesem Zweck sei auf Brown (2002), Brown & Brooks (1994), Busshoff (1989), Seifert (1977) und Zihlmann (1998) verwiesen

²³ Für mehr vgl. auch Seifert 1988: 189

systematisch analysiert und diskutiert, um zu zeigen, dass es bis heute keine interdisziplinäre allgemeine Theorie der Berufswahl und Berufsfindung existiert.

2.4.1 Persönlichkeitstheorien (Differentialpsychologische und Typologische Perspektive)

2.4.1.1 Parson Theorie (1909)

Der von **PARSONS (1909)** begründete differentialpsychologische und späte als Trait- and Faktor- Theorie bezeichnete Erklärungsansatz begreift die Berufswahl als einen Zuordnungsprozess der Berufswähler auf einen für sie geeigneten Beruf. Dabei wird angenommen, dass jeder Mensch gemäß seinen individuellen Persönlichkeits- und Fähigkeitsmerkmalen für einen Beruf besonders gut geeignet ist.

Frank Parsons (1909) entwickelte ein Drei-Stufen-Model zur Berufsberatung mit der Intention, dass die Berufswahl auf einer Persönlichkeitsanalyse, einer Arbeitsplatzanalyse und einer optimalen Zuordnung durch professionelle Beratung beruhen sollte. Im Einzelfall sollte dies dazu führen, dass Berufssuchende neben den genauen Kenntnissen über Erfolgsbedingungen, Entgelt- und Entwicklungsmöglichkeiten angestrebter Berufe ebenso ein umfassendes Verständnis ihrer persönlichen Eigenschaften, Stärken und Schwächen erlangen, damit sie eine Berufswahl treffen, die auf wohldurchdachten Argumenten und vernünftigen Überlegungen beruhe (vgl. Brown & Brooks 1992: 18).

Der berufliche Erfolg und die berufliche Zufriedenheit resultieren danach aus dem Grad der Übereinstimmung der Eignungsmerkmale eines Menschen und der Eignungsanforderungen des ausgeübten Berufes (vgl. u. a. Seifert 1977 b). Des Weiteren wird die Berufswahl als einmaliges Ereignis und als eine rationale Entscheidung begriffen. Dieser Erklärungsansatz soll nicht weiter betrachtet werden, da die Fähigkeiten und Kenntnisse nur einen Teilausschnitt widerspiegeln und andere Faktoren die Berufswahl eines Individuums gleichfalls beeinflussen. So werden die grundlegenden Auffassungen dieser Theorie, die die Berufswahl als ein

einmaliges Ereignis darstellt und bei der die Entscheidungen rational ablaufen, sich die Persönlichkeitsmerkmale eines Menschen nicht verändern und statisch sind, im Laufe der Berufswahlforschung in Frage gestellt. Der wesentliche Beitrag dieser Theorie liegt in der initiierenden Wirkung für die Entwicklung der Berufswahlforschung.

Anfang der 50er Jahre gewannen faktorenanalytisch begründete Gesamtsysteme der Persönlichkeit an Bedeutung (Guilford 1954; Cattell 1950; Eysenck 1953). Bei der Faktorenanalyse handelt es sich um ein strukturentdeckendes Verfahren, bei dem zu einer bestimmten Fragestellung eine Vielzahl von Variablen erhoben werden, mit dem Ziel diese Variablen in Form von Faktoren zu verdichten (vgl. Backhaus et al. 2000: 252). Dieses Verfahren wurde von Guilford, Cattell und Eysenck in Bezug auf Persönlichkeitsmerkmale angewendet und bildet damit auch die Grundlage für den differentialpsychologischen Ansatz, der Einfluss auf die Berufswahltheorien von Roe (1956) und Holland (1985) nahm.

Die **Berufswahltheorie von Roe** bildet das Bindeglied zwischen dem differentialpsychologischen Ansatz und den psychodynamischen Theorien und wird daher bei dem letztgenannten Ansatz vorgestellt werden. Einerseits basiert der differentialpsychologische Ansatz auf den Methoden und Erkenntnissen der differentiellen Psychologie, andererseits auf berufskundlichen Daten und Einsichten. In der klassischen Form werden folgende Annahmen vertreten (Seifert 1977: 176):

1. „Jeder Mensch ist entsprechend der individuellen Ausprägung seiner Persönlichkeitsmerkmale, besonders hinsichtlich der beruflich relevanten Fähigkeiten, für einen Beruf optimal geeignet.“
2. "Die in einem Beruf Tätigen sind durch bestimmte, berufsspezifische Fähigkeits- und Persönlichkeitsschwerpunkte gekennzeichnet.“
3. „Der individuelle Berufserfolg und die berufliche Zufriedenheit werden im Wesentlichen durch den Grad der Übereinstimmung zwischen den beruflichen Eignungsanforderungen und den individuellen Eignungsmerkmalen bestimmt.“

4. „Die Berufswahl ist (von bestimmten Ausnahmen abgesehen) ein auf einen bestimmten Zeitpunkt beschränktes, einmaliges Ereignis.“
5. „Die Wahl des Berufes besteht im Wesentlichen in einem bewussten, rationalen Problemlösungs- und Entscheidungsprozeß, bei dem entweder die Person selbst oder ein berufspsychologischer Experte (Berufsberater, Eignungsdiagnostiker) die individuellen Dispositionen den Anforderungen der verfügbaren Berufe zuordnet und dann den am besten passenden Beruf auswählt.“

In der Theorie von **ROE** stehen die Entwicklung der Bedürfnisse unter dem Einfluss des familiären Umfeldes und die Auswirkung der elterlichen Erziehungsstile auf die Ausprägung der Bedürfnisstruktur und die berufliche Entwicklung im Mittelpunkt. Als zweites nimmt sie eine Zuordnung der beruflichen Interessen auf ein von ihr konzipiertes System der Berufe vor (vgl. Roe, 1957). Auch wenn die Bedürfnistheorie als logisch konsistent beurteilt werden kann, liegen ihre Schwächen im Bereich der Erklärung und der Vorhersage des Berufswahlverhaltens, besonders bezogen auf den ersten Teil des Konzepts.

2.4.1.2 Typologische Theorie von HOLLAND

Die **Berufswahltheorie von Holland** kann auf eine fast 50-jährige Geschichte zurückblicken. Die erste Fassung der Theorie des beruflichen Wahlverhaltens wurde im Jahr 1959 veröffentlicht und wurde seitdem stetig weiterentwickelt. Die aktuellste Fassung wurde 1997 publiziert. Obwohl die Theorie zwischen der ersten und letzten Veröffentlichung auf Grundlage empirischer Befunde und Praxiserfahrungen überarbeitet wurde, sind die zentralen Annahmen der ursprünglichen Konzeption unverändert geblieben (vgl. Bergmann 2004). Im Mittelpunkt der Typologischen Theorie von HOLLAND stehen die folgenden Annahmen:

(1) Erstens wird davon ausgegangen, dass jedes Individuum eine typische Persönlichkeitsstruktur aufweist, die sich aus Interessen, Bedürfnissen und

Werthaltungen sowie aus Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen zusammensetzt. Auf dieser Basis werden **6 Typen** konstruiert, die wie folgt beschrieben werden:

1. **Der realistische Typ:** (mechanisch begabt, dogmatisch) bevorzugt praktische, technische und körperliche Arbeiten bei denen er mit Hand und Werkzeug bauen, reparieren oder großziehen und züchten kann. Er arbeitet oft im Freien, ist erzieherischen und therapeutischen Tätigkeiten gegenüber abgeneigt und wird als ehrlich, praktisch und selbstbewusst beschrieben.
2. **Der intellektuelle Typ:** (offen, akademisch, analytisch, neugierig, mechanisch begabt, gelehrt, wissenschaftlich, breite Interessen) bevorzugt es, abstrakte Probleme zu lösen und arbeitet gern allein. Sein Tätigkeitsfeld ist vorwiegend im wissenschaftlichen Umfeld. Er mag keine Routine. Seine Persönlichkeitsmerkmale sind: analytisch, unabhängig, neugierig und präzise.
3. **Der künstlerische Typ:** (offen, introvertiert, originell, expressiv, nonkonformistisch) mag es, mit dem Kopf zu arbeiten und Ideen zu produzieren. Er mag keine strukturierten Situationen, Regeln und physische Arbeiten. Seine Persönlichkeitsmerkmale sind: ideenreich, idealistisch, originell, intuitiv und expressiv.
4. **Der soziale Typ:** (extrovertiert, enthusiastisch, hilfsbereit, abhängig, empathisch, kooperativ, interessiert an Religion, kollegial) mag es, mit anderen Menschen zusammenzuarbeiten und diese zu informieren, trainieren, fortzubilden, pflegen und zu helfen. Er mag es weniger, Maschinen oder physische Kraft einzusetzen. Er ist kooperativ, verständnisvoll, hilfsbereit und gesellig.
5. **Der unternehmerische Typ:** (extrovertiert, dominant, enthusiastisch, abenteuerlustig, selbstsicher, kollegial, beliebt) mag es, mit anderen Menschen zusammenzuarbeiten, um diese zu beeinflussen, zu führen oder zu managen. Er mag keine Präzisionsarbeit, keine konzentrierte intellektuelle Arbeit, sowie systematische Aktivitäten. Seine Persönlichkeitsmerkmale sind: überzeugend, lebhaft und ehrgeizig.

6. **Der konventionelle Typ:** (konservativ, dogmatisch) bevorzugt es, mit Wörtern und Zahlen zu arbeiten und führt gerne detaillierte Instruktionen aus. Er mag keine Unklarheiten, Strukturlosigkeit, sowie unsystematische Tätigkeiten (vgl. Holling et. al. 2000).

(2) Zweitens wird angenommen, dass jede berufliche Umwelt ein typisches Muster aus Anforderungen und Befriedigungspotenzial aufweist.

Auf der Basis dieser Typologien geht Holland davon aus, dass Berufswähler die Berufe präferieren, bei denen die Übereinstimmung von Persönlichkeitsmuster und Umweltcharakteristik am größten ist. Darüber hinaus vertritt er die Auffassung, dass mit dem Grad der Übereinstimmung auch die Arbeitszufriedenheit, die Karrierechancen und die berufliche Stabilität steigen (Bulmahn 2007).

Die Berufswahl wird als ein individueller Suchprozess beschrieben, bei dem die Berufswähler nach der beruflichen Umwelt streben, die der eigenen Persönlichkeit am besten entspricht. Als besonders einflussreich haben sich die Persönlichkeitspsychologischen Arbeiten von Holland (1970, 1973, 1978, 1985) erwiesen (vgl. Bulmahn 2007: 19-28)²⁴.

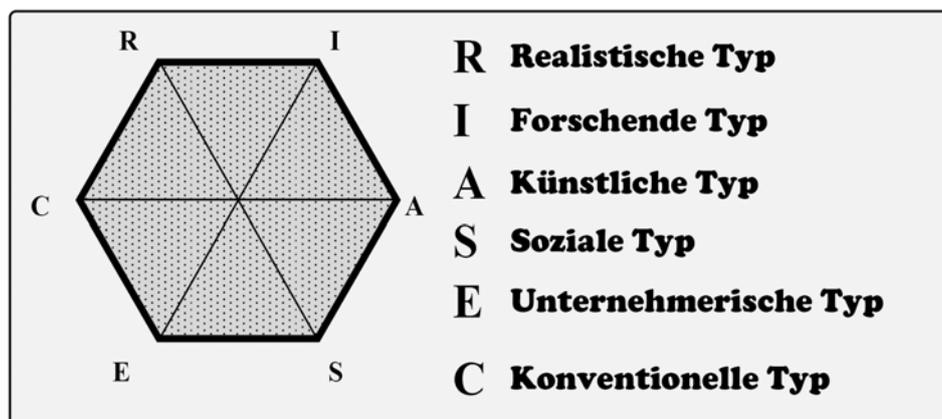
(3) Die dritte Annahme geht davon aus, dass Menschen nach Umwelten suchen, die es ihnen ermöglichen, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten anzuwenden, Einstellungen und Werte auszudrücken; Umwelten, in denen sie Probleme und Rollen übernehmen können, die ihrem Typ entsprechen" (vgl. Holland 1985: 4). An dieser Stelle wird deutlich, wie wichtig es ist, dass Persönlichkeitstypen und Umwelten aufeinander abgestimmt bzw. kongruent zueinander sind. Ein künstlerischer Typ kann in einer Finanzbuchhaltung wenig Interessen und Fähigkeiten entfalten. In dieser

²⁴ Vgl. Bulmahn, Thomas;

http://www.sowi.bundeswehr.de/portal/PA_1_0_P3/PortalFiles/02DB04000000001/W279LG36576INFODE/Forschungsbericht+81.pdf?yw_repository=youtatweb und
http://www.sowi.bundeswehr.de/portal/a/swinstbw/kcxml/04_Sj9SPykssy0xPLMnMz0vMOY_QjzKLNzSKN3cLB MIB2C5e-pFw0aCUVH1fj_zcVH1v_QD9gtylckdHRUUAXyW-dQ!!/delta/base64xml/L2dJQSEvUUt3QS80SVVFLzZfMTJfNOY3?yw_contentURL=%2F01DB04060000001%2FW26F5CBP937INFODE%2Fcontent.jsp

konventionellen Umwelt sind andere Fähigkeiten gefragt. Befindet sich der künstlerische Typ jedoch in einer Werbeagentur, können Potentiale eher entfaltet werden. Je höher die Übereinstimmung von Persönlichkeits- und Umwelttyp ist, desto höher ist auch die Wahrscheinlichkeit, dass Fertigkeiten angewendet werden können. Der Erfolg dieser angewandten Fertigkeiten hat wiederum Einfluss auf die Motivation, die das Verhalten bestimmt (vgl. Rols 2001: 23; auch Bulmahn 2007: 20) "Mit Hilfe eines Hexagonmodells kann die Kongruenz zwischen einer Person und einem Beruf (einer Umwelt) geschätzt werden" (vgl. Holland 1985: 4).

Abbildung (7): Hexagonales Modell von Holland (1985), nach Bußhoff 1989: 38)



(4) "Durch das Hexagonmodell kann der Grad an Konsistenz einer Person oder Umwelt beschrieben werden" (vgl. Holland 1985: 4). Der Begriff Konsistenz meint den Grad der Ähnlichkeit und der Vereinbarkeit zwischen den verschiedenen Persönlichkeits- bzw. Berufstypen.

(5) "Der Differenzierungsgrad einer Person oder einer Umwelt lässt sich von einem SDS Profil, von einem Berufscode oder dessen Interaktion bestimmen" (vgl. Holland 1985: 4). Differenziertheit beschreibt den Kontrast zwischen den Ausprägungsgraden der sechs Typen, d.h., hat eine Person auf allen sechs Dimensionen ähnlich stark ausgeprägte Interessen, so ist ihr Profil wenig differenziert. Ergeben sich jedoch hohe Ausprägungen auf einigen Dimensionen und niedrige auf anderen, so ist das Profil stärker differenziert. Aus den Annahmen und Sekundärkonzepten resultiert die

Berufswahlhypothese: "Je konsistenter und differenzierter das Persönlichkeitsmuster, je ausgeprägter die Identität und je kongruenter das Persönlichkeitsmuster und der gewählte Beruf, um so wahrscheinlicher sind beruflicher Erfolg, berufliche Zufriedenheit und die berufliche Stabilität" (Bußhoff 1989: 38). Der Begriff Persönlichkeitsmuster entspricht hier dem Begriff der Persönlichkeitsstruktur.

Bewertung der Theorie: Aufgrund des starken positiven Einflusses der Persönlichkeitstypologie auf die Berufswahlforschung und der nützlichen Erkenntnisse für die berufswahlvorbereitende Praxis sollte diese Theorie trotz einiger Schwächen nicht aufgegeben werden, Die Aussagen über den positiven Zusammenhang zwischen der beruflichen Zufriedenheit, Stabilität und dem beruflichen Erfolg mit den Attributen Kongruenz, Identität, Differenziertheit und Konsistenz konnten durch zahlreiche Untersuchungen bestätigt werden (vgl. u. a. Bußhoff 1989). Eine ernstzunehmende Schwäche der Theorie besteht darin, dass sie keine Hinweise auf die Persönlichkeitsentwicklung gibt. Auch wird keine Erörterung mit Hinweisen zur Veränderung problematischer Persönlichkeitsmuster gegeben, das heißt, die Frage der Intervention kommt hier zu kurz. Kritik wird auch am Konzept der Differenzierung geübt, da dieses nur den Unterschied zwischen dem höchsten und dem niedrigsten Wert in der Interessensstruktur berücksichtigt und nicht das ganze Persönlichkeitsmuster umfasst. Des Weiteren geht die Typologie nicht auf psychologische Prozesse des Entscheidungsprozesses ein, vernachlässigt werden auch Fragen der sozialen und ökonomischen Bedingungen. Für Holland ist nur die mangelnde Harmonisierung zwischen Interessensstruktur und Umwelt ein Grund für den Berufswechsel oder Unzufriedenheit am Arbeitsplatz. Problematisch ist allerdings die Vernachlässigung der Dynamik des Berufswahlprozesses sowie der Sichtweise auf die Berufswahl als punktueller Ereignis (vgl. Bulmahn, 2007). Ein großes Problem ist ebenso die unzureichende Erklärung des Zuordnungsprozesses der Persönlichkeitstypen auf die Berufstypen hinsichtlich des Verlaufes bei der Berufswahl. Die Theorie bezieht sich hauptsächlich auf die Faktoren der Mikroebene

und vernachlässigt nahezu die Gesamtheit der soziologischen Determinanten und somit die Meso-, Exo- und Makrosystemebene.

2.4.2 Entwicklungstheorien (Entwicklungspsychologische Perspektive)

In diesen Ansätzen wird Berufswahl in ihrer zeitlichen Ausdehnung und Gliederung nach Lebensalter thematisiert. Das Individuum hat je nach Lebensalter bestimmte berufliche Entwicklungsaufgaben zu bewältigen (vgl. Körner 2004). In der folgenden Darstellung werden die wichtigsten Entwicklungstheorien erläutert. Die Berufswahl repräsentiert keine einmalige Entscheidung, sondern eine stufen- und phasenweise Entwicklung der Berufswahlentscheidung - Berufswahl als Prozess. Untersucht wird, in welchen Lebensphasen sich die relevanten Persönlichkeitsmerkmale herausbilden und welchen phasenspezifischen Einfluss die soziale Umwelt hat. Bezogen auf die gesellschaftlichen Systemebenen, fokussieren die entwicklungspsychologischen Theorien vorrangig auf die Mikrosystemebene, berücksichtigen aber Aspekte der Mesosystemebene.

2.4.2.1 GINZBERG Entwicklungstheorie

Ginzberg und seine Mitarbeiter haben 1951 den ersten entwicklungspsychologischen Ansatz mit ihrer Phasentheorie der Berufswahl entwickelt und eine Phantasiephase, eine tentative Phase und eine Phase der realistischen Berufswünsche unterschieden. Die Berufswahl beginnt demzufolge etwa mit dem siebentem Lebensjahr und endet mit dem Eintritt ins Berufsleben. So wird die Berufswahl als ein sich über mehrere Jahre hinziehender Entwicklungsprozess aufgefasst. Auf der Grundlage empirischer Studien konnten drei idealtypische Entwicklungsstufen identifiziert werden (vgl. auch Bulmahn 2007):

- Die erste Periode erstreckt sich etwa vom 7. bis zum 11. Lebensjahr. In dieser Zeit finden ausschließlich Phantasiewahlen statt. Das Kind glaubt noch, alles werden zu können, denn es hat noch keine Vorstellungen über berufliche

Anforderungen und die eigenen Voraussetzungen ausgebildet.

- Die zweite Periode reicht etwa vom 11. bis zum 17. Lebensjahr. Hier kommt es bereits zu ersten Probewahlen, die zunächst von persönlichen Interessen, dann von den eigenen Fähigkeiten und später auch von Werthaltungen geprägt werden.
- Die dritte Periode beginnt mit dem 17. Lebensjahr. Auf der Grundlage eines ausgeprägten Realitätsbezuges wird die Berufswahl schließlich vollzogen.

Dabei werden in einer ersten Phase der Exploration zunächst Informationen eingeholt, Erfahrungen gesammelt und Alternativen erwogen. In der so genannten Phase der Kristallisation läuft der Entscheidungsprozess auf eine Berufsalternative zu und in der Phase der Spezifikation wird festgelegt, wie die getroffene Berufsentscheidung verwirklicht werden kann. Dieser Entwicklungsprozess sei, so Ginzberg, weitgehend irreversibel und mit der Berufsentscheidung endgültig abgeschlossen (vgl. Bulmahn 2007).

Dieser Ansatz hat viele grundsätzliche Schwächen, die bereits von SUPER (1953) kritisch beurteilt wurden. Ein wesentlicher Kritikpunkt liegt, unabhängig von den Schwächen im Erklärungs- und Vorhersagewerts dieser Theorie sowie einer unzureichenden empirischen Absicherung, in der Vernachlässigung der vorangegangenen Forschung, z.B. bezüglich der Entwicklung und Bedeutung der Interessen für die Berufswahl (vgl. u. a. Slocum 1959).

2.4.2.2 Entwicklungstheorie und Selbstkonzept von SUPER

Super (1957) übernimmt Vorüberlegungen von Ginzberg (1951) und versteht die Berufswahl als ein Produkt von Interaktionen zwischen individuellen und soziokulturellen Faktoren. Während Ginzberg diese Wechselwirkungsvorgänge eher als Kompromiss versteht, kennzeichnet Super diese bevorzugt als Synthese (vgl. Casarano 2004). Anders als Ginzberg halten sie Berufsentscheidungen nicht für einmalig und den Entwicklungsprozess mit der ersten Berufsentscheidung nicht für

beendet. Die Auffassung der Berufswahl als Entwicklungsprozess ist von Super (1992, 1994) ausgeweitet worden. Die Theorie von SUPER beruht auf zwölf grundlegenden Annahmen, von denen die wichtigsten in Anlehnung an Seifert (vgl. 1997b, 1988; Ries 1970) kurz beschrieben werden sollen. Er postuliert nach Super eine lebenslange berufliche Entwicklung, gegliedert in fünf Phasen, deren Dynamik von einer wechselseitigen Beziehung zwischen Berufskonzept und Selbstkonzept bestimmt wird. Die Phasen werden mit «Wachstum», «Exploration», «Etablierung», «Erhaltung» und «Abbau» umschrieben (vgl. Super 1994: 227 ff).

Die Berufswahl angesiedelt in der Explorationsphase steht in enger Beziehung zur Persönlichkeitsentwicklung und stellt ein wichtiges Element bei der Ausformung des Selbstkonzeptes dar. Die Berufswahl ist aber auch als Versuch zu sehen, Aspekte des Selbstkonzeptes zu verwirklichen, so dass sich die berufliche Entwicklung als Ergebnis einer sich kontinuierlich differenzierenden und integrierenden Identität darstellt (vgl. auch Herzog, Walter, et. al. 2006, et. al. 2006: 16). **Die Selbstkonzepttheorie** nach Super ist in Ergänzung zur Theorie der beruflichen Entwicklung entstanden und stellt eine Weiterentwicklung der Bedürfnistheorie dar. Einerseits umfasst die Theorie den Prozess der Entwicklung und Erprobung des Selbstkonzeptes, die auf den individuellen Fähigkeiten, Interessen und Erfahrungen beruht und von der angemessenen Verwirklichung der kognitiven und affektiven Eigenschaften.

Im **Archway** Model stellt Super (1990) die individuellen und die soziokulturellen Faktoren in Form von zwei Säulen dar und beschreibt damit, wie es zur Entwicklung des beruflichen Selbstkonzeptes kommt.

Abbildung (8): Archway Model nach Super (1990)

| <i>Individuum</i> | ↔ | <i>Umfeld</i> |
|--|--|---|
| Diese Säule repräsentiert psychodynamische Komponenten sowie Inhalte des Persönlichkeits- und Leistungsbereiches (Bedürfnisse, Werte, Interessen, Intelligenz, Fähigkeiten). | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Übernahme sozialer Rollen ❖ positive / negative Erfahrungen ❖ soziales Lernen ❖ Entscheidungen ❖ Entwicklung des Selbstkonzeptes | Diese Säule umfasst das soziale und gesellschaftliche Umfeld (Gemeinde, Schule, Familie, Peer Gruppen, Wirtschaft, Gesellschaft, Arbeitsmarkt). |

Das Individuum übernimmt aufgrund seiner Persönlichkeit und der Einbindung in das soziale Umfeld mehr oder weniger bewusst soziale Rollen. Diese können während Ihrer Ausübung zu positiven und negativen Erfahrungen führen, aus denen das Individuum lernt und dadurch auch sein Selbstkonzept verändert. Ebenso wichtig erscheint die Untersuchung von Entscheidungsprozessen, die zur Entwicklung des Selbstkonzeptes beitragen und zwar als Interaktion und Bewertung der Komponenten beider Säulen (vgl. Super 1990: 200).

Um von den idealtypischen Stadien abweichende Laufbahnverläufe erklären zu können, hat Super verschiedene Laufbahnmuster konzipiert, die sich hinsichtlich der Zahl an Berufswechseln, dem Grad der Stabilität und der erreichten Etablierung unterscheiden (vgl. u. a. Seifert 1988; Bußhoff 1989; vgl. auch Herzog, Walter, et al. 2006: 16). Die stetige Laufbahn umschreibt eine Laufbahn, in der nach dem Abschluss der Schule oder des Studiums ein Beruf ergriffen und lebenslang ausgeübt wird. Die übliche Laufbahn trifft auf das genaue Durchlaufen der fünf Phasen zu, erst werden verschiedene berufliche Tätigkeiten ausprobiert, um letztendlich in einem Beruf dauerhaft zu verbleiben. In dem Fall, dass kein andauernder Verbleib in einem Beruf erfolgt, spricht man von einer unstetigen Laufbahn. Im Gegensatz zu der extrem unstetigen Laufbahn existieren bei der unstetigen noch Phasen der längerfristigen Beschäftigung in einem Beruf. Zweifellos kann aber festgestellt werden, dass dies

immer noch die Ausnahme darstellt. Die Laufbahnmuster konnten in verschiedenen Untersuchungen hinreichend bestätigt werden (vgl. u. a. Seifert 1988). Nach Abschluss von intensiven Forschungsaktivitäten durch Super und seine Mitarbeiter konnten viele der Kritikpunkte an der originären Ausarbeitung der Theorie ausgeräumt und viele der Aussagen in der Realität nachgewiesen und bestätigt werden (vgl. u. a. Seifert 1991, 1993). Als neueste Anregung geht von der Forschungsarbeit Supers eine Veränderung der Perspektive auf die berufliche Entwicklung im Jugendalter hin zur beruflichen Entwicklung im Erwachsenenalter aus (vgl. u. a. Greuling 1996; Seifert 1988). Ein Problem so weit gefasster Theorien liegt in der nicht ausreichend konkreten Formulierung einzelner Aspekte. Neben der bereits angesprochenen vorberuflichen Entwicklung werden die Konkretisierung der Berufswünsche sowie die Entscheidungsprozesse bei der Berufswahl zu ungenau beschrieben. Offen bleiben Ausführungen über die genaue Gestalt unterschiedlicher Selbstkonzepte und wodurch diese sich unterscheiden, welche Berufskonzepte es gibt und nach welchen Gesichtspunkten diese mit dem Selbstkonzept verglichen werden. In Hinblick auf die Entscheidungsprozesse wird nicht erklärt, ob diese nach rationalen Kriterien ablaufen und welche Kriterien bei diesen genau eine Rolle spielen, außer dem beruflichen Selbstkonzept. Die Herausbildung des beruflichen Selbstkonzepts ist eine Aufgabe des Jugendalters und stellt das Resultat von sozialen Lern- und Erfahrungsprozessen dar (vgl. u. a. Bußhoff 1989), aber eine Konkretisierung dieser Prozesse erfolgt ebenso wenig.

Weiterhin wird durch die Konzentration auf das Selbstkonzept als Hauptdeterminante der beruflichen Entscheidungen der Einfluss der gesellschaftlichen Subsysteme und der grundlegenden Gesellschafts- und Wirtschaftsstrukturen vernachlässigt: die Exo und Makrosystemebene.

2.4.2.3 Theorie von Gottfredson (1981)

Der jüngste entwicklungstheoretische Ansatz stammt von Gottfredson (1981). Im Mittelpunkt dieser Theorie stehen das Selbstkonzept und die Berufskonzepte

Jugendlicher, das heißt ihre Vorstellungen von Berufen. Zum bereits vorberuflich herausgebildeten Selbstkonzept gehören die Geschlechtsidentität, die soziale Identität und die persönliche Identität. Mit ca. 14 Jahren hat sich als zeitlich letzte Stufe die persönliche Identität herausgebildet. Gottfredson berücksichtigt also explizit Geschlecht als relevante Kategorie, der sie sogar die Hauptrolle im Selbstkonzept zuschreibt (vgl. Körner 2004).

Bewertung der Theorie: In der Perspektive der Entwicklungspsychologie fällt der Blick auf die Zeit, die der beruflichen Entscheidung vorausgeht. Dabei wird sichtbar, dass die Berufswahl von Einflüssen abhängen kann, die bereits in der frühen Kindheit wirksam waren. Um sich auf einer realistischen Basis für einen Beruf entscheiden zu können, ist eine Reihe von entwicklungsabhängigen Voraussetzungen erforderlich, wie ein bestimmter Status der kognitiven Entwicklung, Planungsvermögen, eine gewisse Stabilisierung des Selbstkonzepts und die Fähigkeit zu eigenständiger Urteilsbildung. Anders als bei den differentialpsychologischen Modellen gehen die entwicklungspsychologischen Modelle nicht von einer statischen Entsprechung von Person und Beruf aus, sondern von einem dynamischen Verhältnis zwischen Selbst- und Berufskonzept. Ausgespart wird aber auch von den entwicklungspsychologischen Ansätzen der Entscheidungsprozess selber, d. h. die Aktualgenese der Berufswahl.²⁵ "Daraus folgt, dass berufswahlvorbereitende und -unterstützende Maßnahmen in Relation zu solchen Wendepunkten möglichst früh und kontinuierlich eingesetzt werden sollen ..." (Bergmann & Brandstätter & Eder 1994: 4). Eine einmalige Beratungsmaßnahme sollte jedoch nicht nur auf den jeweiligen Abschnitt der individuellen Entwicklung bezogen sein. Zu empfehlen sind weiterhin mehrere Beratungszeitpunkte, wobei der erste schon relativ früh, beispielsweise zum Ende der Mittelstufe angesetzt werden kann.

²⁵ Für mehr vgl. Herzog, Walter (2006): Berufswahlprozess: wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten. In: Walter Herzog ; Markus P. Neuschwander ; Evelyne Wannack. - 1. Aufl.. - Bern [u.a.] : Haupt, 223 S. . - 978-3-258-07032-2. - (Prisma ; 2). - 3-258-07032-6

2.4.3 Lerntheoretische Vorstellungen (Lernpsychologische Perspektive)

Nach dem lerntheoretischen Ansatz werden Berufsentscheidungen aus den spezifischen Lernerfahrungen eines Individuums erklärt. Ausgehend von den Erkenntnissen der allgemeinen Lernforschung haben Krumboltz und seine Mitarbeiter (1976) ein lerntheoretisches Modell der Berufswahl entworfen (Krumboltz et al. 1976; Krumboltz 1978; Bulmahn, 2007: 22; Herzog, Walter, et al. 2006: 19). Sie betrachten die Berufswahl als einen Lernprozess (Holling et.al. 2000; Herzog, Walter, et al. 2006: 19). Berufswähler sammeln demnach in der Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt eine Reihe von Erfahrungen. Sie lernen zum einen, auftretende Probleme zu bewältigen. Als erfolgreich erkannte Strategien werden auf andere Situationen übertragen; die Lernerfahrungen werden generalisiert. In diesem Prozess bilden sich grundlegende Fähigkeiten der Problembewältigung heraus (task approach skills). Die Berufswähler lernen darüber hinaus aber auch, ihre persönlichen Bedürfnisse und Vorlieben zu erkennen sowie die eigenen Begabungen und Leistungen besser einzuschätzen; sie entwickeln dabei ein Bild von sich selbst: ein Selbstkonzept (vgl. Krumboltz et al. 1976; Bulmahn 2007: 22). Sowohl das Selbstkonzept als auch Problemlösestrategien werden durch Lernprozesse erworben, z.B. „Ich bin intelligent“ wobei die Veränderung von Selbstbild und Problemlösestrategien wiederum einen Lernprozess darstellt. Bei diesem Prozess kommen aus der Lernpsychologie bekannte Formen des Lernens wie z. B. instrumentelles, assoziatives und Modelllernen zum Einsatz (Holling et.al. 2000). Die Problemlösungsmethoden stellen das Ergebnis generalisierter Lernerfahrungen dar. So kann die Berufswahl als Transfer und Generalisierung von Lernerfahrungen und Problemlösungsmethoden unter dem Einfluss des Selbstkonzepts zusammengefasst werden.

Eine Erweiterung der lernpsychologischen Perspektive findet mit dem Einbezug des Konzepts der Selbstwirksamkeitsüberzeugungen statt, das von Bandura (1997) ausgearbeitet wurde. Die Überzeugung, über die notwendigen Verhaltensweisen zu verfügen, um ein gesetztes Ziel zu erreichen, stellt eine wesentliche Voraussetzung

für eine erfolgreiche und befriedigende Entscheidungsfindung auch und gerade im beruflichen Bereich dar (vgl. Lent, Hackett & Brown, 1999). Die lernpsychologische Perspektive lässt die Berufswahl insofern in einem neuen Licht erscheinen, als die persönlichen Kompetenzen herausgestrichen werden, über die ein Jugendlicher verfügen muss, damit er sich aktiv und mit Aussicht auf Erfolg in den Berufswahlprozess einbringen kann. Die bloße Deklaration der Passung zwischen Person und Beruf genügt ebenso wenig für die Analyse der beruflichen Entscheidung wie der Fokus auf deren Prozesscharakter, da damit der Akteur des Prozesses, der nur der Jugendliche selber sein kann, im Dunkeln bleibt. Um den Prozess der Berufswahl erfolgreich zu durchlaufen, genügen auch die sozialen Ressourcen nicht, wie von der Transitions- und ökoppsychologischen Perspektive nahe gelegt, sondern es bedarf zusätzlich personaler Ressourcen wie Problemlösekompetenzen und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. Des Weiteren macht die lernpsychologische Perspektive darauf aufmerksam, dass die Berufswahl selber eine Lernsituation darstellt, insofern dem Individuum Anpassungen abverlangt werden, die unter Umständen eine Neuorientierung des Selbst erfordern (vgl. Herzog, Walter, et al. 2006: 20). Durch die Fokussierung auf die Berufswahl als Lernprozess bleiben jedoch viele wichtige Aspekte unberücksichtigt. Auch ist nicht eindeutig geklärt, wie häufig Lernerfahrungen verstärkt werden müssen, um Verhaltensveränderungen zu bewirken (vgl. u. a. Bußhoff 1984: 26; Casarano, 2004).

2.4.4 Entscheidungstheorien (Entscheidungstheoretische Perspektive)

Entscheidungstheoretisch orientierte Berufswahltheorien interpretieren die Berufswahl als abhängig von dem, was sich Berufstätige von einer Beschäftigung wünschen (z.B. Geld, sozialer Status, Gestaltungsmöglichkeiten) und der Erwartung, dass die Entscheidung für einen bestimmten Beruf diesen Wünschen dient (vgl. Winterhoff-Spurk, 2002: 48). Sie können deskriptiv sein, indem sie darauf ausgerichtet sind, Aussagen darüber zu machen, wie Menschen tatsächlich eine Berufswahl treffen. Sie können aber auch präskriptiv sein, d.h., sie sind mit der

Intention verbunden, eine Verbesserung des Entscheidungsverhaltens zu bewirken (vgl. Moser & Schmook 2001: 224).

Zu dieser Forschungstradition sind ganz unterschiedlich akzentuierte Arbeiten zu zählen, die sich nach Bußhoff (1984) jedoch auf ein gemeinsames Grundmodell zurückführen lassen. Im Rahmen dieses Modells wird der Berufswähler als Entscheidungssubjekt aufgefasst, der in einer Entscheidungssituation mit der Notwendigkeit konfrontiert wird, eine berufsbezogene Wahl zu treffen. Die zur Lösung dieses Problems vorhandenen Informationen über sich selbst und über die Berufsalternativen werden mit Hilfe von Entscheidungsregeln verarbeitet. Auf der Basis mehr oder weniger rationaler Kalküle wird die Entscheidung schließlich getroffen und der gewählte Handlungsentwurf verwirklicht (vgl. Bußhoff 1984: 32 f; Bulmahn 2007: 23-24). In Anlehnung an Thomae (1960), Ries (1970), Gelatt (1991) lassen sich die verschiedenen Etappen des Berufswahl- bzw. Entscheidungsprozesses, wie folgt, charakterisieren:

Ein Entscheidungsprozess beginnt mit einer ungeklärten Situation und dem Versuch, diese durch eine bestimmte Handlung zu lösen. Bis es jedoch zur Entscheidung kommt, zieht das Individuum mehrere Handlungsalternativen in Erwägung und spielt diese mental durch. Zum einen verfügt das Individuum zum Zeitpunkt des Problems über Informationen, zum anderen werden aber auch weitere Informationen während des Entscheidungsprozesses eingeholt. Aus dem Wechselspiel zwischen dem Einholen von Informationen und der mentalen Probehandlungen erfolgt eine motivationale und kognitive Strukturierung der Situation. In dieser wird die Anzahl der Alternativen schließlich bis auf eine reduziert (Peterson & Gonzáles 2000: 218).

VROOM(1964) unterscheidet zwischen "berufliche Präferenzen", Beruf mit der höchsten positiven Valenz, " Berufswahl" (der gewählte Beruf) und " erreicht Besetzung" (gegenwärtig ausgeübter Beruf) (Ernst 1997: 23). Berufswähler würden in der Regel den Beruf bevorzugen, der ihnen eine maximale Befriedigung ihrer Bedürfnisse verspricht. Hierzu würden sie von der Stärke ihrer eigenen Bedürfnisse

und der Wahrscheinlichkeit, mit der sich diese Bedürfnisse im Rahmen einer bestimmten beruflichen Tätigkeit befriedigen lassen, ausgehen. Diese Kalkulationen beziehen sich auf mehrere Aspekte der beruflichen Tätigkeit: auf die Einkommenschancen, die Sicherheit des Arbeitsplatzes, die Möglichkeiten zur selbständigen Arbeit usw. Die auf diese Weise ermittelten Berufspräferenzen sind Ausdruck der vom Berufswähler erwarteten Folgen der Berufsausübung (Instrumentalität des Berufs). Gewählt wird schließlich die Alternative mit dem höchsten erwarteten Nutzen, die für den Berufswähler noch zu realisieren ist (vgl. Bulmahn 2007: 24).

Mathematisch ausgedrückt ergibt die Auswahl der Alternativen nach Vroom folgende Formel; wobei diejenige Alternative ausgewählt wird, deren Summe am höchsten ist:

$$\text{Alternative 1-n} = S (\text{Nutzenwert 1-n} \times \text{Erfolgswahrscheinlichkeit 1-n})$$

Aus der Differenz von Aufwand und Ertrag wird für jede Alternative der subjektive Nutzen ermittelt. Zudem wird für jede Alternative noch die subjektive und objektive Erfolgswahrscheinlichkeit eingeschätzt. Dazu zählen z.B. Überlegungen über die Anzahl von Bewerbern auf eine Stelle, dem Anforderungsprofil sowie Fähigkeiten und Kenntnissen, die man selbst für diese Stelle mitbringt (Peterson & Gonzáles 2000: 218). **Berufswahlentscheidung und Risikobereitschaft** Neben dem Nutzenwert und der Erfolgswahrscheinlichkeit wurde auch die Risikobereitschaft als einflussreicher Faktor für das berufliche Entscheidungsverhalten diskutiert (Ziller, 1957). Diese steht wiederum in engen Zusammenhang mit der Leistungsmotivation (Atkinson, 1964). Nach Atkinson ergeben sich bei 50% Erfolgswahrscheinlichkeit, d.h. einem mittlerem Risiko, positive Zusammenhänge zwischen der Risikobereitschaft und der Stärke der Erfolgsmotivation, sowie negative Zusammenhänge mit der Stärke der Vermeidungsmotivation. Ebenso wird angenommen, dass Personen mit starker Leistungsmotivation Aufgaben mit mittlerem oder kalkuliertem Risiko bevorzugen, während schwach Leistungsmotivierte eher sehr leichte und „sichere“ oder unrealistisch riskante Aufgaben wählen; also entweder ein sehr niedriges oder ein

unrealistisch übersteigendes Anspruchsniveau besitzen (vgl. Seifert, 1977, S. 222). Nach Mahohe (1960) treffen Personen mit hoher Erfolgs- und niedriger Misserfolgsmotiviertheit eine realistischere Berufswahl bezüglich ihrer Fähigkeiten und Interessen. Überwiegend misserfolgsorientierte Personen haben eher unrealistische Berufswünsche. Dies wird auch damit begründet, dass sie kaum leistungsbezogene berufliche Informationen sammeln bzw. diese nicht ernsthaft in Rechnung stellen (vgl. Seifert, 1977, S. 222).

2.4.5 Soziokulturelle theoretische und Ökonomische Konzepte

Dieser soziologisch orientierte theoretische Ansatz rückt den Einfluss ökonomischer und sozialer Bedingungen auf die Berufswahl in den Mittelpunkt seiner Betrachtung (vgl. Körner, 2004). Die Freiheit des Individuums, eine berufliche Tätigkeit zu wählen, werde durch die ökonomischen und sozialen Gegebenheiten wesentlich eingeschränkt, so die zentrale These (vgl. u. a. Lazarsfeld 1931; Scharmann 1965; Daheim 1970; Schöber 1975). So sei der Zugang zu vielen Berufen von der Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt abhängig und werde zudem durch soziale Normen begrenzt. Individuelle Interessen, Wertvorstellungen und Fähigkeiten seien als Ergebnis von Sozialisationsprozessen ebenfalls gesellschaftlich determiniert. Die Berufsfindung müsse deshalb als gesellschaftlich gesteuerte Zuweisung (Allokation) angesehen werden und nicht als freie Entscheidung²⁶ (vgl. Bulmahn 2007: 25). Mit dem Begriff der Allokation ist nicht nur der direkte Einfluss per Selektion gemeint, sondern ebenso der indirekte gesellschaftliche Einfluss auf das berufliche Handeln der Individuen. **DAHEIM (1970)** versteht unter der beruflichen Entwicklung einen Prozess, der stärker durch die Familie, das Schulsystem, das Ausbildungsbeschäftigungssystem sowie den Selektionsmaßnahmen der potentiellen Arbeitgeber beeinflusst wird. Das Individuum wird nicht als ein sich autonom entscheidendes Subjekt betrachtet und die individuellen Interessen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und

²⁶ Vgl. Thomas Bulmahn, 2007 - 81, http://www.sowi.bundeswehr.de/portal/PA_1_0_12D/PortalFiles/02DB04000000001/W279LG36576INFODE/Forschungsbericht+81.pdf?yw_repository=youtatweb am 22.07.2008

Einstellungen besitzen eine geringe Bedeutung für die Berufswahl. Demnach ist der Berufswahlprozess ein Zuweisungsprozess auf eine bestimmte Berufsposition durch die gesellschaftlichen Subsysteme, indem mittels verschiedener Selektionsinstrumente, wie z. B. dem Bildungssystem, ungleiche Berufseintrittschancen geschaffen werden (vgl. Daheim 1970). Im Prozess der Berufswahl versuchen die Individuen ihre Orientierungen an die gesellschaftlichen Rollenerwartungen bzw. die gesellschaftlichen Rollenerwartungen an ihre Orientierungen anzupassen. So kann ein Individuum einen Beruf, der aufgrund der an ihn gebundenen Rollenerwartungen nicht opportun erscheint, ablehnen (vgl. Daheim 1970). Der gesamte Prozess der Berufswahl lässt sich nach Daheim (1970) in drei Stufen gliedern, in dem sich die beruflichen Möglichkeiten immer mehr verringern. Auf der ersten Stufe wird die Entscheidung für eine Schulbildung getroffen. Die zweite Stufe beinhaltet die Entscheidung. Dabei wird der Einfluss der Familie von dem Einfluss der Lehrer, der Berufsberatung, anderer Berufsinhaber und der Freunde bei der Berufswahl und der Prägung der Orientierungen abgelöst. Auf der dritten Stufe werden verschiedene Berufe im Laufe des Arbeitslebens gewählt. Die Summe der Selektionsprozesse auf diesen drei Stufen bildet den gesamten Allokationsprozess der Berufswahl, der sich in mehreren Schritten vollzieht. Der Prozess beginnt mit der Geburt und endet mit dem Berufsaustritt, wobei das Individuum auf eine bestimmte Berufsposition durch die Anpassung ihrer Orientierungen an die gesellschaftlichen Rollenerwartungen und die jeweiligen Zugangsbeschränkungen eines Berufes zugewiesen wird.

Schwächen dieser Theorie liegen in der fehlenden qualitativen Unterscheidung der Orientierungen und Rollenerwartungen sowie der unzureichenden Beschreibung der Entstehung von Orientierungen. So werden die Lernprozesse, die zu der Ausprägung unterschiedlicher Orientierungen führen, ebenso wie der Verlauf der Selektions- und Entscheidungsprozesse vernachlässigt (vgl. Bußhoff 1989). Besonders fraglich ist die Rolle des Individuums als passives Objekt, das von den gesellschaftlichen Bedingungen und Einflüssen abhängt. Aufgrund dieser Schwächen und der sehr

allgemein formulierten Aussagen ist diese Theorie nicht geeignet, die berufliche Entwicklung im Detail erklären zu können. Eine Stärke liegt in der Thematisierung der Abhängigkeit der beruflichen Entwicklung von den gesellschaftlichen, ökonomischen und sozialen Determinanten der Exo- und Makrosystemebene (vgl. auch Körner 2004).

Bereits Lazarsfeld (1931) war bei seiner Studie über den Einfluss der ökonomischen Struktur von Großstädten auf die Berufswünsche Jugendlicher zu dieser Auffassung „gelangt“ Die freien Berufswünsche der großstädtischen Jugend spiegeln in ihrer statistischen Verteilung deutlich den ökonomischen Aufbau der Städte und seine Konjunkturschwankungen wider, überlagert von kleinen psychologischen Konstanten und Quasikonstanten, die entwicklungspsychologisch bedingten Vorlieben und Abneigungen entsprechen (Lazarsfeld 1931: 7). Zurückzuführen sei dieser ökonomische Determinismus auf die öffentliche Präsenz von Vertretern der jeweiligen Berufe und die sich daraus ergebenden Erfahrungen der Jugendlichen: "Je mehr Metallarbeiter es gibt, um so mehr und um so öfter werden die Jugendlichen von diesem Beruf hören und um so öfter werden sie zu seiner Wahl angeregt werden" (vgl. Bulmahn 2007).

Schwächen dieser Theorie liegen in der fehlenden qualitativen Unterscheidung der Orientierungen und Rollenerwartungen sowie der unzureichenden Beschreibung der Entstehung von Orientierungen. So werden die Lernprozesse, die zu der Ausprägung unterschiedlicher Orientierungen führen, ebenso wie der Verlauf der Selektions- und Entscheidungsprozesse vernachlässigt (vgl. Bußhoff 1989). Besonders fraglich ist die Rolle des Individuums als passives Objekt, das von den gesellschaftlichen Bedingungen und Einflüssen abhängt. Aufgrund dieser Schwächen und der sehr allgemein formulierten Aussagen ist diese Theorie nicht geeignet, die berufliche Entwicklung im Detail erklären zu können. Eine Stärke liegt in der Thematisierung der Abhängigkeit der beruflichen Entwicklung von den gesellschaftlichen, ökonomischen und sozialen Determinanten der Exo- und Makrosystemebene.

2.4.6 Integrative Modelle (Interdisziplinäre Perspektive)

Um der Komplexität von Berufswahlprozessen besser gerecht zu werden, hat man immer wieder versucht, die verschiedenen psychologischen, sozialen und ökonomischen Theorieelemente analytisch zu verknüpfen. Zu nennen sind hier die Arbeiten von Blau und Mitarbeitern (1956), Kohli (1973) und Kahl (1981).

BLAU et al. (1956) unterscheiden Faktoren einerseits nach dem Grad der individuellen Kontrolle von Persönlichkeitsvariablen und andererseits die Arbeitsmarktsituation als nicht individuell kontrollierbarer Faktor. Darüber hinaus werden psychologische, soziologische und ökonomische Aspekte in das interdisziplinäre Modell integriert und diese Faktoren in Beziehung zueinander gestellt.

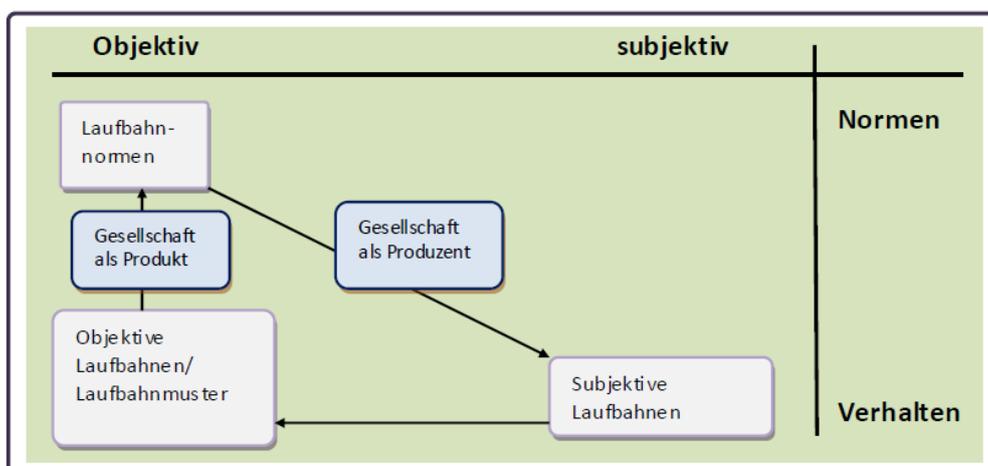
Nach BLAU stehen die Ebenen "Wahl" und "Selektion" in interdependentem Verhältnis zueinander. Die Entscheidung wird einerseits bestimmt durch den subjektiven Belohnungswert der einzelnen Alternativen und die Bewertung der Erfolgswahrscheinlichkeit der Realisierung intendierter Ziele. Aus den beruflichen Wertvorstellungen entwickelt sich eine Präferenzhierarchie, aus der Einschätzung der Erfolgswahrscheinlichkeiten in Bezug auf die Belohnungen, die ein Beruf bietet, eine Erwartungshierarchie. Die Berufswahl ist auf der anderen Seite beeinflusst durch den Ausleseprozess der Betriebe (Personalauswahl), der sich durch die an die Auszubildenden gestellten Anforderungen konkretisiert. Das theoretische Konzept von BLAU stellt einen Integrationsversuch sozioökonomischer und psychologischer Faktoren der Berufswahl dar, der hohen heuristischen Wert besitzt, allerdings einer ausgiebigen empirischen Überprüfung entbehrt (vgl. Ernst 1997).

Als Integrationsversuch der allokatons- und entscheidungstheoretischen sowie der entwicklungspsychologischen Ansätze gilt das Modell von Kohli. Von zentraler Bedeutung ist dabei die Auffassung, dass gesellschaftliche Normen interpretationsbedürftig sind und dass diese Normen durch die individuelle Interpretation und das sich an dieser Interpretation orientierende Verhalten

reproduziert und verändert werden. Kohli bezieht dieses Grundmotiv, die wechselseitige Beeinflussung von gesellschaftlichen Normen und individuellem Interpretieren und Verhalten - auf die Berufswahl: "Indem sie (die berufliche Laufbahn) von den sozialen Bedingungen, in denen sie sich abspielt und auf die sie hinzielt, geformt wird, ist sie ein Produkt der bestehenden Gesellschaft; indem der Einzelne die beruflich relevanten Erfahrungen, die ihm durch diese Bedingungen vermittelt werden, persönlich interpretiert und sich zwischen verschiedenen möglichen Zielen und Wegen entscheidet, trägt er zu ihrer Reproduktion und Umgestaltung bei" (Kohli 1975: 132). Ausgehend von dieser Position unterscheidet Kohli zwischen objektiven und subjektiven Momenten der Berufslaufbahn:

- Objektiven Charakter hätten die biografischen Gegebenheiten, wie Schulabschlüsse, Ausbildungsverläufe und Berufswechsel, sowie die sozialen Normen, die dem Einzelnen als interpretationsbedürftige Tatsachen erscheinen.
- Der subjektive Aspekt beziehe sich dagegen auf die innere Wirklichkeit jedes Einzelnen, die das Bezugssystem seines berufsbezogenen Verhaltens darstelle.

Abbildung (9): objektive und Subjektive Laufbahnkategorien (Kohli 1973: 42)



Das Ergebnis der Konfrontation des Individuums mit den objektiven Laufbahn-Normen bezeichnet Kohli als "subjektive Laufbahn". Sie erlaube es dem Einzelnen, im

Verlauf der eigenen beruflichen Entwicklung eine gewisse Kontinuität zu bewahren und die zukünftigen Perspektiven an diesem Schema auszurichten. Als Schwachpunkt des Konzepts kann festgehalten werden, dass Kohli die relativ konstanten Persönlichkeitsmerkmale (wie Fähigkeiten und Interessen) in seinem Konzept vernachlässigt. Diese werden lediglich als Ergebnisse der Sozialisation behandelt. Kohli hat jedoch wie kein anderer ausgedrückt, dass die Berufswahl das Zusammenwirken eines individuellen Entscheidungsprozesses vor dem Hintergrund sozialer wie ökonomischer Rahmenbedingungen ist. In diesem Sinne konnte er die allokatons- und sozialisationstheoretischen Annahmen früherer Ansätze weiterentwickeln.

2.4.7 Bewertungen und Analyse der einzelnen Theorien

Auf die Berufswahl wirkt eine Vielzahl komplexer Faktoren, dies erschwert die Bildung einer einheitlichen Theorie. Bis heute existiert kein allgemeingültiges Theoriemodell. Die Berufswahltheorien unterscheiden sich durch die unterschiedliche Betrachtung der Einflussstärke der verschiedenen Faktoren auf die Berufswahl.

In den persönlichkeitspsychologischen Ansätzen werden, da die optimale Zuordnung von Persönlichkeitsstrukturen und Anforderungsstrukturen des Berufes im Zentrum der Betrachtung steht, die existierenden gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen nur am Rande beachtet. Die restriktiven Bedingungen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes führen aber dazu, dass nicht genau der Beruf gewählt wird, der den Eignungen und Neigungen des Berufswählers am besten entspricht. In den persönlichkeitspsychologischen Ansätzen wird ebenfalls die Berufswahl nicht als Prozess gesehen, sondern als eine einmalige Entscheidung (vgl. Herzog, Walter, et al. 2006, S. 20).

In den entwicklungspsychologischen Ansätzen, in denen die Berufswahl auch nur sehr partiell betrachtet wird, kommt eine entscheidende Betrachtungsweise hinzu. Die Berufswahl wird hier als Prozess betrachtet. Hier wird die Berufswahl in Abhängigkeit von der individuellen psychischen Entwicklung erklärt. Der entscheidende Begriff, der

diese Ansätze prägt, ist die „Berufswahlreife“. Die Betrachtung der Berufswahl konzentriert sich hier ebenfalls hauptsächlich auf das Individuum. Somit wird die Verantwortung für Erfolg oder Misserfolg wieder allein auf den Berufswähler verlagert.

Auch in den soziologischen und ökonomischen Ansätzen wird im Gegensatz zu den anderen Theorierichtungen gerade den gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Aspekten Beachtung geschenkt, d.h. vorwiegend werden Faktoren wie Geschlecht, Schichtzugehörigkeit, Wirtschaftsstruktur und regionale Gegebenheiten betrachtet. Unterdessen wird den Persönlichkeitsfaktoren nur geringe Bedeutung beigemessen. Somit erfolgt eine einseitige Betrachtung der Berufswahl. Nach dieser Auffassung haben die Berufswähler selbst kaum Eingriffsmöglichkeiten, sie werden durch die gesellschaftlichen und ökonomischen Verhältnisse dirigiert.

In entscheidungstheoretischen Ansätzen wird davon ausgegangen, dass auf der Grundlage von alternativen Handlungsmöglichkeiten rationale Berufswahlentscheidungen getroffen werden. Rationale Entscheidungen und vollständige Informationen bei der Berufswahl sind aber in der Realität nicht anzutreffen. Ein weiteres Problem bei dieser Betrachtung ergibt sich daraus, dass die zukünftigen eintretenden Ergebnisse nicht absehbar sind. Denn auf Grund der unvorhersehbaren Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt und der Entkoppelung von Qualifikation und späterer Arbeitstätigkeit können die Konsequenzen der Entscheidungen kaum vorausgesagt werden. Desweiteren erwerben die Jugendliche erst im Zuge des Erwachsenwerdens eigene Beurteilungsmaßstäbe für ihre Interessen am Beruf und erst auf dieser Basis lassen sich klare Zielvorstellungen und Karriereperspektiven entwickeln.

Unter Beachtung dieser Aspekte können die Handlungsalternativen kaum richtig bewertet werden und somit wäre eine geeignete Berufswahl nicht möglich. Die Berufswahl wird als eine einmalige Entscheidung angesehen, d.h. es erfolgt eine

statische Betrachtung. Dabei wird unterstellt, dass die Persönlichkeitsmerkmale konstant sind und dementsprechend jedes Individuum den passenden Beruf wählt. Die Betrachtung konzentriert sich einseitig auf das Individuum. Den ökonomischen und gesellschaftlichen Faktoren wird kaum Bedeutung beigemessen. Bei einer reinen Konzentration auf das Individuum werden alle Resultate auf die alleinige Verantwortung des Berufswählers geschoben. Die äußeren Rahmenbedingungen, wie der restriktive Arbeitsmarkt, bleiben weitgehend unberücksichtigt. Aber hier liegen Ursachen dafür, dass keine freie Berufswahl möglich ist bzw. keine Möglichkeit besteht, den gewünschten Beruf zu erlernen.

Der Versuch, verschiedene Ansätze zu verbinden, erfolgt in den interdisziplinären Theorieansätzen (Integrative Modelle). Aber auch hier können die unzähligen Einflussfaktoren nicht vollständig beachtet werden. Wegweisend ist hier der Versuch beider Seiten, die individuellen Entscheidungsvorgänge und die äußeren gegebenen Bedingungen, gemeinsam zu betrachten. Wenig berücksichtigt wurde in der Berufswahlforschung, dass der Berufswahlprozess in der schwierigen Phase der Adoleszenz stattfindet. Denn in dieser Phase existieren für die Jugendlichen viele Widersprüche in den Anforderungen und Erfahrungen. Die eigene Identität muss entwickelt werden und auf der anderen Seite ist die Berufswahl ein Integrationsprozess zwischen psychischen Anforderungs- und Bewältigungsmechanismen und den strukturellen gesellschaftlichen Barrieren.

Die individuelle Berufswahl muss als ein komplexer zeitlich ausgedehnter Berufsfindungsprozess verstanden werden, der durch Auseinandersetzung mit den beteiligten Personen und Institutionen innerhalb der unterschiedlichen sozialen und ökonomischen Rahmenbedingungen stattfindet. Wobei die Neigungen und Fähigkeiten der Berufswähler sowie ihre unterschiedlichen Sozialisationserfahrungen mit berücksichtigt werden müssen.

Die verschiedenen Berufswahltheorien betonen entweder die personalen oder die Umweltfaktoren. Keine der aufgeführten Theorien beschreibt umfassend die

komplexen interdependenten Zusammenhänge des Entscheidungsprozesses bei der Berufswahl. Der Prozess der Berufsentscheidung erfolgt durch sukzessiven Erwerb der notwendigen Informationen und der entsprechenden Reife, um die richtigen Entscheidungen treffen zu können. Dabei wirken nicht nur einzelne Faktoren auf das Individuum, sondern wie im Ansatz von Bronfenbrenner dargestellt, haben die das Individuum umgebene Umwelt Systeme entscheidenden Einfluss. Wobei das Individuum selbst wieder die Umweltsysteme beeinflusst, d.h. sie bedingen sich gegenseitig. In den hier vorgestellten Berufswahltheorien erfolgt aber immer nur eine partielle einseitige Betrachtung, so kann die Komplexität des Entscheidungsprozesses nicht erfasst werden und die Modelle spiegeln nur sehr bedingt die Realität wider.

2.5 Sozialumgebungs- und Psychologische Einflussfaktoren auf den Berufswahlprozess

Im folgenden Abschnitt werden einige Faktoren untersucht, die einen Einfluss auf Berufswahl der Jugendlichen in der Berufsvorbereitung, Berufsausbildung spielen. Zuerst werden die externen Einflussfaktoren bzw. Sozialumgebungsfaktoren der Berufswahl wie die Eltern, Lehrer und den Freunden dargestellt. Danach werden die psychologischen Einflussfaktoren auf den Berufswahlprozess behandelt.

2.5.1 Sozialumgebungsfaktoren der Berufswahl

Dass Eltern, Freunde, Schule und Berufsberatung einen entscheidenden Einfluss auf die Berufsfindungsprozesse und Berufswahlentscheidungen von Jugendlichen haben, ist auf Anhieb einleuchtend: Eltern sind Vorbild, und die soziale Lage der Herkunftsfamilie steht trotz beobachtbarer Individualisierungs- und Pluralisierungstendenzen noch immer in Zusammenhang mit den Bildungschancen der Kinder. Schule und Lehrer fördern die Berufswahlreife der Schüler. Gleichaltrige Freunde wirken voraussichtlich bei der Vermittlung von Lehrstellen mit.

2.5.1.1 Rolle und Einfluss der Eltern

Im Gegensatz zu der großen Bedeutung, die dem Einfluss der Eltern auf die Sozialisationsprozesse ihrer Kinder in Wissenschaft, Politik und Öffentlichkeit zugewiesen wird, liegen zur Rolle der Eltern im Berufsfindungsprozess nur relativ wenige Untersuchungen vor²⁷. Kleffner u. a. stellen fest, dass es vor allem die Eltern sind, von denen die Jugendlichen Anregungen zur Berufswahl erhalten. Dabei kommt ihnen in der Regel eine doppelte Funktion zu:

- Zum einen nehmen sie durch ihre Erwartungshaltungen oder durch konkrete Ratschläge direkten Einfluss auf die Berufsfindung. 79,6% der Jugendlichen der

²⁷ Vgl. Ursula Nissen, Barbara Keddi, et. al. Berufsfindungsprozesse von Mädchen und junge Frauen 2003: 103-115

vorliegenden Arbeit haben gesagt, dass ihre Eltern mit ihnen über ihre berufliche Zukunft sprechen und 42,8% der Jugendlichen haben behauptet, dass ihre Eltern immer alles besser wissen.

- Zum anderen wirken sie indirekt durch ihre eigene Berufstätigkeit als positives oder negatives Vorbild auf den Berufswahlprozess ein" (Kleffner u.a. 1996: 14). Jaide stellte auch fest, dass ein Viertel der Söhne denselben oder einen verwandten Beruf ergriff wie ihre Väter und verweist damit auf das hohe Ausmaß der Berufsvererbung.

Aber auch wenn die von den Eltern mitgegebenen Bildungs- und Berufsorientierungen erhebliche Bedeutung für die beruflichen Zukunftsperspektiven ihrer Kinder haben, heißt dies nicht, dass nicht neben den Auswirkungen von Strukturen sozialer Ungleichheit auch individuelle Handlungsspielräume existieren. Analysen über den Zusammenhang objektiver Bedingungen und subjektiver Entscheidungsprozesse fehlen allerdings generell und nicht nur bezüglich der Bedeutung der Herkunftsfamilie (Ursula Nissen, Barbara Keddi, et. al. 2003: 103-115).

Die Studie "Berufswahl in Hamburg 2004 und seine Folge 2006" hat untersucht, wie Jugendliche die wichtigsten Informationsquellen zur Berufsfindung beurteilen. Größte Orientierungshilfe sind danach die eigenen Eltern: Sie sind nicht nur die am häufigsten befragten Berufsberater, sondern tragen in den Augen der Jugendlichen auch am stärksten zur Entscheidungsfindung bei. Auf die Eltern folgen weitere individuell zugeschnittene Angebote: Die professionelle persönliche Berufsberatung, Praktika und Internetangebote haben ebenfalls einen hohen Orientierungswert. Als familiäre Einflussfaktoren nennt LANGE (1978) berufsbezogene Werthaltungen der Eltern, das berufliche Anspruchsniveau, Art und Umfang des vermittelten Wissens bezüglich beruflicher Alternativen, Art der Hilfestellung bei der Berufswahl, Berufsstatus der Eltern, Berufssitus der Eltern, Einkommen der Eltern und das Bildungsniveau der Eltern.

Das **Erziehungsverhalten** der Eltern beeinflusst die schulische und berufliche Entwicklung der Kinder, je nachdem, ob es anregend und ermutigend, disziplinierend bzw. ablehnend oder auch ignorierend ausfällt. So kommt es nicht selten vor, dass Kinder gar in einen Beruf hineingedrängt werden, z.B. wenn der elterliche Betrieb fortgeführt werden soll. 77,9 % der befragten Jugendlichen der vorliegenden Arbeit behaupteten, dass ihre Eltern ihnen oft Hilfe anbieten und für Mehrheit der befragten Jugendlichen (79,1 %) trifft zu, dass ihre Eltern ihnen geduldig hören zu. Neben den Tendenzen der Berufsvererbung wirken auch soziale Milieus auf die Berufswahl: Lazarsfeld diagnostizierte bereits 1931, dass ein niedriger sozialer Status der Eltern zu einer besonders hohen Umweltabhängigkeit der Berufswahl der Kinder führt: „Der sozial benachteiligte junge Mensch hat weniger gesehen, weniger gelesen, von weniger gehört, hat in seiner ganzen Umgebung weniger Veränderungen erlebt als der sozial bevorzugte und weiß also einfach von weniger Möglichkeiten; seine psychische Außenwelt ist enger als die objektiv gegebene“. Daheim (1970) ist der Meinung, „dass die schichtspezifische Verteilung der Leistungsorientierung bei den Eltern sich nicht nur bei der Wahl der Schulbildung, sondern auch bei der Formung der abstrakteren und konkreteren beruflichen Ziele Jugendlicher auswirkt“. Er hat außerdem darauf hingewiesen, dass in Familien der Stellenwert einzelner Berufe und die Wertschätzung von Arbeit insgesamt unterschiedlich ausfallen.

Die soziale Schicht der Herkunftsfamilie hat sowohl über unmittelbare Interaktionen als auch über sozial vermittelte Werthaltungen und Interessen Einfluss auf die Berufswahl. Beck et. al. (1979) finden in ihrer Studie, dass 70 % der Hauptschüler als Berufswähler milieukonforme Berufe wählen und bezeichnen sowohl die Schul- als auch die Berufswahl als „milieugesteuert“.

Auch die wirtschaftliche Situation der Familie beeinflusst die Berufswahl. Unter wirtschaftlich günstigen Bedingungen entscheiden Berufswähler sich eher für schulische Alternativen zur Berufsausbildung oder zögern die Berufseinmündung

hinaus. Die ökonomische Situation beeinflusst z. B. die Notwendigkeit, sich kurzfristig entscheiden zu müssen und hat vermutlich Auswirkungen auf das Ergebnis der Laufbahnentscheidung (vgl. Ernst 1997).

2.5.1.2 Rolle und Einfluss der Lehrer

Eine optimale Berufswahlvorbereitung kann nur in Kooperation aller Beteiligten gelingen. Der Jugendliche steht im Zentrum. Die Berufswahlvorbereitung und die Berufswahl ist in erster Linie Sache der Jugendlichen und deren Eltern. Neben den Eltern (die besten Berufsberater, sie kennen dich am längsten) sind vor allem Lehrer im Stande, die Berufswahlreife der Schüler zu fördern. Es ist eine zentrale Aufgabe der Schule, die Schüler auf die Arbeits- und Berufswelt und die soziale Umwelt vorzubereiten²⁸. Sie muss allerdings über die kognitive Vermittlung curricularer Inhalte hinaus die Schüler auf die widersprüchlichen Anforderungen, Chancen und Risiken von Ausbildungsmarkt und Arbeitswelt vorbereiten, ihnen Hilfe zur Entwicklung auch neuer biographischer Entwürfe anbieten und gesellschaftliche Verhältnisse als historisch gewordene und damit auch veränderbare aufzeigen.

Die Rolle des Lehrers besteht im methodisch richtigen Mitlernen. Mit der Haltung eines lernbereiten, offenen, fachlich interessierten, vorurteilsfreien, fragenden Menschen wird der Lehrer für die Jugendlichen zu jenem Verhaltensmodell, das sie im Bereich Berufswahl besonders nötig haben und nachahmen können.

Der Lehrer muss also nicht Fachmann/-frau für Berufs-, Wirtschafts- und Gesellschaftskunde sein und ein entsprechend umfangreiches berufskundliches Wissen haben, sondern als Vermittler von Anregungen, Stoffquellen und Kontakten auftreten. Lehrer können so wertvolle Hilfestellungen im Berufswahlprozess leisten. Sie sind aber keine Berufsberater. Die vorliegende Arbeit hat gezeigt, dass 40,5 % der befragten Schüler die Unterstützung für ihre Berufswahl, Berufsfindung durch die

²⁸ Vgl. www.llv.li/kapitel_36.pdf , und auch <http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/bildung-sport/weiterbildung/berufswahl-hamburg,property=source.pdf> am 17.07.08

Lehrer der allgemeinen bildenden Schule erhalten haben. Die Lehrer können auch dem Jugendlichen im Sinne der Fremdbeurteilung Rückmeldungen über ihre vermutlichen Leistungen, Fähigkeiten und ihre Verhalten in der Schule geben. Die Lehrperson sollte dem Jugend nie sagen «das ist nichts für dich, das schaffst du nicht, dafür bist zu dumm!»

2.5.1.3 Rolle und Einfluss der Freunde

Das Netzwerk der altershomogenen Freunde gilt im Rahmen der Berufswahl als bedeutsamer Einflussfaktor. Die Gruppe der gleichaltrigen Kommunikationspartner übernimmt mit zunehmendem Alter und der damit verbundenen Ablösung vom Elternhaus mehr und mehr Funktionen, die zuvor die Familie innehatte. Freunde setzen dabei Vergleichspunkte und Erfahrungswerte für die Orientierung sowohl im konsumtiven als auch im beruflichen Bereich. Das soziale Umfeld kann für jugendliche Berufswähler somit Orientierungshilfe und Unterstützungspotential, aber auch Konfliktursache, bedeuten.²⁹

Daheim (1970) hat auf die Bedeutung der Peergroup verwiesen und beschreibt ihre Funktion damit, dass der Freundeskreis dabei hilft, „Aspirationen und Fähigkeiten einander anzugleichen“. Dabei geht er davon aus, dass die durch das Elternhaus geprägte berufliche Orientierung der Jugendlichen durch formelle und informelle Jugendgruppen nur verstärkt wird, da die Kontakte der Gleichaltrigen ebenfalls schichttypisch ausfielen. Soziale Kontakte, z.B. in der Schule, in (Sport-) Vereinen und jugendlichen Treffpunkten, bieten den Berufswählern Gelegenheit, sich über berufliche Optionen und Entwicklungsmöglichkeiten zu informieren sowie Hinweise und Ratschläge auszutauschen. Darüber hinaus wirken gleichaltrige Freunde voraussichtlich bei der Vermittlung von Lehrstellen mit (z.B. durch Kontakte zum eigenen Ausbildungsbetrieb).

²⁹Vgl. <http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/bildung-sport/weiterbildung/berufswahl-hamburg,property=source.pdf> am 17.07.08

2.5.2 Psychologische Einflussfaktoren auf dem Berufswahlprozess

Die Berufs- bzw. Bildungswahl ist die zentrale Frage der Berufspsychologie. Zur Frage, wie diese Wahl zustande kommt, existiert eine Reihe unterschiedlicher theoretischer Konzepte, denen die Prozesshaftigkeit gemeinsam ist. Abhängig ist die Berufswahl von subjektiven (Eignung, Neigung, unbewusste Faktoren), sachlichen (Anforderungen) und gesellschaftlichen (soziales Prestige) Faktoren. Im Folgenden wird zunächst die sozialkognitive Theorie Banduras dargestellt. Der Schwerpunkt der Einführung liegt dabei auf dem Konstrukt der Selbstwirksamkeitserwartung.

2.5.2.1 zur Selbstwirksamkeitserwartung, Zur Theorie der Selbstwirksamkeit

Zuerst wurde das theoretische Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung 1977 von Bandura formuliert. Es stellt das zentrale psychologische Konstrukt der sozialkognitiven Theorie dar (Bandura 1986). Man versteht unter Selbstwirksamkeitserwartung (in der Literatur auch als Kompetenzerwartung bezeichnet) im Sinne von Bandura die subjektive Überzeugung, schwierige Aufgaben und Probleme aufgrund eigener Kompetenzen lösen zu können (Jerusalem & Pekrun 1999: 224, van Buer et. al. 2001: 253). Es handelt sich dabei nicht um Aufgaben, die durch einfache Routine lösbar sind, sondern um solche, die hinsichtlich der notwendigen Anstrengungen einen hohen Schwierigkeitsgrad aufweisen. Die Bewältigung einfacher Aufgaben ergibt dagegen keine neuen Informationen bezüglich der Selbstwirksamkeit (Schwarzer 1993: 178)³⁰. Selbstwirksamkeitserwartung darf aber nicht zu unrealistisch positiv bewertet werden, da sonst das Risiko inadäquater Handlungen besteht, was letztlich zum plötzlichen Misserfolg führen kann. In der Literatur wird dieses Phänomen auch als defensiver Optimismus beschrieben (Schwarzer 1993: 197). Aus stresstheoretischer Sicht stellen Selbstwirksamkeit und Selbstwirksamkeitserwartung einen Teil der persönlichen Bewältigungsressourcen dar. So wird eine schwierige Aufgabe für eine

³⁰ Schwarzer (1993) und Jerusalem (1999) haben diese Theorie in ihre Forschungsbereich entwickelt und bearbeitet. Dafür vgl. auch weiter Schwarzer, Lange & Jerusalem, et. al.

Person mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung eine Herausforderung darstellen, während eine vergleichbare Situation für eine Person mit einer niedrigeren Selbstwirksamkeitserwartung einen Bedrohungs- oder Verlustcharakter haben kann. (Jerusalem & Pekrun 1999: 225, van Buer et. al. 2001: 255)³¹.

Das ursprüngliche Konstrukt der Selbstwirksamkeitserwartung (Bandura 1977) war situationsspezifisch gemeint. Jerusalem & Schwarzer (1981) verallgemeinerten das Konzept später zu einem allgemeinen Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung, das unterschiedliche Bereiche beinhaltet. Es kann als stabile persönliche Coping-Ressource beschrieben werden, das sich in einer generellen Zuversicht in eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten niederschlägt (Jerusalem 1990, Schwarzer 1993: 189). Eher bereichsspezifische Erwartungshaltungen stellt dagegen eine auf die Bildungsinstitutionen bezogene Selbstwirksamkeitserwartung dar sowie die Selbstwirksamkeitserwartung bei sozialen Aufforderungen. Dabei kommt die Idee zum Ausdruck, in sozialen Aufforderungssituationen kompetent handeln zu können; in den Bildungseinrichtungen wird Selbstwirksamkeit bezogen auf die Anforderungen während der Ausbildung thematisiert. Die Entwicklung des Selbstkonzepts und der Einfluss der Schulart wurden in einem linearen Strukturgleichungsmodell abgebildet. Die Autoren fassten das Selbstkonzept dabei als eine latente Größe auf, die sie mittels der Indikatoren Selbstkonzept der Begabung („Ich habe von mir den Eindruck, dass ich klüger bin als viele andere in meinem Alter“), Schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung („Wenn ich genügend übe, gelingt es mir immer, eine gute Arbeit zu schreiben“) und Generelle Selbstbewertung („Ich glaube, ich habe eine Reihe guter Eigenschaften“). Zusammenfassend zeigte sich immer wieder eine bemerkenswerte Stabilität selbstbezogener Kognitionen im Jugendalter. Offenbar bilden sprunghafte Veränderungen oder krisenhafte Einbrüche die Ausnahme.

³¹ Vgl. van Buer et. al. „Modulare- Duale- Qualifizierungsmaßnahme“ Bericht zu einem Modellversuch für benachteiligte Jugendliche in Der beruflichen Bildung, Berlin 2001, Studien zur Wirtschaftspädagogik und Bildungsforschung aus der Humboldt Universität zu Berlin Band 3.1.

Zu Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartungen

Das Konzept der Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung fragt nach der persönlichen Einschätzung der eigenen Kompetenzen, allgemein mit Schwierigkeiten und Barrieren im täglichen Leben zurechtzukommen. In der Auseinandersetzung mit alltäglichen Umwelтанforderungen stellen dieser Selbstwirksamkeitserwartungen (oder Kompetenzerwartungen) eine wichtige personale Ressource dar (vgl. Bandura, 1977, 1997; Lazarus & Folkman, 1984; Schwarzer, 1993). Selbstwirksamkeitserwartungen beeinflussen vor allem die Auswahl von Handlungen (Schwierigkeitsgrad), die investierte Anstrengung im Zielerreichungsprozess, die Ausdauer angesichts von Schwierigkeiten und Barrieren sowie indirekt den Grad des Handlungserfolges (Bandura, 1997). Selbstwirksamkeitserwartungen beziehen sich auf bestimmte Verhaltensweisen, die zu bestimmten Handlungsergebnissen führen; für diese möglichen Handlungsergebnisse haben Personen wiederum Handlungsergebniserwartungen. Somit sind beide Komponenten für Motivation und Verhaltensregulation bedeutsam. Diese Überlegungen führen zu Konsequenzen bei der psychometrischen Erfassung des Konstrukts. Selbstwirksamkeitserwartungs-Items sollten in der ersten Person Singular formuliert sein („Ich“), und sie sollten Verben enthalten wie „können“ oder „sich in der Lage sehen“. Darüber hinaus machen Fragen nach der Selbstwirksamkeitserwartung nur Sinn in Bereichen, in denen Anstrengung oder Ausdauer nötig sind. In einem Selbstwirksamkeits-Item sollte also der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe deutlich werden. Dazu werden Handlungsbarrieren oder Ressourcen in Items aufgenommen (Jerusalem 1990, Schwarzer 1993, van Buer et. al. 2001: 255).

Zur Schulbezogenen Selbstwirksamkeitserwartung

Die schulische Selbstwirksamkeit, der wir uns im Folgenden zusammen mit dem globalen Selbstwert zuwenden wollen, liegt relativ nahe bei der Lernmotivation. Allerdings stellt das Konzept der Selbstwirksamkeitsüberzeugung, wie es von Bandura (1997) entwickelt worden ist, weniger ein Einstellungs- als ein Verhaltenskonzept dar.

Es meint die Erwartung, über die notwendigen Verhaltensweisen zu verfügen, um ein angestrebtes Ziel aus eigener Kraft zu erreichen. In den Worten von Bandura: «An efficacyexpectation is the conviction that one can successfully execute the behavior required to produce the outcomes» (Bandura 1977, p. 193). Und: «Perceived self-efficacy refers to beliefs in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments» (Bandura, 1997: 3 - im Original hervorgehoben). Im Falle der Berufswahl besteht Selbstwirksamkeit darin, das Erforderliche aktiv unternehmen zu können, um den Berufswahlprozess erfolgreich zum Ziel zu führen (vgl. Hackett, 1995). Die schulische Selbstwirksamkeitsüberzeugung (vgl. Jerusalem & Mittag, 1998; Schwarzer & Jerusalem, 1999) beruht auf dem Konzept der eigenen Fähigkeiten, welches aufgrund von Leistungsrückmeldungen im Vergleich zu den Leistungen der Mitschülerinnen und Mitschüler aufgebaut wird (vgl. Herzog, Walter, et al. 2006: 177). Im schulischen Kontext lag der Schwerpunkt bisheriger Forschung auf den schulbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen, also auf Überzeugungen, die sich auf schulspezifische Leistungs- und Anforderungssituationen beziehen. Ausgeprägte schulische Selbstwirksamkeitserwartungen kennzeichnen Schüler, die überzeugt sind, aufgrund eigener Ressourcen und Kompetenzen schultypische Situationen erfolgreich meistern zu können. Schulische Selbstwirksamkeitserwartungen stellen damit eine zentrale Variable im Selbstregulationsprozess von Schülern dar (Gruehn & Roeder, 1995; Zimmerman, 1995, 1998; Satow, Lars 2000). Zimmerman (1994, 1998) unterscheidet sechs Dimensionen der schulischen Selbstregulation (Motive, Lern- und Selbstlernmethoden, Zeit, Verhalten, physische Umwelt und soziale Umwelt). Auf jeder Dimension können bestimmte Entscheidungen getroffen werden, z. B. in welcher Umgebung und wann gelernt wird. Der Prozess schulischer Selbstregulation wird definiert als die Gesamtheit der von einer Person unternommenen Anstrengungen zur Erlangung eines akademischen Ziels. So wie sich dieser Prozess als abhängig von schulischen Selbstwirksamkeitserwartungen erweist, werden letztere selbst wiederum durch den Erfolg oder Misserfolg der Selbstregulation geformt

(Zimmerman 1998)³². Die schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung thematisiert die Kompetenzerwartungen von Schülern im Umgang mit allgemeinen und schulischen Anforderungen.

2.5.2.2 Zu Leistungsmotivation³³

Die Leistungsmotivation der erwerbstätigen Menschen ist ein wesentliches Steuerungsmerkmal der modernen Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft. Das Individuum wird sehr stark an der eigenen Leistung und der damit erreichten beruflichen Position gemessen. Daheim (1970) hat darauf hingewiesen, dass Leistung nicht allein instrumentell gesehen wird in Bezug auf ein zu erreichendes Ziel, sondern „Leistung schlechthin, gleichgültig in welchem Bereich und in Bezug auf welches spezielle Ziel, wird positiv bewertet“³⁴.

Fürstenberg hält für die Ausprägung einer berufsrelevanten Motivation – neben einem allgemeinen Leitbild vom Beruf - ein allgemeines Erfolgsleitbild für unerlässlich. Er versteht darunter die „Vorstellungen über Arten und Merkmale sozialen Erfolgs, aber auch die Vorstellungen über die Bewertung von Verhaltensalternativen, die zum Erfolg führen können“³⁵. Die Leistungsmotivation wird hier als wesentliches Kriterium der Berufswahl verstanden. Lange hat dargestellt, dass Fähigkeiten und Interessen die Berufswahl im engeren Sinne unter Sitaspekt beeinflussen. Sie haben also in erster Linie Auswirkungen auf die Art des Berufsbereichs, z.B. Büroausbildung in der öffentlichen Verwaltung oder in einem Industrieunternehmen, während die Leistungsmotivation die Auswahl eines Berufes unter Statusaspekt determiniert³⁶.

³² Für mehr über Selbstwirksamkeitserwartung vgl. Satow, Lars 2000, <http://darwin.inf.fu-berlin.de/2000/9/kap0.pdf>

³³ Brunsteiner, R (o.J.).Leistungsmotivation. Online im Internet: www: [http://www.motivation-psychologie.de/\(06-03-29\)](http://www.motivation-psychologie.de/(06-03-29)) auch vgl. <http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Leistungsmotivation.shtml>

³⁴ Daheim H.: Der Beruf in der modernen Gesellschaft. Köln 1970: 17

³⁵ Fürstenberg F. Die Freiheit der Berufswahl und das Problem ihrer Verwirklichung. a.a.O.,: 112

³⁶ Lange E.: Berufswahl. a.a.O.: 14 f; LANGE versteht unter dem beruflichen Anspruchsniveau „das Niveau, das eine Person zukünftig im Hinblick auf sein berufliches Prestige erreichen möchte“.

2.5.2.3 Zu Belastungserfahrung in der allgemeinbildenden Schule und Misserfolg

Misserfolge in der allgemeinbildenden Schule sind für die betroffenen Jugendlichen zum einen mit hoher Wahrscheinlichkeit mit mehr oder weniger massiven Belastungserfahrungen verbunden (vgl. Badel 2000: 218; vgl. Abschnitt 9.1; van Buer et. al. 2001: 255), zum anderen ist eine biografische Verstetigung dahingehend zu befürchten, dass bis dato fast ausschließlich an die scholarisierten Lernumgebungen gefundene Misserfolge als eine über den Schulkontext hinausgehende generelle und zeitstabile Erfolglos Aussicht interpretiert werden. Oft gelingt es den in den allgemeinbildenden Schulen wenig erfolgreichen Jugendlichen nicht, den Übergang in eine berufliche Ausbildung erfolgreich zu bewältigen. Für diese Gruppe der Jugendlichen führt der Weg zumeist in berufsvorbereitende und berufsfördernde Bildungsgänge mit dem impliziten „Vorsprechen“, bei Erfolg ihre Chance auf eine berufliche Erstausbildung signifikant zu erhöhen. Die berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) bietet jugendlichen Rehabilitanden mit einer psychischen Behinderung oder einer Hörbehinderung individuelle Unterstützung und Förderung bei ihrer beruflichen Orientierung und Berufswahlentscheidung.³⁷

Diesem Anspruch werden die bisherigen Berufsvorbereitungsmaßnahmen auf doppelte Weise nicht gerecht: Zum einen sind sie nicht effektiv. So verließen zwischen 1996 und 1999 in Berlin von den teilnehmenden Jugendlichen mehr als 70 % die vollzeitschulischen berufsvorbereitenden Maßnahmen ohne erfolgreichen Abschluss (vgl. Berufsbildungsbericht Berlin 1999: 299). Zum anderen kommt ihnen ein stark stigmatisierender Charakter für den weiteren individuellen Lebensverlauf zu (van Buer & Badel & Domke 2000). Die Jugendlichen werden entgegen den Intentionen der Förderinstitutionen nicht auf Ausbildung und Beruf vorbereitet, sondern mehrheitlich in staatlichen Warteschleifen verwaltet (vgl. van Buer & Badel & Domke 2000: 238). Letztlich droht diesen Jugendlichen eine mit den entsprechenden Attribuierungen einhergehende „Umschulungs-Laufbahn“.

³⁷ Vgl. <http://www.werkgemeinschaft-wiesbaden.de/arbeit/verbundmassnahme.htm>

Eine weitere Ursache kann in der Beeinträchtigung der Berufswahl, des Ausbildungsplatzes, hervorgerufen durch ein Konzept eigener Fähigkeit bzw. Unfähigkeit, liegen. Dieses Konzept wird durch zahllose Erfahrungen und Leistungssituationen erworben, deren Ergebnis (Erfolg oder Misserfolg) schon sehr früh (etwa vom 3. Lebensjahr an) auf die eigene Person bezogen werden kann und von da an mitbestimmt, ob sich jemand in bestimmten Situationen anstrengt oder nicht.

2.5.3 Zusammenfassung

Im Mittelpunkt dieses Kapitel steht die allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung als eine bedeutende personale Anti-Stress-Ressource bei der Bewältigung genereller Lebensanforderungen. Nach dem Verlassen der Schule hilft sie den Schülern, schwierige gesellschaftliche Anforderungen zu meistern: Wer sich generell zutraut, Anforderungen und Probleme meistern zu können, wird gesellschaftliche Veränderungen eher als Herausforderung annehmen und für sich nutzen.

Konsistente bereichsspezifische Selbstwirksamkeitserwartungen sind bei Jugendlichen etwa ab dem 12. Lebensjahr ausgebildet. Ausgeprägte Selbstwirksamkeitserwartungen werden als Voraussetzung für eine erfolgreiche Selbstregulation angesehen. Sie steuern Prozesse der Zielsetzung, Planung und Handlungsausführung und sind entscheidend für die Interpretation von Handlungsergebnissen. Insbesondere die schulische Selbstwirksamkeitserwartung wirkt sich positiv auf die Verwendung von Lernstrategien, auf die Leistungsmotivation und somit auf die Schulleistung aus. Der Aufbau schulischer Selbstwirksamkeitserwartung reduziert die Prüfungsangst und dabei vor allem die leistungsmindernde Besorgnis.