



ANALYSE VON AUSSCHLAGGEBENDEN URSACHEN FÜR EINEN VORZEITIGEN ABRUCH EINER LEHRAUSBIL- DUNG AUS SICHT DER JUGENDLICHEN.

Eine theoriegeleitete Beforschung von Einflussfaktoren und ihre möglichen Auswirkungen auf das weitere Berufsleben am Beispiel von im AMS Feldbach vorgemerkten Lehrabbrechern/Lehrabbrecherinnen.

Master Thesis zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Arts

im Universitätslehrgang Bildungs- und Berufsberatung (BBB4)

eingereicht von

Oswald Rauch

Department für Weiterbildungsforschung und Bildungsmanagement

an der Donau-Universität Krems

Betreuer: Mag. Wolfgang Bliem

Kapfenstein, 31. August 2017

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich, Oswald Rauch, geboren am 27. März 1981 in Bad Radkersburg erkläre,

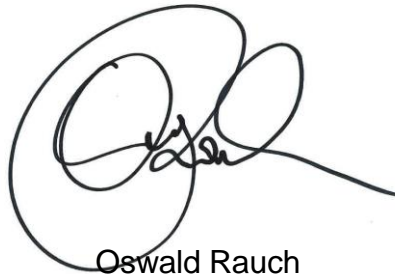
1. dass ich meine Master Thesis selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe,
2. dass ich meine Master Thesis bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe,
3. dass ich, falls die Master Thesis mein Unternehmen oder einen externen Kooperationspartner betrifft, meinen Arbeitgeber über Titel, Form und Inhalt der Master Thesis unterrichtet und sein Einverständnis eingeholt habe.

DANKSAGUNG

An meinen Betreuer Herrn Mag. Wolfgang Bliem:

„Leider läßt sich eine wahrhafte Dankbarkeit mit Worten
nicht ausdrücken.“

JOHANN WOLFGANG VON GOETHE, 1749 – 1832

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized 'O' followed by a series of loops and a long horizontal stroke extending to the right.

Oswald Rauch

ABSTRACT

Das Ziel der vorliegenden Masterarbeit war es, Gründe für die Lösung von Lehrverhältnissen, die dem Autor im Rahmen seiner Berufstätigkeit als Bildungs- und Berufsberater im AMS am häufigsten von Lehrabbrechern/Lehrabbrecherinnen genannt werden, auf ihr mögliches Einwirken auf die Vermittlungschancen am Arbeitsmarkt bzw. auf den Verlauf von Erwerbskarrieren zu beforschen.

Dies umfasste eine theoriebasierende Analyse von aus der Beratungspraxis abgeleiteten Faktoren und eine empirische Prüfung der aus der Theorieanalyse gezogenen Schlüsse mittels Fragebogen.

Bemerkenswert war, dass die Forschungsergebnisse zu den Ursachen Rückschlüsse zuließen, von denen der Autor annimmt, dass sie aus der Berufspraxis nicht ableitbar gewesen wären. Des Weiteren war es erstaunlich, festzustellen, welche Zusammenhänge zwischen den einzelnen Ursachen für die Abbrüche von Lehrausbildungen bestehen. Ursprünglich wurde vom Autor nicht angenommen, dass es solche Zusammenhänge gibt.

Die Masterarbeit ist sowohl für Personen, die im Bereich der individuellen Karriereberatung für Lehrabbrecher/innen tätig sind als auch für Personalverantwortliche, die Lehrlinge als wertvolles Arbeitskräftepotential der Zukunft sehen, interessant.

Die aus der Forschungsarbeit gewonnenen Erkenntnisse können zudem den Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen zu den Ursachen von Ausbildungsabbrüchen bilden.

Stichworte:

Ausbildungsabbruch, Ursachen, Einflussfaktoren, Karriereentwicklung

ABSTRACT

The aim of this master's thesis was to research the reasons for the break-down of apprenticeships most frequently given to the author by apprenticeship drop-outs in the course of his employment as an educational and vocational guidance counsellor for the AMS, and to look into the possible effects on their finding a job and on their future career paths.

This included a theoretical analysis of factors derived from actual counselling and an empirical examination using a questionnaire of the conclusions drawn from the theoretical analysis.

It was notable that the research results on the causes allowed conclusions to be drawn from which the author hypothesises that they would not have been possible to derive from work experience. Furthermore, it was surprising to observe the correlations between the individual causes for discontinuing apprenticeship training.

The master's thesis is relevant to people who work in the field of individual career counselling for apprenticeship drop-outs, as well as to human resources managers who view apprentices as valuable labour potential.

The findings gained from the research can also be used as a basis for further research projects into the causes of unfinished apprenticeships.

Keywords:

unfinished apprenticeships, reasons, influencing factors, career development

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung	1
1.1	Ausgangssituation	1
1.2	Zielsetzung/erwarteter Erkenntnisgewinn	4
1.3	Fragestellung und forschungsleitende Annahmen	5
1.4	Wissenschaftliche Relevanz	7
1.5	Methodische Umsetzung	8
1.6	Ausblick auf die Inhalte der wissenschaftlichen Arbeit	9
1.7	Definition zentraler Begriffe	10
2	Die Lehrausbildung in Österreich und die aktuelle Generation des Potentials an Lehrlingen	11
2.1	Die Ausbildungsschiene Lehre	11
2.1.1	Beschreibung und Image	11
2.1.2	Zahlen und Fakten	14
2.2	Die Generation Z als Lehrlingspotential	17
2.2.1	Vier Generationen am Arbeitsmarkt	18
2.2.2	Eigenschaften und Merkmale der Generation Z	19
2.2.3	Das Verhältnis und der Zugang der Generation Z zur Arbeitswelt	21
2.3	Zwischenfazit	23
3	Ursachen für die Lösung eines Lehrverhältnisses	25
3.1	Verfehlung in der Wahl des Berufes	25
3.1.1	Berufswahlprozess und Berufswahlreife	25
3.1.2	Soziokulturelle Leitgrößen in der Berufswahl	32
3.1.2.1	Eltern	32
3.1.2.2	Die gesellschaftliche Bedeutung und die Wertigkeit der Arbeit	35
3.1.2.3	Geschlechtsspezifisches Berufswahlverhalten	41
3.1.3	Zwischenfazit	45
3.2	Innerbetriebliche Verhältnisse	47
3.2.1	Die Ausbilder/innen als Schlüsselfiguren	47
3.2.2	Konflikte	50

3.2.3	Zwischenmenschliche Kommunikation	55
3.2.4	Schlussfolgerungen	57
3.3	Motivation	60
3.3.1	Begriffsdefinition	61
3.3.2	Leistungsmotivation	62
3.3.3	Arbeitsmotivation	65
3.3.4	Zwischenfazit	68
3.4	Belastungsbedingte Störungen	71
3.4.1	Berufliche Unterforderung	71
3.4.2	Berufliche Überforderung	73
3.4.3	Schlussfolgerungen	76
4	Empirische Untersuchungen	78
4.1	Methodische Vorgehensweise	78
4.2	Auswertungsergebnisse Fragebogen	81
4.2.1	Allgemeine Angaben/Fragen zum Lehrabbruch	81
4.2.2	Das Image der Lehrausbildung	89
4.2.3	Der Zugang der Generationen X und Z zur Arbeitswelt	90
4.2.4	Die persönliche Berufswahl	93
4.2.5	Der Einfluss der Eltern auf die Berufswahl	96
4.2.6	Die Wertigkeit der Arbeit	98
4.2.7	Das betriebliche Umfeld	100
4.2.8	Die Motivation	105
4.2.9	Berufliche Unterforderung/Überforderung	112
5	Gesamtfazit	115
	Literaturverzeichnis	120
	Abbildungsverzeichnis	124
	Abkürzungsverzeichnis	125
	Anhänge	126

1 Einleitung

Der Autor der Masterthese führt seit über 15 Jahren im Arbeitsmarktservice [AMS] Feldbach Angebot und Nachfrage am regionalen Arbeitsmarkt zusammen. Das bedeutet im Konkreten, dass sein beruflicher Auftrag darin besteht, zur Lehrstellensuche vorgemerkte Jugendliche auf passende betriebliche Lehrstellen zu vermitteln. Er freut sich mit den Jugendlichen, wenn sie eine Lehrstelle finden. Gehofft wird, dass sie fortan keine weitere Unterstützung des AMS benötigen und die dort angebotenen Dienstleistungen nicht weiter in Anspruch nehmen müssen. Leider zeigt die tägliche Praxis, dass die Freude des Autors oftmals nur von kurzer Dauer ist und Jugendliche ihre Lehrstelle bereits in der Probezeit wieder verlieren. Damit sind sie erneut von Arbeitslosigkeit betroffen. Die Gründe für Ausbildungsabbrüche sind unterschiedlich. Ohne die Ursachen wissenschaftlich analysiert zu haben, nimmt der Autor an, dass ihr Einfluss auf die Entwicklung und den Verlauf von Erwerbskarrieren unterschätzt wird. Vermutet wird, dass die Beforschung der Lösungsgründe wichtige und vor allem richtungsweisende Aufschlüsse bietet, die Zusammenarbeit des AMS mit den Jugendlichen produktiv und mit dem Fokus auf Lösungsorientierung – die nachhaltige Integration am Arbeitsmarkt – planen und gestalten zu können. Das Bestreben des Autors nach Verbesserung der Dienstleistungsqualität dieser Institution motiviert ihn, sich ausführlich mit den Ursachen für die Auflösungen von Lehrverhältnissen zu beschäftigen.

Im ersten Kapitel wird die Ausgangssituation und somit Problemstellung der Masterthese erörtert. Des Weiteren wird auf die Zielsetzung der Arbeit eingegangen. Beschrieben werden auch die zentrale Fragestellung und die forschungsleitenden Annahmen. Abschließend werden die wissenschaftliche Relevanz, die methodische Umsetzung und die Inhalte der Forschungsarbeit erläutert.

1.1 Ausgangssituation

Der Autor der Masterthese ist seit dem 26. März 2002 im Arbeitsmarktservice [AMS] in Feldbach, Südoststeiermark, als Bildungs- und Berufsberater beschäftigt. Er wirkt in zwei Kerndienstleistungsbereichen dieses Unternehmens.

Einerseits umfasst sein Aufgabengebiet die Unterstützung von Jugendlichen in der Beantwortung von Fragen zur Berufswahl bzw. bietet er Hilfestellung in der Berufsorientierung und individuellen Karriereplanung. Unterstützt werden sowohl Personen, die in absehbarer Zeit eine Lehrausbildung beginnen möchten als auch Interessenten/Interessentinnen an weiterführenden Schulen [AHS/BMHS¹].

Andererseits ist er mit der Herausforderung der Integration von Lehrstellensuchenden in den Arbeitsmarkt bzw. deren Reintegration ins Erwerbsleben nach Lehrausbildungsabbrüchen betraut.

Zum zweitgenannten Tätigkeitsbereich ist zu erwähnen: Die Aufgabe eines AMS-Beraters/einer AMS-Beraterin, der/die den Auftrag hat, Personen am Arbeits- oder Lehrstellenmarkt zu vermitteln, liegt im Wesentlichen darin, vermittlungsrelevante Daten, wie beispielsweise den Berufswunsch, die regionale Verfügbarkeit am Arbeitsmarkt und die Kontaktdaten [Mobiltelefonnummer und Emailadresse] der arbeitssuchenden Person zu erheben. Sie werden im AMS-internen EDV-System erfasst, verwaltet und im Bedarfsfall aktualisiert. Die Suche nach passenden Stellenangeboten wird einer eigens für das AMS programmierten Software überlassen. Auf Basis dieses Suchergebnisses erhalten Jugendliche den verpflichtenden Auftrag, sich auf offenen Lehrstellen – dem Ergebnis der automatisierten Suche – zu bewerben. Kritisch ist anzumerken, dass das AMS davon ausgeht, dass diese Art der Dienstleistungserbringung zum Vermittlungserfolg und zu einer längerfristigen Integration am Arbeitsmarkt führt.

Ein weiteres Indiz dafür ist, dass der Erfolg der Institution an quantitativen Kriterien gemessen wird. Das kann aus dem Leitbild des AMS abgeleitet werden. Das AMS „[...] sorgt dafür, dass Arbeitslosigkeit nicht länger dauert, als es die Arbeitsmarktverhältnisse bedingen.“ (Arbeitsmarktservice Österreich 2016, S. 6). Eine zulässige Interpretation hierzu ist, dass vom AMS angenommen wird, dass die Dauer der Arbeitslosigkeit überwiegend vom Arbeitsmarkt und dessen Gegebenheiten, und weniger von der beruflichen und persönlichen Ausgangssituation der lehrstellensuchenden Person abhängig ist. Daraus kann abgeleitet werden, dass bei Vorsprache von

¹ AHS: Allgemein bildende höhere Schulen, BMHS: Berufsbildende mittlere und höhere Schulen [nähere Informationen online unter: <http://www.bmb.gv.at/schulen/bw/index.html>, Abfragedatum: 25.11.2016].

Lehrabbrechern/Lehrabbrecherinnen beim AMS den Lösungsgründen kein Einfluss auf den weiteren Betreuungsverlauf, die Integrationschancen am Arbeitsmarkt und den Verlauf einer Erwerbskarriere zugemessen wird.

Bleiben personenbezogene Betreuungsprozesse im AMS außer Betracht, und werden Erfahrungswerte des Autors aus persönlichen Gesprächen und Telefonaten mit den ehemaligen Dienstgebern/Dienstgeberinnen der Jugendlichen zur Beurteilung der Problemstellung herangezogen, zeigt sich folgende Ausgangsbasis: Von den personalverantwortlichen Personen im Unternehmen wird auf Nachfrage zu den Lösungsgründen häufig mit Nachdruck zu verstehen gegeben, dass mangelnde Bereitschaft zur Leistungserbringung und/oder eine kontraproduktive persönliche Einstellung zur Arbeit zur Auflösung des Ausbildungsvertrages führten. In ihren Schilderungen zu den genannten Faktoren merken sie zusätzlich an, dass sich ihrer Meinung nach die Qualität des Potentials an Lehrlingen in den letzten Jahren zunehmend verschlechtert hat. Für die Betriebe ist es oftmals überhaupt fraglich, ob in Zukunft Lehrlinge ausgebildet werden sollen.

Jugendliche nachhaltig auf Lehrstellen zu vermitteln, ist nach Ansicht des Autors ein Prozess, der von Person zu Person unterschiedlich verläuft. Vermutet wird, dass bereits gesammelte Erfahrungswerte aus dem Berufsleben durchaus als Prozessgrundlage herangezogen werden können. Dazu gehört auch, dass die Lösungsgründe für Ausbildungsabbrüche erhoben und berücksichtigt werden.

Orientiert sich der Autor ausschließlich an den Vorgaben und Gegebenheiten im AMS, bedient er mehr oder minder eine homogene Gruppe an Personen, alle mit demselben Zugang zum Lehrstellenmarkt. Kritisch ist jedoch anzumerken, dass Lehrberufe und Lehrbetriebe individuelle und damit unterschiedliche Anforderungen an eine Arbeitskraft stellen.

In der Praxis zeigt die Beratung und Betreuung von Lehrstellensuchenden, dass jede Person individuelle Fähig- und Fertigkeiten mitbringt, die am Arbeitsmarkt produktiv verwertet werden können. Jugendliche haben unterschiedliche Vorstellungen vom Berufsleben bzw. Erwartungen an das berufliche Umfeld.

So individuell ihre Ansprüche an eine günstige Entwicklung ihrer beruflichen Erwerbskarriere und an einem kontinuierlichen Verbleib im Erwerbsleben sind, so individuell sind auch die Gründe für vorzeitige Abbrüche von Lehrausbildungen.

Die Annahme des AMS, dass eine einheitliche und überwiegend systematische Betreuung rasch und nachhaltig zum Erfolg führt, ist kritisch zu hinterfragen. Jugendliche verweilen unterschiedlich lange in Arbeitslosigkeit bzw. verlieren unterschiedlich oft ihr Lehr- oder Dienstverhältnis. Überdies kann aus Beratungsgesprächen aus der Vergangenheit abgeleitet werden, dass mangelnde Motivation des Arbeitskräftepotentials zur Erbringung von Arbeitsleistung nur teilweise als Auslöser für einen Abbruch angenommen werden kann.

Vermutet wird, dass die Ursachen für die Lösung von Ausbildungsverhältnissen aus Sicht der von Arbeitslosigkeit betroffenen Jugendlichen neben den Betreuungsverlauf im AMS auch Einfluss auf die Entwicklung und den Verlauf ihrer Erwerbskarrieren nehmen.

1.2 Zielsetzung/erwarteter Erkenntnisgewinn

Das Forschungsziel der Masterthese liegt darin, Beweggründe und Ursachen, die Jugendliche veranlassen ihr Lehrverhältnis zu lösen, auf ihren möglichen Einfluss auf den Prozess der Reintegration ins Berufsleben und auf den Verlauf einer Erwerbskarriere vielschichtig und objektiv interpretieren und beurteilen zu können.

Beschrieben werden kann das beispielsweise damit, dass die Erkenntnisse Rückschlüsse zulassen, wie sich Auflösungsgründe auf die Vermittlungschancen am Arbeitsmarkt und auf die Entwicklung des Berufslebens möglicherweise auswirken. Es wird erwartet, dass aus den Lösungsgründen als Forschungsergebnisse Aspekte abgeleitet werden können, die trotz der momentanen Konfrontation der Jugendlichen mit Arbeitslosigkeit die Planung integrationsfördernder Schritte ins Arbeitsleben erleichtern und unterstützen. Das Forschungsergebnis soll überdies die Möglichkeit einräumen, Rückschlüsse zu ziehen, welche Einflüsse die positive Entwicklung von Erwerbsbiographien begünstigen.

Außerdem sollen die Erkenntnisse ermöglichen, Risiken aus den Ursachen abzuleiten, die eine rasche Integration in den Arbeitsmarkt behindern bzw. den zufriedenstellenden Verlauf von Erwerbskarrieren möglicherweise beeinträchtigen.

Dazu gehört insbesondere, gesammelte Erfahrungswerte aus dem Berufsleben der Jugendlichen zu reflektieren, um somit Gemeinsamkeiten und Schlüsselerlebnisse zu einem bestimmten Zeitpunkt des Ausbildungsverlaufs auszumachen, die in weiterer Folge zum Abbruch von Ausbildungen führen.

Darüber hinaus ist es ein Ziel zu erheben, ob die Hauptursache für Ausbildungsabbrüche in der gerne von Betrieben angenommenen fehlenden Motivation der Lehrlinge liegt. Dabei gilt es vor allem zu beurteilen, ob diese Annahme tatsächlich in erster Linie maßgeblich einem Verhalten der aktuellen Generation an Lehrlingen zuzuschreiben ist.

1.3 Fragestellung und forschungsleitende Annahmen

Auf Basis der Ausgangssituation und der Zielsetzung werden folgende forschungsleitende Fragestellung und Annahmen definiert:

Wie wirken sich Ursachen, die Jugendliche zur Lösung ihres Lehrverhältnisses veranlassen, auf ihre Integrationschancen am Arbeitsmarkt und den möglichen zukünftigen Verlauf von Erwerbskarrieren aus?

Forschungsleitende Annahmen:

- Erwerbsarbeit hat für die heutige Jugend einen anderen Stellenwert als für die Generation[en] davor.

Diese Annahme ergibt sich aus beobachtbaren Grundsatzdiskussionen zur Bedeutung von Arbeit zwischen Eltern und Jugendlichen während des Verlaufes von Beratungsgesprächen zur Lehrstellensuche im AMS. Angenommen wird, dass die Wertigkeit der Arbeit für die jeweilige Generation eine gänzlich andere ist.

- Jugendliche treffen die Entscheidung über den Abbruch einer Lehrausbildung ausschließlich aus eigenem Antrieb.

Beobachtungen aus der Praxis lassen die Vermutung zu, dass der Entschluss zum Abbruch der Ausbildung nur von der betroffenen Person selbst getroffen wird. Dass ein unmittelbar einwirkendes soziales Umfeld [Eltern, Freunde und dgl.] der Auslöser für die folgenschwere Entscheidung ist, wird nicht angenommen.

- Lehrstellensuchende, die bereits eine Lehrausbildung abgebrochen haben, bergen bei Reintegration in den Arbeitsmarkt ein erhöhtes Risiko, neuerlich ihr Ausbildungsverhältnis zu lösen.

Diese Annahme basiert auf der Erfahrung, dass Jugendliche, die schon einmal ein Lehrverhältnis gelöst haben, bei Neubegründung eines solchen eher dazu neigen, es innerhalb kurzer Zeit erneut aufzulösen. Dieses Handeln kann in der Praxis öfter beobachtet werden. Vermutet wird, dass Lehrabbrecher/innen dem möglichen Einwirken von wiederholten Ausbildungsabbrüchen auf den Verlauf ihrer Erwerbskarriere und darüber hinaus auf ihre Integrationschancen am Arbeitsmarkt wenig Bedeutung zumessen.

- Den Jugendlichen mangelt es an Durchhaltevermögen und Lehrverhältnisse werden zu rasch und oftmals unüberlegt abgebrochen.

Beobachtungen aus der Vergangenheit zeigen, dass zahlreiche Lehrverhältnisse innerhalb der Probezeit gelöst werden. Angenommen wird, dass bei neuerlicher, aber objektiverer Betrachtung der Auflösungsgründe durch die Jugendlichen, die ursprünglichen Auslöser nicht erneut zu Abbrüchen führen.

- In die finale Entscheidung des/der Jugendlichen, eine Lehrausbildung abzubrechen, wirkt ausschließlich ein zentrales Leitmotiv ein.

Vermutet wird, dass zum Zeitpunkt des Entschlusses zur Lösung des Lehrverhältnisses nur ein Faktor das Handeln maßgeblich leitet. Das Zusammenwirken mehrerer Einzelfaktoren ist in der Beratung von Lehrstellensuchenden im AMS nicht erkennbar.

1.4 Wissenschaftliche Relevanz

Das Bundesinstitut für Berufsbildung in Deutschland [BIBB] veröffentlichte erstmals im Jahr 2013 eine Bibliographie von vorhandenen wissenschaftlichen Arbeiten, die sich mit den Abbrüchen von Ausbildungsverhältnissen beschäftigen, im Internet. Die Publikationsliste wurde bis zum Jahr 2015 laufend ergänzt. Nähere Informationen online unter: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliografie-ausbildungsabbruch.pdf, Abfragedatum: 04.01.2017.

Aus der Analyse der darin veröffentlichten wissenschaftlichen Arbeiten zur Thematik der Masterthese kann abgeleitet werden, dass eine intensive Beforschung von Motiven und Beweggründen der Jugendlichen für das vorzeitige Auflösen ihrer Lehrverhältnisse häufig nur von marginaler Bedeutung ist. In erster Linie werden Ursachen aufgelistet, quantitativ in Statistiken erfasst und verwertet. Sie beruhen auf den Angaben der Ausbildungsbetriebe und nicht auf denen der von Arbeitslosigkeit betroffenen Personen. Darüber hinaus wird festgestellt, dass Ursachen gerne im Zusammenhang mit zielgruppenspezifischen Forschungsarbeiten [beispielsweise Mädchen und ihr Zugang zu technischen Berufen, Jugendliche mit Migrationshintergrund am Arbeitsmarkt] bzw. in Einzelfallstudien thematisiert werden. Ausführliche und tiefgründige Analysen nehmen jedoch auch hier nur eine Nebenrolle ein und stehen nicht im Mittelpunkt der Forschungsvorhaben.

Die wissenschaftliche Bedeutung der Masterthese liegt darin, dass Ursachenforschung zu den Motiven und Beweggründen für Lehrausbildungsabbrüche aus Sicht der Jugendlichen betrieben wird. Annahmen und Sichtweisen von Unternehmen werden nicht gesondert erhoben. Soweit sie für die Forschungsfrage als Vergleichsgröße relevant sind, fließen Ergebnisse aus Literaturrecherchen ein.

Des Weiteren werden nur Parameter beforscht, die dem Autor in seiner langjährigen Zusammenarbeit mit Lehrabbrechern/Lehrabbrecherinnen im AMS überwiegend als Lösungsgründe genannt wurden/werden. Sie werden somit aus einer vorhandenen Praxiserfahrung abgeleitet und basieren nicht auf theoretischen Annahmen.

Einzelne Zielgruppenproblematiken bleiben unberührt, da die zu beforschenden Ursachen nicht einer bestimmten Personengruppe zugeordnet werden können, sondern zielgruppenübergreifend beobachtet werden.

Darüber hinaus berücksichtigt die Masterthese generationsspezifische Verhaltensmuster des gegenwärtigen Potentials an Lehrlingen.

1.5 Methodische Umsetzung

Die wissenschaftliche Arbeit besteht aus einem theoriegeleiteten und einem empirischen Teil.

Theorie: Literaturanalyse

Die zu beforschenden Ursachen werden mittels Clustering² erhoben. Die Ausgangsbasis stellt die bis dato erworbene, langjährige Berufspraxis des Autors dar. Als Grundlage dienen gesammelte Erfahrungswerte aus den Beratungsgesprächen mit Lehrabbrechern/Lehrabbrecherinnen bzw. Beobachtungen aus den Verläufen von Reintegrationsprozessen in den Arbeitsmarkt.

Die daraus analysierten Faktoren werden in Kapitel 3 behandelt. Unter Zuhilfenahme vorhandener Literatur werden die einzelnen Leitgrößen nach dem Gesichtspunkt der zentralen Fragestellung analysiert.

Darüber hinaus werden im Theorieteil in Kapitel 2 die Bildungsschiene Lehre und die aktuelle Generation an Jugendlichen [Potential an Lehrlingen] erörtert. Damit wird das Umfeld bzw. der Rahmen, in dem sich die Masterarbeit bewegt und in dem die Ursachen für Ausbildungsabbrüche beforscht werden, näher beschrieben.

Empirie: Fragebogen

Auf Basis der Ergebnisse des Theorieteils wurde ein Fragebogen zur empirischen Prüfung angefertigt.

Der Fragebogen beinhaltet offene, halboffene und geschlossene Fragen. Die Jugendlichen werden darauf aufmerksam gemacht, dass kritische Reflexionen durchaus erwünscht sind. Grundbedingung ist, dass sie mit Argumenten untermauert werden. Die Kombination von unterschiedlichen Fragetypen soll qualitativ hochwertige, detaillierte und insgesamt gesehen effizient verwertbare Rückmeldungen zulassen [qualitativer Forschungsansatz an einer quantitativen Forschungsmethode]. Frage-

² Clustering ist eine von Gabriele L. Rico entwickelte Kreativmethode zum Visualisieren von Gedankenimpulsen. Nähere Informationen online unter: <http://methodenpool.uni-koeln.de/download/clustering.pdf>, Abfragedatum: 29.11.2016.

stellungen beziehen sich auch auf persönliche Vorstellungen der Jugendlichen, welche Einflüsse und Erwartungshaltungen ihrer Annahme nach einer langfristigen Aufrechterhaltung eines Lehrverhältnisses zweckdienlich sind.

Angenommen wird, dass durch diese Konzeption des Fragebogens Haloefekte³ weitgehend vermieden werden.

Der Fragebogen wurde der befragten Person nicht elektronisch übermittelt, sondern persönlich in Papierform ausgehändigt. Es wurde eine hohe Rücklaufquote erwartet, da die Jugendlichen das Ausfüllen des Fragebogens als Arbeitsauftrag von ihrem AMS-Betreuer, dem Autor dieser Arbeit, bekommen haben. Die erwartete hohe Rücklaufquote konnte auch tatsächlich erreicht werden.

1.6 Ausblick auf die Inhalte der wissenschaftlichen Arbeit

Das Kapitel 2 beschäftigt sich mit der Lehrausbildung als Möglichkeit einer beruflichen Erstausbildung. Neben einer Erläuterung dieses Ausbildungsmodells wird auf sein Image und auf themenrelevante Zahlen und Fakten eingegangen. Zusätzlich werden in diesem Kapitel auch Eigenschaften und Merkmale der unterschiedlichen Generationen von Menschen, die im Erwerbsleben aufeinandertreffen, analysiert. Hier steht insbesondere die Generation Z im Fokus, der das aktuelle Potential an Lehrlingen angehört.

In Kapitel 3 werden Ursachen, die aus Sicht der Jugendlichen zur Auflösung von Ausbildungsverhältnissen führen, analysiert. Beforscht werden Parameter wie Verfehlungen in der Berufswahl, soziokulturelle Einflüsse durch die Beispiele der Eltern, die gesellschaftliche Bedeutung und Wertigkeit der Arbeit und das geschlechtsspezifische Berufswahlverhalten. In diesem Kapitel werden auch innerbetriebliche Faktoren, die das Abbruchverhalten beeinflussen, untersucht. Hier stehen der/die Ausbilder/in, die innerbetriebliche zwischenmenschliche Kommunikation und das Entstehen von Konflikten im Unternehmen im Mittelpunkt der Forschung.

Abschließend werden der Einfluss von Motivation und das Einwirken belastungsbedingter Störungen auf das Abbruchverhalten analysiert. Forschungen zur Motivation konzentrieren sich auf die Parameter der Leistungsmotivation und der Arbeitsmotiva-

³ Haloeffekt: Der/Die Befragte ist beim Ausfüllen des Fragebogens nicht in der Lage oder nicht bereit, jede einzelne Frage unvoreingenommen zu beantworten. Das bedeutet, dass sich eine positive oder negative Pauschalmeinung in jeder einzelnen Antwort widerspiegelt (vgl. Bortz & Döring 2006, S. 183).

tion. Bei den belastungsbedingten Störungen liegen die Forschungsschwerpunkte auf der beruflichen Unterforderung und der beruflichen Überforderung.

Kapitel 4 beinhaltet den empirischen Teil der wissenschaftlichen Arbeit. In diesem Abschnitt werden die eingebrachten Fragebögen analysiert. Die Entwicklung des Fragebogens basierte auf den Forschungsergebnissen aus den Kapiteln 2 und 3.

Im letzten Kapitel – Kapitel 5 – wird ein Gesamtfazit gezogen. Ergänzend werden Impulse gegeben, die als Ausgangsbasis für weitere Forschungen zu Ausbildungsabbrüchen herangezogen werden können.

1.7 Definition zentraler Begriffe

In diesem Kapitel werden zentrale Begriffe der Themenstellung näher definiert.

Ausschlaggebende Ursachen: Es handelt sich dabei um Ursachen, von denen anzunehmen ist, dass sie eine zentrale, ursächliche Bedeutung für den Abbruch von Lehrausbildungen haben. Es wird dabei nicht der Anspruch auf Vollständigkeit aller denkbaren oder wirksamen Faktoren erhoben, die in diesem Prozess eine Rolle spielen [können]. Ausschlaggebende Ursachen sind vielmehr als Ursachen zu verstehen, die vom Autor maßgeblich und fallübergreifend für Abbrüche identifiziert werden konnten.

Vorzeitiger Abbruch: Ein vorzeitiger Abbruch liegt dann vor, wenn die Ausbildung innerhalb der ursprünglich vereinbarten bzw. gesetzlich geregelten Ausbildungsdauer und somit vor der Erlangung eines Ausbildungsabschlusses abgebrochen wird.

Lehrausbildung: Die Lehrausbildung ist nach Absolvierung der Schulpflicht eine Möglichkeit für junge Menschen, eine berufliche Erstausbildung zu erhalten. Sie beinhaltet die theoretische Ausbildung in der Berufsschule und die praktische Ausbildung in einem Wirtschaftsbetrieb (vgl. Kapitel 2.1.1). Die auszubildende Person ist während ihrer Ausbildung in betriebliche Abläufe involviert. Das Ziel der Lehrausbildung ist der Berufsabschluss als Fachkraft.

Einflussfaktoren: Einflussfaktoren beschreiben unterschiedliche Leitgrößen, deren Einwirken und/oder Zusammenwirken die Eigenschaften einer Ursache ausmachen.

2 Die Lehrausbildung in Österreich und die aktuelle Generation des Potentials an Lehrlingen

Kapitel 2 beschreibt die Ausbildungsschiene Lehre und geht auf das aktuelle Arbeitskräftepotential für Lehrausbildungen ein. Damit wird der Kontext näher beschrieben, in dem sich die Thematik der Masterthese bewegt.

2.1 Die Ausbildungsschiene Lehre

In diesem Kapitel steht das Berufsausbildungsmodell Lehre im Mittelpunkt. Neben einer Beschreibung dieser Ausbildungsvariante erfolgt auch ein kritischer Blick auf ihr Image. Des Weiteren wird auf gesetzliche Regelungen und Normen für die Lehrausbildung eingegangen. Abschließend werden Zahlen und Fakten, insbesondere zu Lehrabbrüchen, erörtert.

2.1.1 Beschreibung und Image

In Österreich kann nach Absolvierung der gesetzlichen Schulpflicht [neun Schulstufen] eine berufliche Ausbildung begonnen werden. Diese erfolgt entweder an berufsbildenden mittleren oder höheren Schulen oder im Rahmen einer Lehrausbildung. Für circa 40 Prozent der Jugendlichen beginnt der berufliche Karriereweg mit einer Ausbildung in einem Lehrberuf (vgl. bmwfw 2014, S. 4f). Diese Ausbildungsvariante wird auch „[...] duale Berufsausbildung [...]“ (ebd., S. 5) genannt. Die Dualität ergibt sich daraus, dass einerseits praktische Ausbildungsinhalte des jeweiligen Berufes in einem Betrieb vermittelt werden, andererseits theoretisches Wissen im Zuge des Berufsschulbesuches an die Jugendlichen weitergegeben wird (vgl. ebd.). Zwischen den Betrieben und den Jugendlichen besteht ein vertragliches Verhältnis, das in schriftlicher Form festgehalten wird - dem Lehrvertrag (vgl. ebd., S. 17).

Ungefähr 80 Prozent der Ausbildungszeit befindet sich der Lehrling im Ausbildungsbetrieb (vgl. ebd., S. 5). Während dieser Zeit erwirbt er die notwendigen praktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ihn nach Abschluss der Berufsausbildung als Fachkraft auszeichnen. Dieser Erwerb erfolgt unter „[...] den Bedingungen des realen Arbeitslebens [...]“ (ebd., S. 9). Mit seiner Arbeitsleistung ist der Lehrling in die wirtschaftlichen Abläufe des Betriebes involviert und trägt somit zum Unternehmenserfolg bei (vgl. ebd.).

Die restlichen 20 Prozent der Ausbildung finden in der Berufsschule statt (vgl. bmwfw 2014, S. 5). Der Unterricht in der Berufsschule ist so gestaltet, dass ungefähr 65 Prozent der vermittelten Inhalte einen fachbezogenen Hintergrund haben. Sie orientieren sich am Berufsbild des Ausbildungsberufes und sollen das in der Praxis gesammelte Wissen vertiefen und festigen. Die restlichen 35 Prozent der Unterrichtszeit werden in die Allgemeinbildung der Lehrlinge investiert (vgl. ebd., S. 13).

Die Ausbildung wird in der Regel mit der Lehrabschlussprüfung [theoretische und berufspraktische Prüfung] abgeschlossen. Ein positiver Abschluss weist nach, dass die erforderlichen beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben wurden, um diesen Beruf eigenständig als Fachkraft ausüben zu können (vgl. ebd., S. 15).

Reinhold Mitterlehner⁴ lobt das duale Ausbildungssystem. Er ist der Ansicht, dass diese Ausbildungsvariante zur Attraktivität des Wirtschaftsstandortes Österreich beiträgt (vgl. Siegl 2015, o. S.). Unabhängig davon sei das Image der Lehrausbildung jedoch verbesserungswürdig. Die Anzahl an Jugendlichen, die sich für eine Lehrausbildung entscheiden, nimmt kontinuierlich ab. Mitterlehner orientiert sich hierzu zum Teil an der Meinung von Egon Blum⁵ (vgl. Pechar 2014, o. S.).

Blum führt den Imageverlust beispielsweise darauf zurück, dass die in den Betrieben erworbenen beruflichen Fachkenntnisse der Berufsabsolventen/Berufsabsolventinnen von unterschiedlicher Qualität sind. Während sich ein Großteil der Unternehmen um eine qualitativ hochwertige Ausbildung bemüht, gibt es zahlreiche andere, die einer angemessenen Ausbildungsqualität wenig Bedeutung zumessen. Eine gesetzlich verpflichtende Leistungsüberprüfung und Kontrolle des Ausbildungsverlaufes während einer Lehrausbildung ist nicht vorgesehen. Daraus resultiert, dass Ausbildungsabsolventen/Ausbildungsabsolventinnen mangels Fachwissen teilweise nachgeschult werden müssen, damit sie am Arbeitsmarkt wettbewerbsfähig sind. Das Erfordernis der Nachschulung von Personen mit Lehrabschluss, um einen einheitlichen berufsbezo-

⁴ Bundesminister für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft von 01.03.2014 bis 17.05.2017; Vizekanzler von 01.09.2014 bis 17.05.2017, Quelle: http://www.parlament.gv.at/WWER/PAD_08696, Abfragedatum: 06.07.2017.

⁵ Regierungsbeauftragter für Lehrlingsausbildung und Jugendbeschäftigung zwischen 2003 und 2008, Quelle: <http://www.blum-bonus.at/zur-person>, Abfragedatum: 31.01.2017.

genen Wissensstand gewährleisten zu können, schadet dem Image der Lehre (vgl. Blum 2013, S. 5).

Zwar ist gesetzlich keine Qualitätsprüfung vorgesehen, dennoch wird in die Qualitätssicherung der Lehrausbildung investiert. Für Lehrlinge und Betriebe werden beispielsweise im Bedarfsfall Beratungsdienstleistungen angeboten. Diese werden individuell auf die Bedürfnisse beider abgestimmt, um einen positiven Ausbildungsverlauf sicherzustellen. Überdies werden Leitfäden für die Lehrberufsausbildung zur Verfügung gestellt, die es den Betrieben erleichtern, ihre Lehrlinge nach den aktuellen Anforderungen im jeweiligen Berufsbild ausbilden zu können. Diese Unterstützungsmaßnahmen sollen maßgeblich zum erfolgreichen Ausbildungsabschluss und zur Erlangung eines einheitlichen und hohen Ausbildungsstandards beitragen (vgl. bmfw 2014, S. 44).

Blum ist darüber hinaus der Ansicht, dass ein Lehrabschluss in der Gesellschaft nicht die Anerkennung findet, die er seiner Meinung nach haben sollte (vgl. Blum 2013, S. 7). Er beschreibt das beispielsweise mit der Meinung, dass Jugendliche mit guten schulischen Leistungen weiterführende Schulen besuchen sollen und junge Menschen mit schlechteren Schulnoten das Potential für Lehrausbildungen darstellen (vgl. ebd., S. 19).

Sell sieht ein wesentliches Problem im Ansehen der dualen Ausbildung darin, dass jemand in der Gesellschaft oftmals erst dann Akzeptanz und Ansehen findet, wenn zumindest ein Hochschulabschluss – Universitätsstudium oder dgl. – vorliegt (vgl. Sell 2013a, S. 20). Diese Annahme wird zusätzlich damit begründet, dass die Bundesregierung immer wieder betont, dass eine höhere Akademikerquote anzustreben ist (vgl. Blum 2013, S. 7). Ein universitärer Abschluss wird in der Regel mit einer sicheren Arbeitsstelle [geringes Risiko der Arbeitslosigkeit] und mit einem überdurchschnittlichen Erwerbseinkommen in Verbindung gebracht (vgl. Sell 2013a, S. 20).

Das Image der Lehrausbildung leidet zusätzlich darunter, dass ihr Stellenwert im Bildungssystem und ihre Wertigkeit für die heimische Wirtschaft nicht ausreichend repräsentiert werden (vgl. Blum 2013, S. 8, vgl. Sell 2013a, S. 20).

Orientiert man sich an Blum, liegt die Vermutung nahe, dass das Abbruchverhalten der Lehrlinge bzw. die Ursachen für vorzeitige Lehrabbrüche auf Gründe zurückzuführen

sind, die auch das Image der Lehrausbildung negativ beeinflussen. Blum geht davon aus, dass Lehrlinge vor allem zu Beginn ihrer Lehrausbildung häufig berufsbildfremde Tätigkeiten ausüben müssen. Er ist der Ansicht, dass Jugendliche von Beginn an berufsbildbezogene Arbeiten erledigen sollen, damit sie die Komplexität ihrer Lehrausbildung erkennen (vgl. Blum 2013, S. 6).

Sollten sie diese nicht erkennen, wird angenommen, dass Jugendliche eventuell davon ausgehen, die Lehrausbildung sei beispielsweise eine Gelegenheit für Betriebe, kostengünstig Hilfsarbeitskräfte zu beschäftigen. Das schadet dem Image der Lehrausbildung, da dieser von den Jugendlichen persönlich gewonnene Eindruck mitunter in die Öffentlichkeit weitergegeben wird. Darüber hinaus liegt die Vermutung nahe, dass die Erwartungen der Jugendlichen an die Lehrausbildung somit ungleich den persönlich gesammelten Erfahrungswerten in der Berufsausbildung sind. Angenommen wird, dass diese Eindrücke Einfluss auf das Abbruchverhalten und daher auf die Ursachen für vorzeitige Ausbildungsabbrüche haben können (m. E.).

2.1.2 Zahlen und Fakten

In Österreich gibt es Ende 2015 109.963 Personen, die ihre Berufsausbildung in Form einer dualen Ausbildung absolvieren (vgl. Dornmayr et al. 2016, S. 96). Darunter sind 32.484 Jugendliche im ersten Ausbildungsjahr (vgl. ebd., S. 103). Ihnen standen vor Ausbildungseintritt circa 210 verschiedenen Lehrberufe zur Auswahl. Die Ausbildungsdauer variiert, abhängig vom gewählten Beruf, zwischen zwei und vier Jahren (vgl. bmwfw & WKO 2016, S. 9). „Die meisten Lehrberufe sind dreijährig“ (ebd.).

Insgesamt nimmt die Anzahl an Lehrlingen in Österreich ab. Zwischen 1990 und 2015 sind die Lehrlingszahlen in Oberösterreich mit minus 15 Prozent am geringsten und in der Steiermark mit minus 38 Prozent am stärksten zurückgegangen. Eine positive Entwicklung bzw. eine Trendumkehr wird in keinem Bundesland erwartet (vgl. Dornmayr et al. 2016, S. 97).

Die meisten Lehrlinge werden in handwerklichen und gewerblichen Berufen ausgebildet [43 Prozent]. Die wenigsten Jugendlichen absolvieren ihre Ausbildung in der Berufssparte Information und Consulting⁶ [rund sieben Prozent].

⁶ Nähere Informationen zu den Lehrberufen aus der Berufssparte Information und Consulting online unter: http://www.wko.at/Content.Node/branchen/oe/sparte_iuc/Lehrberufe-der-Sparte-Information-und-Consulting.html, Abfragedatum: 03.02.2017.

Trotz des hohen Interesses am Bereich Handwerk und Gewerbe nahm hier der Lehrlingsstand zwischen den Jahren 2014 und 2015 um 5,7 Prozent ab. Lediglich die Fachrichtung Transport und Verkehr kann im gleichen Zeitraum 5,9 Prozent mehr Lehrlinge verzeichnen (vgl. Dornmayr et al. 2016, S. 99).

Die Anzahl an Jugendlichen, die in einem Betrieb – überwiegend Unternehmen der freien Wirtschaft – ausgebildet werden, nimmt kontinuierlich ab. Eine Zunahme an Ausbildungsverhältnissen ist hingegen bei der Überbetrieblichen Lehrausbildung⁷ zu verzeichnen (vgl. ebd., S. 98, vgl. Sozialministerium 2016, S. 104).

Nur rund 34 Prozent der Lehrlinge sind weiblich. Vermutet wird, dass das üblicherweise vorhandene Lehrstellenangebot, vorwiegend technisch-handwerkliche und gewerbliche Berufe, eher dem Interesse der Burschen entspricht. Junge Damen fühlen sich von diesem Angebot wenig angesprochen. Daraus wird abgeleitet, dass sie aus diesem Grund den Besuch weiterführender [berufsbildender] Schulen bevorzugen (vgl. Dornmayr et al. 2016, S. 110). Hierzu ist anzumerken, dass Mädchen generell häufiger „[...] schulische Berufsausbildungen [...]“ (Mack et al. 2003, S. 120) und Hochschulausbildungen absolvieren als Burschen (vgl. ebd.). Mack, Raab und Rademacker sind darüber hinaus der Ansicht, dass dieses Auswahlverhalten auch durch Traditionen geleitet wird (vgl. Mack et al. 2003, S. 120, vgl. Kapitel 3.1.2.3 Geschlechtsspezifisches Berufswahlverhalten). So wird beispielsweise der Zugang zu Berufen aus dem frauendominierten Sozialbereich häufig über den Besuch weiterführender berufsbildender Schulen hergestellt (vgl. Mack et al. 2003, S. 120).

Laut Statistik der Wirtschaftskammern Österreich wurden im Jahr 2015 19.447 Lehrverhältnisse gelöst. Gemessen an der Gesamtzahl an Lehrlingen heißt das, dass 17,7 Prozent aller Lehrlinge zumindest einmal ihre Lehrausbildung abgebrochen haben. Unbeurteilt bleibt, ob sie neuerlich eine Berufsausbildung im Rahmen der dualen Ausbildung beginnen.

⁷ Jugendliche, die keine betriebliche Lehrstelle gefunden haben, können im Rahmen der Überbetrieblichen Ausbildung in einer vom Arbeitsmarktservice beauftragten Ausbildungseinrichtung ihre Lehrausbildung beginnen und gegebenenfalls auch abschließen. Nähere Informationen online unter: https://media.arbeiterkammer.at/stmk/20170530_Ueberbetriebliche_Lehrausbildung_Brosch_barrrf.pdf, Abfragedatum: 03.02.2017.

Der überwiegende Teil der Lösungen [4.903] erfolgt in der Probezeit (vgl. Dornmayr et al. 2016, S. 135). Sie ist mit einer Dauer von drei Monaten gesetzlich geregelt (vgl. Aust et al. 2014, S. 524). Auswertungen zu den Lösungsgründen während dieses Zeitraumes sind nicht vorhanden (vgl. Dornmayr et al. 2016, S. 135). 39 Prozent der Lehrabbrüche in der Probezeit finden im Berufsfeld Handel statt, dicht gefolgt vom Bereich Tourismus/Gastgewerbe [38 Prozent der Lehrvertragslösungen] (vgl. ebd., S. 137).

4.577-mal wurde das Lehrverhältnis einvernehmlich – das bedeutet in Übereinkunft zwischen dem Lehrbetrieb, dem Lehrling und dem/der Erziehungsberechtigten (vgl. Aust et al. 2014, S. 596f) – aufgelöst. Diese Anzahl umfasst einvernehmliche Lösungen sowohl innerhalb als auch außerhalb der Probezeit.

Vom Lehrling wurde das Vertragsverhältnis 4.496-mal außerhalb der Probezeit beendet (vgl. Dornmayr et al. 2016, S. 135).

In „[...] 1.281 Fälle[n] im Jahr 2015“ (ebd.) konnte vom Dienstgeber/von der Dienstgeberin nicht von einer Lösung „[...] außerhalb der Probezeit [...]“ (ebd.) abgesehen werden. Die Gründe, die diese Option einräumen, werden im § 15 BAG taxativ aufgelistet. Als Beispiele können erhebliche Verletzungen der Pflichten oder strafbare Handlungen des Lehrlings genannt werden (vgl. Aust et al. 2014, S. 539ff).

Die genannten Auflösungsgründe können in der Praxis im AMS am häufigsten beobachtet werden (m. E.).

Weitere statistische Angaben zu sonstigen Lösungsgründen zeigt die folgende Grafik:

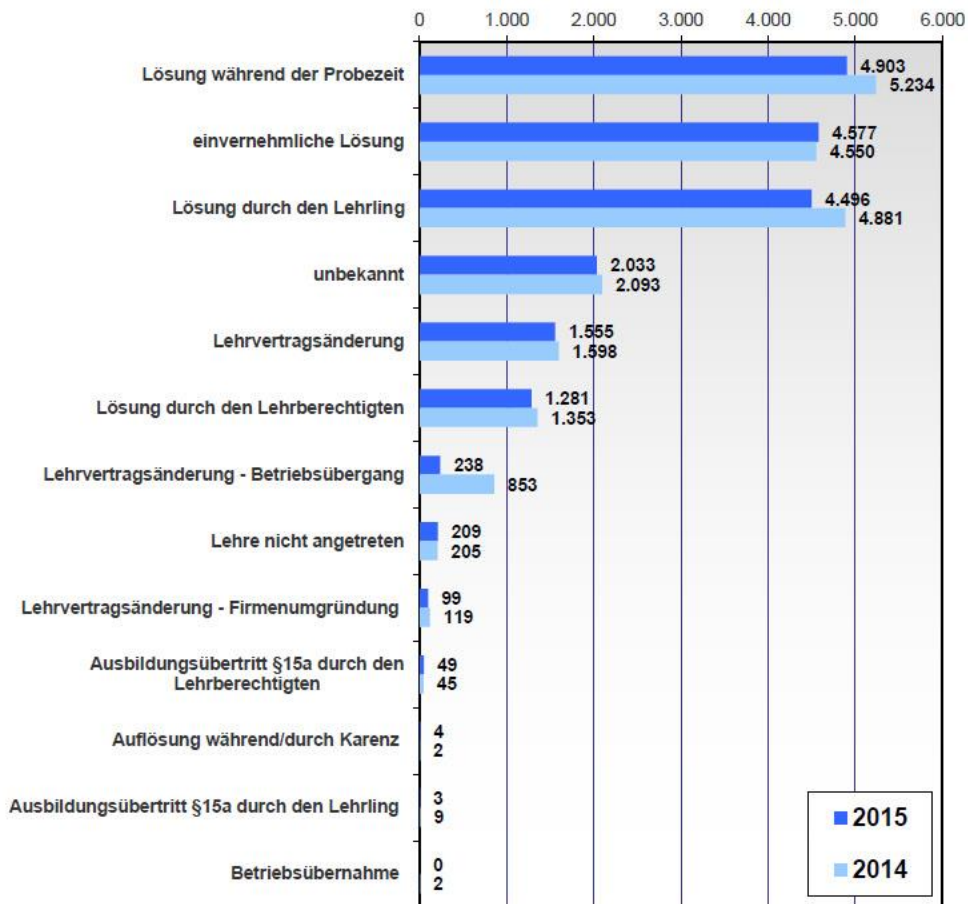


Abb. 1: Lösung von Lehrverhältnissen nach Gründen, Quelle: Dornmayr et al. 2016, S. 136

Erfreulich ist, dass durchschnittlich 81 Prozent der Lehrabschlussprüfungen in Österreich erfolgreich absolviert werden. Die Steiermark hat gemeinsam mit dem Burgenland die höchste Erfolgsquote – 85,6 Prozent. Das Schlusslicht ist das Bundesland Tirol mit 78,9 Prozent (vgl. Dornmayr et al. 2016, S. 154).

Hervorzuheben ist auch, dass 90,5 Prozent der Lehrlinge ihre Berufsausbildung, wie bei diesem Ausbildungsmodell vorgesehen, mit der LAP abschließen. Frauen tun dies öfter als Männer (vgl. ebd., S. 156f).

2.2 Die Generation Z als Lehrlingspotential

Beschrieben werden die Generationen, die zurzeit dem Arbeitsmarkt als Arbeitskraft zur Verfügung stehen. Im Zentrum steht insbesondere die Generation Z, aus welcher potentiell die meisten Auszubildenden gewonnen werden. Neben den Eigenschaften

und Merkmalen der dieser Generation Zugerechneten wird auch auf ihr Verhältnis zur Arbeitswelt eingegangen.

Die theoriegeleitete Forschung in diesem Kapitel soll dazu beitragen, generationsspezifische Verhaltensmuster und Wertvorstellungen aufzuzeigen, von denen angenommen wird, dass sie Einfluss auf das Ausbildungsabbruchverhalten der Jugendlichen haben. Darüber hinaus sollen die aus diesem Kapitel gewonnenen Erkenntnisse ermöglichen, Ursachen für Lehrabbrüche vielschichtiger und tiefgründiger interpretieren zu können.

Zu Beginn wird zuerst der Begriff Generation näher definiert: Orientiert man sich beispielsweise an Mangelsdorf, bezeichnet er als Generation „[...] die Gesamtheit von Menschen ungefähr gleicher Altersstufe mit ähnlicher sozialer Orientierung und einer Lebensauffassung, die ihre Wurzeln in den prägenden Jahren einer Person hat [...]“ (Mangelsdorf 2015, S. 12). Als prägende Jahre wird der Zeitraum zwischen dem elften und dem 15. Lebensjahr angenommen. Ihn kennzeichnet, dass sich der Mensch nicht mehr überwiegend vom unmittelbaren sozialen Umfeld leiten lässt, sondern verstärkt Einflüsse von außen die Entwicklung eines Menschen prägen. Als Faktoren können beispielsweise politische und gesellschaftliche Ereignisse herangezogen werden. Kann eine nahezu gleiche Prägung bei Personen ähnlichen Alters beobachtet werden, aus der sehr ähnliche Verhaltensmuster und Werthaltungen abgeleitet werden können, kann dies in der Regel einer bestimmten Generation zugeordnet werden (vgl. ebd.).

2.2.1 Vier Generationen am Arbeitsmarkt

In der Gegenwart stehen dem Arbeitsmarkt vier Generationen, die jeweils von spezifischen Grundhaltungen und Merkmalen geprägt sind, als Arbeitskräfte zur Verfügung. Die Generation der Babyboomer, Geburtsjahre 1946 bis 1964, stellt die älteste Generation dar (vgl. ebd., S. 13). Personen, die diesen Geburtsjahren angehören, sind zu einer Zeit groß geworden, die von einem wachsenden Wohlstand der Gesellschaft geprägt war. In einer Familie nahm der Vater die Rolle des Familienversorgers ein. Die Mutter widmete sich ausschließlich dem Kind/den Kindern und dem Haushalt. Zwar konnten ihnen die Eltern nur geringe finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten bieten, doch nutzten die Babyboomer den Ausbau des Bildungssystems und suchten ver-

mehrt den Zugang zu schulischen und akademischen Ausbildungen (vgl. Mangelsdorf 2015, S. 14). Im Gegensatz dazu war die Generation X, Geburtsjahre 1965 bis 1979, angehalten, rascher erwachsen und selbständig zu werden, da Mütter oftmals zum Familieneinkommen beitragen mussten und somit beide Elternteile berufstätig waren. Vorbildrollen fehlten. Die meisten Kinder waren sich in ihrer Entwicklung mehr oder minder selbst überlassen. Daraus resultiert, dass diese Generation sehr gerne hinterfragt und Autoritäten nicht bedingungslos akzeptiert (vgl. ebd., S. 16f).

Die Babyboomer konnten noch sehr optimistisch und zuversichtlich in die Zukunft blicken (vgl. ebd., S. 18). Ein anschauliches Beispiel dazu ist das Wirtschaftswunder der Nachkriegszeit⁸ (vgl. ebd., S. 22). Die Situation für die Generation X war schon etwas angespannter (vgl. ebd., S. 18). Gesellschaftliche Entwicklungen wurden beispielsweise vom Wirken der RAF⁹ beeinflusst (vgl. ebd., S. 22).

Der Generation Y, Geburtsjahre 1980 bis 1995, war überhaupt unklar, wie sich die Zukunft für sie entwickeln kann. Die fortschreitende mediale Berichterstattung trug wesentlich dazu bei, sie allgegenwärtig mit Bedrohungen wie beispielsweise „[...] globale[r] Erwärmung [,] Naturkatastrophen [und] Terrorismus [...]“ (ebd., S. 18) zu konfrontieren. Im Vergleich zu den Generationen davor, kann bei der Generation Y beobachtet werden, dass sie sich nicht von Angst und Unsicherheit leiten lässt, sondern unbekümmert den Moment lebt. Gesammelte Erfahrungen ihrer Eltern – oft Angehörige der Generation X – sollen ihnen weitgehend vorenthalten bleiben. Beispielsweise wird versucht, mangelnde Zeit für die Kinder mit materiellen Geschenken, welcher Art auch immer, auszugleichen (vgl. ebd.). So wurde dieser Generation Raum geschaffen, „[...] das Leben in vollen Zügen zu genießen“ (ebd.).

Jugendliche, die nach dem Jahr 1996 geboren wurden, gehören zur Generation Z (vgl. ebd., S. 13). Sie stellt gegenwärtig auch das Potential für Lehrausbildungen dar.

⁸ Überdurchschnittlich rasanter wirtschaftlicher Aufschwung. Nähere Informationen am Beispiel Deutschland online unter: http://www.planet-wissen.de/geschichte/deutsche_geschichte/wirtschaftswunder/index.html, Abfragedatum: 16.02.2017.

⁹ Rote Armee Fraktion: Terroristische Vereinigung in Deutschland. Nähere Informationen online unter: http://www.planet-wissen.de/geschichte/deutsche_geschichte/raf/, Abfragedatum: 16.02.2017.

2.2.2 Eigenschaften und Merkmale der Generation Z

Die Zugehörigen der Generation Z wachsen im Wohlstand auf. Materielles haben sie wie die Generation zuvor im Überfluss. Ein markanter Unterschied liegt aber darin, dass ihnen zusätzlich Fürsorge über Gebühr zukommt (vgl. Mangelsdorf 2015, S. 20). Die Eltern, oft frühe Mitglieder der Generation Y, haben sie nicht in diesem Ausmaß erhalten. Scholz leitet daraus ab, dass sie daher das Bedürfnis haben, etwas nachzuholen oder besser zu machen (vgl. Scholz 2014, S. 42). Sie wollen ihren Kindern ein möglichst sorgenfreies und komplikationsloses Großwerden ermöglichen (vgl. Mangelsdorf 2015, S. 20).

Josef Kraus¹⁰ definiert dieses Verhalten und bezeichnet diese Eltern als „[...] Helikoptereltern [...]“ (Rottmann 2014, o. S.). Sie kreisen kontinuierlich über ihren Kindern (vgl. Scholz 2014, S. 42). Er weist damit auf ihre Überfürsorglichkeit hin (vgl. Rottmann 2014, o. S.). Kritisch sieht Kraus die Situation dann, wenn Eltern sich „[...] in Schulbelange einmischen“ (ebd.). Er macht mittlerweile auch ein Problem an universitären Bildungseinrichtungen [Universitäten, Fachhochschulen, etc.] aus. Die speziellen Veranstaltungen für die Eltern von [zukünftig] Studierenden, die mittlerweile angeboten werden, würden die Eltern in ihrer Wahrnehmung bestärken, dass eine mehr als angemessene Fürsorgepflicht erforderlich ist (vgl. ebd.).

Jugendliche der Generation Z verfolgen, trotz des fürsorglichen Schutzes durch die Generation davor, eigene Ziele im Leben. Hervorgehoben werden können die Wichtigkeit von Familie, Beruf und gesundheitlichem Wohlergehen (vgl. Mangelsdorf 2015, S. 21). Überdies ist anzumerken, dass es ihnen ein wichtiges Anliegen ist, die Erwartungen der Eltern an sie zu erfüllen und sie nicht zu enttäuschen (vgl. ebd., S. 22). Beziehungen zu Freunden und Freundinnen werden häufig virtuell gepflegt. Gerne dienen soziale Netzwerke als Plattform, um dem nachzukommen. Angenommen wird, dass ein Abhängigkeitsverhältnis zur Informationstechnologie besteht und ihr Einfluss das Leben maßgeblich mitbestimmt (vgl. ebd., S. 21).

Jugendliche dieser Generation werden oftmals als Digital Natives bezeichnet. Für sie ist ein permanenter Zugang zum Internet so wichtig wie für die Generation der Baby-

¹⁰ Präsident des Deutschen Lehrerverbandes seit 1987. Nähere Informationen zur Person online unter: http://www.lehrerverband.de/Stuttgarter_Zeitung_07012017_Portrait_JK.pdf, Abfragedatum: 07.02.2017.

boomer ein täglicher Konsum von Nachrichtensendungen im Fernsehen (vgl. Scholz 2014, S. 87). Scholz nimmt an, dass Digital Natives die Verwendungsmöglichkeiten der Informationstechnologie bestens bekannt sind und sie über umfangreiches Anwenderwissen/Anwenderinnenwissen verfügen. Nicht relevant ist, welches Endgerät [Mobiltelefon, Tablet, PC oder dgl.] zur Kommunikation herangezogen wird.

Darüber hinaus geht Scholz davon aus, dass ein unbekümmertes Zugehen der Jugendlichen auf diese Kommunikationsmittel wesentlich zur Ausschöpfung ihrer technischen Möglichkeiten beiträgt. Vergleichsweise kann dem gegenübergestellt werden, dass ein Babyboomer die Anwendungsmöglichkeiten dieser Technologie nicht optimal nutzt, weil er möglicherweise permanent von Gedanken begleitet wird, doch Bedienungsfehler zu machen (vgl. ebd.).

2.2.3 Das Verhältnis und der Zugang der Generation Z zur Arbeitswelt

Scholz ist der Ansicht, dass sich der Arbeitsmarkt zurzeit überwiegend an den Bedürfnissen der Generation Y ausrichtet. Wichtig ist ihr, dass sie freie Handlungs- und Gestaltungsspielräume am Arbeitsplatz und im Arbeitsleben hat. Darüber hinaus kann erhoben werden, dass es keine klare Abgrenzung zwischen Berufstätigkeit und Privatleben gibt. Um den Arbeitsalltag freier gestalten zu können, ist sie bereit, auch in ihrer Freizeit berufliche Angelegenheiten zu erledigen (vgl. Bedürftig 2016, o. S.).

Orientiert man sich an Scholz, können diese Erwartungen nicht an die Jugendlichen der Generation Z gestellt werden. Sie vermischt ungern Berufs- und Privatleben. Eine klarere Trennung wird bevorzugt. Das resultiert vermutlich daraus, dass sie ihre Eltern – die Generation Y – beobachten, wie sie auch in ihrer Freizeit berufliche Aufgaben und Tätigkeiten erledigen, obwohl diese eigentlich der Erholung dient (vgl. ebd.). Der Wunsch besteht nach „[...] geregelter Arbeitszeit und geregelter Freizeit [...]“ (Scholz 2014, S. 143). Unternehmen wird das in Zukunft vor Herausforderungen stellen, da eine Flexibilisierung der Arbeitszeit immer wieder thematisiert, sie von der Generation Z aber nicht gewünscht wird. Finanzielle Anreize finden in der Regel keinen Anklang (vgl. ebd., S. 144). Wenn die Generation Y flexible Arbeitszeiten wünscht, die Generation Z hingegen fixe Beschäftigungszeiten möchte, sind Konflikte in Unternehmen vermutlich unvermeidbar. Für die Generation Z sieht Scholz einen Ansatz in der Einführung einer Vier-Tage-Woche. Ihr wird dadurch die Möglichkeit eingeräumt, blockweise

an vier Tagen zu arbeiten und im Anschluss daran drei Tage frei zu haben. Damit ist Scholz der Ansicht, dass den Erwartungen dieser Generation an Arbeitskräfte entsprochen wird, Arbeitsverhältnisse und Privatleben strikt zu trennen (vgl. Scholz 2014, S. 145).

Darüber hinaus geht er davon aus, dass die Generation Z wenig von familiärem Zusammenhalt innerhalb eines Unternehmens oder einer Abteilung hält (vgl. ebd., S. 152). Das würde die strikte Trennung zwischen Beruflichem und Privatem beeinflussen. Scholz definiert „[...] drei Bezugsgruppen, auf die [die Generation Z] ihr Verhalten ausrichtet und die dann Berufswelt sowie Privatwelt prägen [...]“ (ebd., S. 150).

Die erste Gruppe wird als „[...] Villa Kunterbunt [...]“ (ebd.) bezeichnet. Sie stellt den engen Familien- und Freundeskreis dar. In diesem Umfeld spielen Ehrlichkeit und Offenheit eine wichtige Rolle. Untereinander wird über soziale Medien, wenn möglich ganztags, kommuniziert. „[...] Die Freunde [...]“ (ebd.) wird die zweite Gruppe genannt. Hierbei handelt es sich um eine Ansammlung an ungefähr Gleichaltrigen, die in erster Linie über virtuelle Kanäle zusammengefunden haben. Erwachsene, Eltern und insbesondere Arbeitskollegen/Arbeitskolleginnen und Führungspersonen können diesem Verbund nicht angehören (vgl. ebd.).

Während die ersten zwei Gruppen mehrheitlich Bezug zum persönlichen Umfeld haben, zeigt die dritte eine Verbindung zur Arbeitswelt auf. In dieser „[...] Notgemeinschaft [...]“ (ebd.) sind alle Jugendlichen eines Unternehmens versammelt, die derselben Generation angehören. Dieser Zusammenschluss erfolgt über alle betrieblichen Hierarchieebenen. Scholz ist der Ansicht, dass Führungskräfte, die davon ausgehen, dass sie im Unternehmen wichtige Bezugspersonen darstellen, ihren Einfluss auf Jugendliche überschätzen. Das Beziehungsverhältnis der Jugendlichen untereinander ist wesentlich enger. Die Generation Z legt keinen großen Wert auf betriebliche Hierarchien oder Organisation. (vgl. ebd., S. 151).

Auch wenn Unternehmen vor der Herausforderung stehen, Jugendliche produktiv in den Arbeitsprozess zu integrieren, können sie ein maßgebliches Merkmal dieser Generation effizient nutzen – ihre Affinität zur Informationstechnologie. Einerseits möchten die Mitglieder dieser Generation Berufs- und Privatleben trennen, andererseits sind

die Digital Natives permanent erreichbar. Daraus ergibt sich, dass Arbeitsaufträge, die elektronisch übermittelt werden und auch gleich erledigt werden können, oberste Priorität genießen. Zu welchem Zeitpunkt des Tages das passiert, ist nicht relevant. Wenn sie zusätzlich die Möglichkeit haben, frei zu entscheiden, wann, wo und wie sie ihre beruflichen Aufträge und Arbeiten erledigen, steigert das ihre Selbstmotivation (vgl. Scholz 2014, S. 96ff). Für Unternehmen liegt ein Vorteil darin, dass die eingesetzte Informationstechnologie Überwachungsmöglichkeiten bietet, die es erlauben, die Produktivität ihrer Mitarbeiter/innen in Echtzeit zu kontrollieren. Das stellt für die junge Generation kein Problem dar, solange ihre Unabhängigkeit damit nicht eingeschränkt wird (vgl. ebd., S. 99).

2.3 Zwischenfazit

Für circa 40 Prozent der jungen Menschen beginnt die Erwerbskarriere mit dem Eintritt in eine Lehrausbildung, ein Ausbildungsmodell für verschiedene Berufe, das aus berufsbezogenen praktischen und theoriegeleiteten Elementen besteht. Die praktischen Elemente, die am meisten Ausbildungszeit in Anspruch nehmen, werden in Wirtschaftsbetrieben gelehrt. Jugendliche sind damit aktiv in unternehmerische Prozesse eingebunden. Die theoretischen Inhalte werden in der Berufsschule vermittelt. Sämtliche Rahmenbedingungen einer Lehrausbildung werden im Berufsausbildungsgesetz geregelt. Darin enthalten sind die für den/die Arbeitgeber/in und den/die Arbeitnehmer/in notwendigen Regelungen für die Ausbildung. Sie sind die Basis der gemeinsamen Zusammenarbeit und haben rechtsverbindlichen Charakter.

So attraktiv diese Ausbildungsvariante auch sein mag, wird sie doch auch kritisiert. Fachleute sind teilweise der Ansicht, dass Personen aufgrund ihres Wirkens in unterschiedlichen Betrieben nach Absolvierung der Ausbildung über unterschiedliche Wissensstände verfügen, obwohl sie den gleichen Beruf erlernt haben. Nachschulungen scheinen unumgänglich. Darüber hinaus ist das Ansehen dieser Ausbildungsform in der Gesellschaft aufgrund ihres dortigen Stellenwertes teilweise kritisch zu hinterfragen.

Jugendliche, die heutzutage als Potential für Lehrausbildungen gelten, zeichnen sich dadurch aus, dass sie trotz der elterlichen Fürsorge eigene Ziele im Leben verfolgen. Während die Elterngeneration nicht eindeutig zwischen Beruf und Freizeit trennen

konnte – beispielsweise durch das Weiterarbeiten mit dem Laptop am Abend zuhause – ist es der aktuellen Generation an Jugendlichen ein Bedürfnis, Arbeit und Freizeit strikt zu trennen. Darüber hinaus besteht der Wunsch nach geregelten Arbeitszeiten. Ein wesentliches Merkmal ist ihre Affinität zur Informationstechnologie, die sie nahezu 24 Stunden am Tag begleitet. Die Herausforderung für Betriebe besteht darin, diesen Faktor effizient zu nutzen.

Im Jahr 2015 wurde beinahe jedes sechste Lehrverhältnis aufgelöst. Die Ursachen für Ausbildungsabbrüche sind vielschichtig. Die Gründe, die der Autor aus seinem beruflichen Erfahrungswert und aus Beobachtungen in der Vergangenheit am häufigsten ableiten kann, werden in Kapitel 3 behandelt.

3 Ursachen für die Lösung eines Lehrverhältnisses

Das Kapitel 3 beschäftigt sich mit den Ursachen, die aus Sicht der Jugendlichen zur Auflösung ihres Ausbildungsverhältnisses führten. Beforscht werden Parameter, die aus Beobachtungen in der Vergangenheit und aus der Praxiserfahrung des Autors am häufigsten abgeleitet werden konnten.

3.1 Verfehlung in der Wahl des Berufes

In Beratungsgesprächen zur Lehrstellensuche im AMS wird von Jugendlichen oftmals erwähnt, dass sie sich für den falschen Lehrberuf entschieden hätten. Viele Argumente werden genannt, weswegen der Beruf nicht passend gewesen sei. Auf konkrete Nachfrage, welcher Beruf nun der passende sei, fällt eine Antwort oft schwer. Nur fallweise werden berufliche Alternativen genannt. Wird diese neue Berufswahl auf ihre Plausibilität hinterfragt, endet das häufig wieder in Ratlosigkeit. Die Beratungsgespräche erreichen irgendwann einen Punkt, an dem die lehrstellensuchende Person einräumt, dass sie sich in ihrer Berufswahl nicht sicher sei. Insbesondere interessant ist die Gegebenheit, wenn der/die Jugendliche zu hinterfragen beginnt, wie er/sie selbst überhaupt wissen könne, ob ein bestimmter Beruf passe. In der Vergangenheit konnte beobachtet werden, dass ab diesem Zeitpunkt viel Zeit in die Berufsorientierung investiert werden musste. Das ist für das AMS in der Regel mit sehr hohen Kosten verbunden. Trotz der ausführlichen Beschäftigung mit der Karriereplanung, konnte nicht immer ein Ziel erreicht werden.

Fraglich ist, ob Jugendliche nach Absolvierung der Schulpflicht reif genug sind, einen für sie passenden Lehrberuf auszuwählen. Vermutlich wirken auch das soziale Umfeld und unterschiedliche persönliche Erwartungen an die Arbeitswelt in das Berufswahlverhalten ein. Darüber hinaus wird ein weiterer Grund für die Verfehlung in der Berufswahl in einem traditionellen geschlechtsspezifischen Auswahlverhalten gesehen.

3.1.1 Berufswahlprozess und Berufswahlreife

Die Berufswahl ist ein sehr komplexer Prozess. Sie begleitet den Menschen einen Großteil seines Erwerbslebens. Das Individuum wird im Laufe seines Berufslebens immer wieder vor die Herausforderung gestellt, Entscheidungen zu treffen, die den

Verlauf der Karriere beeinflussen. Das erfolgt zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Leben. Ein möglicher Ansatz, diesen Prozess zu analysieren, liegt darin, ihn in individuelle Stadien zu untergliedern, die durchlaufen werden müssen, um die Berufswahl und Entscheidungszeitpunkte transparenter und nachvollziehbarer zu machen (Mosberger et al. 2012, S. 6f). Eli Ginzberg, Donald E. Super und Walter Jaide haben dazu wissenschaftliche Modelle entwickelt, die sich dieser Thematik widmen (vgl. ebd., S. 7).

Der entwicklungspsychologische Ansatz von Ginzberg (vgl. Seifert 1977, S. 180).

Ginzberg geht davon aus, dass drei Leitgrößen maßgeblich in den Berufswahlprozess einwirken (vgl. ebd., S. 181).

- Er ist der Ansicht, dass der Berufswahlprozess ungefähr zehn Jahre dauert und die Berufswahl kein einmaliger Entschluss ist, sondern auf der Verkettung vieler kleiner Entscheidungen basiert. Sie stehen untereinander in Beziehung und sind voneinander abhängig (vgl. ebd.).
- Entscheidungen, die getroffen wurden, können nicht rückgängig gemacht werden. Sie nehmen ab dem Zeitpunkt ihres Treffens Einfluss auf die zukünftige Entwicklung des Prozesses. Darüber hinaus stehen sie in einem Beziehungsverhältnis zueinander. Entscheidungen in der Zukunft sind von denen in der Vergangenheit abhängig (vgl. ebd.).
- Die Berufswahl ist eine Kompromisslösung. Ginzberg ist der Ansicht, dass sowohl Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch die Bedingungen am Arbeitsmarkt [Jobchancen etc.] und das Ansehen eines Berufes in der Gesellschaft die Auswahl mitbeeinflussen (vgl. ebd.).

Ginzberg unterteilt den Berufswahlprozess in drei Zeitabschnitte.

Die „[...] Phantasiewahl [...]“ (ebd.) dauert bis zum zehnten Lebensjahr. Sie wird vom Wunsch erwachsen zu werden, begleitet. Im Mittelpunkt stehen berufliche Wunschvorstellungen, die keinen Bezug zu den persönlichen Fähigkeiten oder den Anforderungen und/oder Bedingungen am Arbeitsmarkt haben. Sie haben ihren Ursprung in der menschlichen Phantasie (vgl. ebd.).

Die „[...] Periode der Probe- oder Versuchswahl [...]“ (Mosberger et al. 2012, S. 7) erstreckt sich vom elften bis zum 17. Lebensjahr (vgl. ebd.). Jugendliche erkennen, dass irgendwann eine konkrete Entscheidung für einen Beruf zu treffen ist (vgl. Seifert 1977, S. 181). Als Grundlage dienen persönliche Merkmale in folgender chronologischer Reihenfolge: „[...] eigene [...] Interessen, [...] Fähigkeiten, [...] berufliche Wertvorstellungen [...]“ (ebd.). Die letzte Phase in dieser zeitlichen Abfolge stellt das „[...] Übertrittsstadium [...]“ (ebd.) dar. In diesem Stadium werden sich Jugendliche zunehmend über das Erfordernis eines notwendigen Realitätsbezuges in der Berufsentscheidung bewusst (vgl. ebd.).

In der „[...] Periode zur realistischen Wahl [...]“ (Mosberger et al. 2012, S. 8) wird ein Bezug zur Wirklichkeit hergestellt. Erkannt wird, dass die Berufswahl eine Kompromisslösung aus eigenen Wünschen und Vorstellungen und aus den Gegebenheiten und Erwartungen am Arbeitsmarkt ist (vgl. Seifert 1977, S. 181). Die Jugendlichen sind in dieser Phase 17 Jahre alt und älter (vgl. Mosberger et al. 2012, S. 8). Ginzberg geht davon aus, dass während dieser Zeitspanne drei Stadien durchlaufen werden. Im ersten Stadium werden persönliche Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erprobt und an die jeweiligen Erfordernisse am Arbeitsmarkt angepasst (vgl. Seifert 1977, S. 181) Im zweiten Stadium werden diese Erfahrungswerte analysiert, verwertet und eine Berufswahl wird getroffen (vgl. Mosberger et al. 2012, S. 8). Die letzte Phase beschreibt, dass bei Ausübung des Berufes Erfahrungswerte gesammelt werden, die auf zukünftige Entscheidungen in der persönlichen Karriereplanung gewichtigen Einfluss haben (vgl. Seifert 1977, S. 181).

Das Stufenmodell der beruflichen Entwicklung von Donald E. Super (vgl. ebd., S. 186).

Super hat im Jahr 1952 mehrere Grundsatzbehauptungen aufgestellt, von denen er annimmt, dass sie die berufliche Entwicklung beeinflussen (vgl. ebd., S. 152).

Menschen haben unterschiedliche Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Sie unterscheiden sich auch in ihrer Persönlichkeit. Auf Basis dieser Annahmen ist davon auszugehen, dass jeder Mensch für mehrere Berufe geeignet ist.

Darüber hinaus stellt jeder Beruf individuelle Anforderungen und Erwartungen an die Arbeitskraft und verlangt von ihr die unterschiedlichsten Persönlichkeitszüge, Talente und Begabungen (vgl. Seifert 1977, S. 186). Somit steht dem Individuum eine Vielfalt an passenden Berufen und jedem Beruf eine Vielfalt an potentiellen Arbeitskräften zur Verfügung.

Die beruflichen Qualifikationen und Vorlieben und die persönliche Lebenssituation eines Menschen verändern sich im Laufe seines Lebens (vgl. ebd.). Super definiert dazu unterschiedliche Lebensstadien: das „[...] Stadium des Wachstums, der Exploration, der Konsolidierung, der Erhaltung und des Abbaus [...]“ (ebd., S. 183).

Darüber hinaus nimmt Super an, dass der Verlauf einer Berufskarriere vom unmittelbaren sozialen Umfeld – den Eltern – mitgeleitet wird. Von ihrem gesellschaftlichen und sozialen Status ist es abhängig, in welchem Ausmaß dem Nachwuchs günstige berufliche Entwicklungschancen aufgezeigt werden können (vgl. ebd.). Weiters ist er der Ansicht, dass Zufriedenheit im Leben und in der Arbeit davon abhängen, inwieweit jemand seine Persönlichkeit, Fähigkeiten und Fertigkeiten ins Berufsleben einbringen kann (vgl. ebd., S. 184).

Super entwickelte ein Modell, in dem er verschiedene Zeitabschnitte in der beruflichen Entwicklung analysiert. Es handelt sich hierbei um sein Stufenmodell der beruflichen Entwicklung. Dieses Modell beschreibt fünf Stadien (vgl. ebd., S. 186).

Das „[...] Stadium des Wachstums [...]“ (ebd.) besteht zwischen null und 14 Jahren. Im Zentrum dieses Stadiums steht eine starke Identifikation mit familiären oder sonstigen Bezugspersonen. Im Alter von vier bis zehn Jahren steht das Kindsein im Vordergrund. Berufe werden teilweise in der Phantasie durchgespielt. Zwischen elf und 14 Jahren kommen Interessen und auch Fähigkeiten und Begabungen zum Vorschein. Darüber hinaus wird vermehrt über mögliche Berufswege nachgedacht (vgl. ebd.).

Das „[...] Stadium der Exploration [...]“ (ebd.) findet zwischen dem 15. und 24. Lebensjahr statt. Jugendliche versuchen, praktische Erfahrungen in vielen Lebensbereichen zu sammeln. Das Ausprobieren steht im Alter von 15 bis 17 Jahren im Mittelpunkt. Sie leiten aus ihren Interessen, Fertigkeiten und Werthaltungen mögliche

passende berufliche Optionen ab und erproben sie. Zwischen 18 und 21 Lebensjahren wird ein verstärkter Bezug zur Realität hergestellt und abgeglichen, wie die gesammelten Erfahrungen ins reale Berufsleben passen. Eine als passend empfundene Berufsentscheidung, von der angenommen werden kann, dass sie eine Basis der Karrierelaufbahn darstellt, wird nach Ansicht von Super im Alter von 22 bis 24 Jahren getroffen (vgl. Seifert 1977, S. 186f).

Das „[...] Stadium der Konsolidierung [...]“ (ebd., S. 187) ist zwischen dem 25. und 44. Lebensjahr. In diesem Stadium kann davon ausgegangen werden, dass eine Berufswahl relativ zielsicher getroffen wird. Übergeordnetes Ziel ist die persönliche Positionierung am Arbeitsmarkt und im Berufsleben. Bis zum Alter von 30 Jahren kann sich die Berufswahl als nicht zufriedenstellend herausstellen. Arbeitsplatzwechsel oder Berufswechsel sind womöglich notwendig. Ab 31 Jahren versucht man sich im Beruf zu etablieren und Karriereziele zu verfolgen (vgl. ebd.).

Das „[...] Stadium der Erhaltung [...]“ (ebd.) umfasst den Zeitraum zwischen dem 45. und 64. Lebensjahr. Nachdem sich die Arbeitskraft im Berufsleben und am Arbeitsmarkt positioniert hat, legt sie in diesem Zeitabschnitt Wert auf die Erhaltung des bis zum Eintritt in diese Phase Erreichten. Beruflichen Entwicklungen, die für diese Aufrechterhaltung notwendig sind, steht sie offen gegenüber. Das Bestreben, Karriere zu machen, ist nicht mehr gegeben (vgl. ebd.).

Das „[...] Stadium des Abbaus [...]“ (ebd.) beginnt mit dem 65. Lebensjahr. Der Mensch verändert sich mit zunehmendem Alter. Seine körperlichen und geistigen Kräfte lassen nach. Eine Anpassung der Arbeit an das individuelle Leistungsvermögen ist notwendig. Er zieht sich sukzessive aus dem Arbeitsleben zurück, bis er aus dem Erwerbsleben ausscheidet (vgl. ebd.).

Orientiert man sich am Modell von Super, kann davon ausgegangen werden, dass die berufliche Karriereentwicklung einen beinahe lebenslangen Prozess darstellt (vgl. ebd.).

Die Dimensionen der Berufswahlreife/-unreife von Jaide (vgl. Mosberger et al. 2012, S. 8).

Jaide geht davon aus, dass die Berufswahl ein länger dauernder Entwicklungsprozess ist. Er nimmt in seinem Konzept an, dass in der Berufswahl „[...] unterschiedliche Dimensionen der Reife bzw. Unreife [...] durchlaufen [werden] müssen“ (ebd.). Den Faktoren, von denen anzunehmen ist, dass sie die Berufsreife fördern, werden denen der Berufsunreife gegenübergestellt (vgl. ebd.).

Seiner Meinung nach ist jemand reif, wenn die Wichtigkeit einer richtigen Berufswahl erkannt wird. Dazu gehört auch, die daraus resultierenden Konsequenzen beurteilen zu können. Persönliche Fähig- und Fertigkeiten, Talente und Begabungen sollen realistisch eingeschätzt werden. Darüber hinaus werden ein offener Zugang zur Berufswelt und eine aktive Teilnahme am Schulgeschehen als förderlich erachtet. Entscheidungen, die Auswirkungen auf die Erwerbskarriere haben, aus eigenem Antrieb zu treffen, ist ein Zeichen von Reife. Die Reife ist sehr zu hinterfragen, wenn einer fundierten Karriereplanung wenig Aufmerksamkeit zugemessen wird. Begleitet wird dieser Umstand von Gleichgültigkeit und wenig eigenem Antrieb (vgl. ebd., S. 9).

Eine aktive Teilnahme am Berufsorientierungsunterricht, die Einholung von Informationen zu Berufen und deren Anforderungen im Arbeitsleben helfen in der Auswahl des Berufes. Hinderlich sind mangelnde Informationen bzw. veraltete Berufsvorstellungen (vgl. ebd.).

Förderlich ist, wenn die eigenen Stärken und Schwächen bekannt sind und gut eingeschätzt werden können. Diese Kenntnis hilft bei der Auswahl eines passenden Berufes bzw. erleichtert in weiterer Folge die Bewältigung des Arbeitsalltages. Fehleinschätzungen führen dazu, dass nicht bekannt ist, wie Stärken und Schwächen in der Berufswahl berücksichtigt werden können bzw. wie sie in die tägliche Arbeitsausübung einwirken. Bald wird nach der Berufswahl und nach dem Eintritt ins Arbeitsleben festgestellt, dass die persönliche Eignung für das ausgeübte Berufsbild fehlt (vgl. ebd.).

Die Entscheidung für einen Beruf ist ein Prozess, der viel Zeit benötigt. Viele Faktoren wirken auf ihn ein. Jede Entscheidung in diesem Prozess beeinflusst seine zukünftige Entwicklung. Daraus kann abgeleitet werden, dass die Berufswahl sehr gut überlegt werden sollte. Überdies werden Berufsentscheidungen zu Beginn einer Erwerbskarriere ein Kompromiss aus persönlichen Wunschvorstellungen und dem verfügbaren Angebot an Berufen sein. Unreifes Verhalten zeigt sich darin, dass angenommen wird, eine sinnvolle und nachhaltige Berufsentscheidung könne binnen kürzester Zeit getroffen werden. In solche Entscheidungen wirken persönliche Unsicherheit und Zufälle ein (vgl. Mosberger et al. 2012, S. 9).

Jugendliche haben nach Absolvierung der neunjährigen Schulpflicht die Möglichkeit eine Lehrausbildung zu beginnen. Sie sind dann beim Eintritt in ihr Ausbildungsverhältnis 15 Jahre alt. Aus den einzelnen Konzepten können zu diesem Antrittsalter in der Berufsausbildung folgende Schlüsse gezogen werden:

Orientiert man sich an Ginzberg, sind Jugendliche im Alter von 15 Jahren noch in der Phase der Erkundung, den richtigen Beruf zu finden. In diesem Stadium stehen bei der Auswahl persönliche Interessen, eigene Visionen vom Berufsleben, Fähigkeiten und Wertehaltungen im Vordergrund. Fraglich ist, ob rechtzeitig ein Bezug zur Realität am Arbeitsmarkt hergestellt wird und in die Berufsentscheidung einfließt. Ginzberg nimmt an, dass dieser Realitätsbezug erst ab 17 Jahren möglich sei. Die Theorie von Ginzberg lässt den Rückschluss zu, dass Jugendliche mit 15 die Realität am Arbeitsmarkt bzw. im Berufsleben nicht erkennen und ausreichend in der Berufswahl berücksichtigen. Das begünstigt Fehlentscheidungen.

Super zufolge können ähnliche Aussagen getroffen werden. Auch aus seiner Theorie kann abgeleitet werden, dass eine verbindliche Berufsentscheidung mit 15 Jahren kritisch zu hinterfragen ist. In diesem Alter ist man seiner Ansicht nach noch in der Phase der Erkundung, den richtigen Beruf zu finden. Sowohl Ginzberg als auch Super nehmen an, dass sich Jugendliche in diesem Alter überwiegend an ihren persönlichen Interessen und Vorstellungen zum Berufsleben orientieren, die erst mit der Realität abgeglichen werden müssen. Berufliche Möglichkeiten werden zwar erprobt, jedoch kann nicht davon ausgegangen werden, dass danach Berufsentscheidungen verbindlich getroffen werden. Dieses Verhalten ähnelt mehr einem vorsichtigen Her-

antasten an eine richtige Entscheidung. Super geht davon aus, dass am ehesten im Alter von 22 bis 24 Jahren die Auswahl eines Berufes getroffen werden kann.

Jaide macht Entscheidungen im Berufswahlprozess bzw. die Berufswahlreife nicht primär vom Alter abhängig. Vielmehr sieht er die Entscheidungsfähigkeit dann gegeben, wenn die persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten realistisch eingeschätzt werden. Diese sind mit persönlichen Interessen und mit den Anforderungen im Beruf bzw. am Arbeitsmarkt abzugleichen. Auf Basis dieser Erkenntnisse kann in weiterer Folge eine Berufsentscheidung getroffen werden. Jaide ist der Ansicht, dass die erste Berufsentscheidung [in diesem Fall mit 15 Jahren] eine Kompromisslösung darstellt, die einerseits persönliche Wunschvorstellungen und andererseits die angebotenen Möglichkeiten bzw. die Realität im Berufsleben berücksichtigt.

3.1.2 Soziokulturelle Leitgrößen in der Berufswahl

Den Schwerpunkt dieses Kapitels stellt die Analyse von einflussnehmenden soziokulturellen Faktoren dar. An den Beispielen des familiären Umfeldes, der gesellschaftlichen Bedeutung von Arbeit und dem Wandel der Arbeitswelt wird ihr Einfluss auf die Berufswahl und in weiterer Folge auf den Verlauf der Erwerbskarriere analysiert. Überdies wird auf das traditionelle geschlechtsspezifische Berufswahlverhalten eingegangen.

3.1.2.1 Eltern

Donald E. Super und Seifert nehmen an, dass den Eltern eine einflussreiche Rolle im Berufswahlprozess zuteilwird (vgl. Seifert 1977, S. 183, S. 233f).

Orientiert man sich an Beinke, kann davon ausgegangen werden, dass die Eltern den größten Einfluss auf die Berufswahl haben. Wenn Jugendliche mit ihnen zu Beratungsgesprächen bei einem/einer Berufsberater/in vorsprechen und neben einem verbindlichen Berufswunsch bereits bekannt geben, dass sie sich auch auf angebotene Lehrstellen beworben haben, leitet Beinke daraus ab, dass bereits im privaten familiären Umfeld intensive Bemühungen angestellt worden sind, Lösungen zur Beendigung der Beschäftigungslosigkeit zu finden (vgl. Beinke 2000, S. 43).

Berufsberater/innen werden dieses Verhalten und dieses Engagement in der Regel loben. Theoretisch kann angenommen werden, dass der/die Jugendliche durch diesen persönlichen Einsatz in absehbarer Zeit eine passende Lehrstelle finden wird. Zusätzlich werden bei diesem Elterneinsatz vermutlich keine Hindernisse in der Karriereentwicklung auftreten.

Beinke ist der Auffassung, dass diese Aussicht auf raschen Erfolg kritisch zu hinterfragen bzw. von unterschiedlichen Prozessverläufen abhängig ist. Dass Eltern in der Berufswahl bzw. in Fragen zur Karriereplanung unmittelbaren Einfluss haben, ist seiner Meinung nach unumstritten. Der Wert und der Nutzen dieses Einflusses, insbesondere der Informationsweitergabe der Eltern an die Jugendlichen in Fragen zur Berufswahl/Berufsorientierung sind davon abhängig, ob sich die Erwachsenen mit den aktuellen und zukünftigen Entwicklungen und den [auch persönlichkeitsbezogenen] Anforderungen am Arbeitsmarkt auseinandersetzen (vgl. Beinke 2000, S. 43).

Ein anschauliches Beispiel für die Änderungen und Entwicklungen am Arbeitsmarkt ist, dass im Jahr 1960 51 Prozent der Erwerbstätigen in produzierenden Berufen tätig waren. Lediglich 49 Prozent von ihnen arbeiteten im Dienstleistungsbereich. Für das Jahr 2020 ist davon auszugehen, dass circa 85 Prozent der Arbeitskräfte Dienstleistungsberufe ausüben werden. Die restlichen 15 Prozent verteilen sich auf den produzierenden Bereich (vgl. Deutsches Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2012, S. 3). Zudem ist davon auszugehen, dass Arbeitskräfte heutzutage und in der Zukunft Schlüsselqualifikationen benötigen, um im Berufsleben wettbewerbsfähig zu sein und zu bleiben (vgl. ebd., S. 12). Der Begriff 'Schlüsselqualifikation' wurde von Dieter Mertens¹¹ in den 70er Jahren konzipiert. Beschrieben werden damit persönlichkeitsbezogene Fähig- und Fertigkeiten bzw. auch Eignungen, die eine Arbeitskraft auszeichnen, bestimmte berufliche Tätigkeiten besonders effizient ausüben zu können (vgl. Baerwald et al. 2003, S. 14). Das Institut für Bildungsforschung der Universität Bonn listet über 600 Schlüsselqualifikationen. Als Beispiele können Kommunikationsfähigkeit, die Fähigkeit in einem Team zu arbeiten, Kreativität oder die Kompe-

¹¹ Deutscher Volkswirt, Arbeits- und Bildungsforscher, erster Leiter des IAB – Institut für Arbeitsmarkt und Bildungsforschung in Deutschland. Nähere Informationen zur Person online unter: <http://www.munzinger.de/search/portrait/Dieter+Mertens/0/17268.html>, Abfragedatum: 27.02.2017. Nähere Informationen zum IAB online unter: <http://www.iab.de/de/ueberblick/geschichte.aspx>, Abfragedatum: 27.02.2017.

tenz, Probleme rasch identifizieren und lösen zu können, genannt werden (vgl. Winter 1999, S. 5f).

Mertens sieht teilweise eine Verwechslungsgefahr mit den Qualifikationen, die formell erworben werden [z. B. Zertifikate, Prüfungszeugnisse etc.]. Um den Unterschied zu verdeutlichen, gibt er zu bedenken, dass eine Person, die Qualifikationsnachweise vorlegen kann und somit qualifiziert ist, nicht immer kompetent [und für einen Beruf geeignet] sein muss (Baerwald et al. 2003, S. 14).

Die Beispiele zeigen, dass der Arbeitsmarkt einem ständigen Wandel unterliegt und die unterschiedlichsten überfachlichen Anforderungen an die Arbeitskraft gestellt werden.

Eltern können förderlich in den Berufswahlprozess einwirken, damit ihre Kinder den Anforderungen am Arbeitsmarkt bestmöglich entsprechen (vgl. Beinke 2000, S. 43). Erwachsene sammeln berufliche Erfahrungswerte, bilden sich im Alltag und Berufsleben eigene Meinungen und haben ihre eigenen Wertvorstellungen. Überdies haben sie ein eigenes Bild von der Gesellschaft. Diese Informationen und Haltungen werden der Familie und insbesondere dem Nachwuchs vermittelt. Nachgewiesen werden konnte, dass die Lebensqualität der Familie, gesammelte berufliche Erfahrungswerte sowie persönliche Handlungs- und Verhaltensmuster der Eltern und auch das Kommunikationsverhalten innerhalb der Familie die Entwicklung der Kinder prägen (vgl. ebd., S. 43f).

Darüber hinaus werden im familiären Umfeld lebensnotwendige Fertigkeiten entwickelt, die sowohl im Privat- als auch im Berufsleben verwertbar sind. Daraus kann geschlossen werden, dass eine Berufswahl teilweise auf das Vorhandensein von Fertigkeiten zurückzuführen ist, die sich in erster Linie im Privatleben als praktikabel erwiesen haben (vgl. ebd.).

Die Aufgabe der Eltern besteht nicht darin, den Nachkommen vorzuschreiben, welche Berufe exakt zu ihnen passen. Günstig ist es, den Kindern einen Handlungsspielraum zu lassen, um ihnen das Gefühl zu geben, dass sie die Entscheidung für einen bestimmten Beruf aus eigenem Antrieb treffen (vgl. ebd., S. 44f). Beinke hat im Rahmen einer Studie erhoben, dass es den Jugendlichen ein wichtiges Anliegen ist,

die Berufsentscheidung selbst zu treffen und die Verantwortung dafür zu tragen (vgl. Beinke 2000, S. 46). Wenn die Kinder von den Eltern dazu ermutigt werden, unterschiedlichste Berufe auszuprobieren, um Erfahrungswerte zu sammeln, ist davon auszugehen, dass der Nachwuchs zum Entscheidungszeitpunkt das Gefühl hat, den Beruf frei wählen zu dürfen (vgl. ebd., S. 43).

Die Auswirkungen des Elterneinflusses zeigen sich auch im Rahmen betrieblicher Auswahlverfahren für angebotene Lehrstellen. Da es Lehrstellensuchenden mit 15 Jahren noch an Berufserfahrung fehlt, dient mitunter der Schulerfolg als Anhaltspunkt für personelle Entscheidungen. Unternehmen gehen fallweise davon aus, dass der Schulerfolg mit der Erziehung und der Wertevermittlung durch die Eltern in Verbindung gebracht werden kann. Beinke merkt kritisch an, dass das Ziehen solcher einfachen Rückschlüsse fraglich ist, zumal nicht ausreichend empirische Forschungsergebnisse dazu vorliegen (vgl. ebd., S. 45). Damit bleibt unbeurteilt, ob ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen Erziehung, schulischen Leistungen und Berufswahl besteht.

3.1.2.2 Die gesellschaftliche Bedeutung und die Wertigkeit der Arbeit

In der Vergangenheit konnte vom Autor in Beratungsgesprächen zur Lehrstellensuche beobachtet werden, dass es Jugendlichen schwerfiel, Fragen zur Bedeutung und zur Wertigkeit von Beruf und Arbeit zu beantworten, insbesondere wenn Jugendliche das Lehrverhältnis aufgrund einer falschen Berufswahl aufgelöst hatten. Aus den Antworten konnte nicht abgeleitet werden, welche soziale und gesellschaftliche Positionierung [z. B. Einkommen, Bildungsniveau, Ansehen, Macht, Reichtum etc.] sie in Zukunft anstreben.

Leben wir, um zu arbeiten, oder arbeiten wir, um zu leben, oder gilt beides? Diese Frage begleitet die Analyse zur Bedeutung der Arbeit in der Gesellschaft.

Bäcker ist der Auffassung, dass die Arbeit und der Beruf den Menschen prägen, seine Persönlichkeit bilden und ihm eine gesellschaftliche und soziale Positionierung ermöglichen (vgl. Beger 2009, S. 9).

Damit eine Positionierung möglich ist, ist seiner Meinung nach jedem Menschen eine Identität zuzuordnen. Ihre Wichtigkeit zeigt sie in diesem Kontext damit, dass bei-

spielsweise in einem alltäglichen Kennenlerngespräch neben dem Namen gerne auch der ausgeübte Beruf und Informationen zum dazugehörigen beruflichen Alltag erfragt werden. Das damit übermittelte Identitätsbild ist ausschlaggebend für die soziale Anerkennung (vgl. Beger 2009, S. 5).

Baethge sieht den Beginn der Entwicklung einer eigenen Identität beim Eintritt der Jugendlichen ins Erwachsenenalter (vgl. ebd.). Sie sind in der Lage, „[...] ihre Bedürfnisse und Interessen in den unterschiedlichsten Lebensbereichen [zu] erkennen, [zu] gewichten [...]“ (Baethge 1990, S. 69) und sie mit der Realität in Relation zu setzen (vgl. ebd.). Er stellt jedoch in Frage, ob junge Menschen bereits eine ausgereifte Identität entwickeln können. Sie ist für eine verbindliche gesellschaftliche und soziale Positionierung notwendig. Baethges Meinung nach ist es schwierig, eine Identität aus einer Vielzahl an unterschiedlichen beruflichen und privaten Interessen der Jugendlichen und unterschiedlichen Erwartungshaltungen des sozialen Umfeldes bilden zu können. Hinzu kommt auch der Einfluss von nicht vorhersehbaren zukünftigen gesellschaftlichen Entwicklungen (vgl. ebd., S. 70).

Baethge nimmt an, dass die Entwicklung einer persönlichen Identität auf dem Finden eines passenden Lebenskonzeptes beruht (vgl. Beger 2009, S. 5f). In diesen Konzepten wird die individuelle Wertigkeit der Arbeit veranschaulicht.

Das „[...] arbeitsorientierte Lebenskonzept [...]“ (Baethge 1990, S. 70) trifft auf Jugendliche zu, die ihre Berufstätigkeit ins Zentrum ihres Lebens stellen. Das gilt auch für die Berufswahl. Berufe werden ausgewählt, bei denen sich die Person selbst verwirklichen kann. Darüber hinaus ist es Ziel, Anerkennung in der Gesellschaft zu erlangen und Chancen zur Karriereentwicklung zu nutzen. Die Lebensenergie wird größtenteils in berufliche Belange investiert, während das soziale Umfeld und die Freizeit das Nachsehen haben (vgl. ebd.).

Beim „[...] zwischen Arbeit und Privatleben ausbalancierte Lebenskonzept [...]“ (ebd.) stehen persönliche Interessen, sowohl privat als auch beruflich, im Mittelpunkt. Wie beim arbeitsorientierten Lebenskonzept rückt auch hier die Selbstverwirklichung in den Vordergrund, jedoch mit dem Unterschied, dass sie sich weder dem Berufs- noch dem Privatbereich unterordnen muss. Die Familie nimmt einen wichtigen

Stellenwert im Leben ein und wird der Arbeit wegen nicht vernachlässigt. Baethge hat erhoben, dass Personen, die zu diesem Konzept passen, in ihrer Freizeit gerne handwerklichen Tätigkeiten und/oder „[...] kulturellen Aktivitäten [...]“ (Baethge 1990, S. 70) nachgehen. Diese verhelfen ihnen teilweise zu sozialer Anerkennung, die im Berufsalltag womöglich versagt bleibt (vgl. ebd.).

Das „[...] familienorientierte Lebenskonzept [...]“ (ebd.) richtet sich überwiegend an den Bedürfnissen der Familie und/oder des Partners/der Partnerin aus. Daraus kann jedoch nicht automatisch geschlossen werden, dass der Arbeit keine Bedeutung zugemessen wird. Sie genießt die Bedeutung aber in einem geringeren Maße als das unmittelbare soziale Umfeld. Beobachtet werden konnte überdies, dass hier zugehörige Jugendliche ihren Urlaub gerne in Blöcken konsumieren statt durch einzelne Urlaubstage (vgl. ebd., S. 71).

Das „[...] freizeitorientierte Lebenskonzept [...]“ (ebd.) besteht darin, dass die Lebensenergie in die Planung von Freizeitaktivitäten fließt. Für die Arbeit wird wenig Energie aufgewendet. Darüber hinaus findet keine Identifikation mit dem Beruf oder der Arbeit statt. In den wenigsten Fällen führt diese Haltung aber zur Verweigerung der Ausübung von Erwerbstätigkeiten bzw. ist Arbeitsunwilligkeit anzunehmen. Die Freizeit bestimmt den Alltag. Daher wird in den Freizeitaktivitäten die persönliche Entfaltung gesucht. Unterschieden werden hier zwei Personentypen. Der erste plant spontan und möchte sich ausleben. Der zweite hingegen beschäftigt sich intensiv mit einem Hobby.

Vereinzelt gibt es Personen, die keinem dieser beiden Typen zugeordnet werden können. Ihre Freizeitgestaltung besteht darin, sich dem Nichtstun hinzugeben. Baethge vermutet, dass dieses freizeitorientierte Konzept nur eine Phase des Überganges in eines der drei anderen darstellt (vgl. ebd.).

In einer Studie hat Baethge erhoben, dass sowohl für männliche als auch weibliche Jugendliche der Beruf und die Arbeit einen wichtigen Stellenwert haben. Sie wollen ihr Leben selbst gestalten. Überdies möchten sie sich entweder im Beruf verwirklichen oder über das Verhältnis zwischen Arbeitszeit und Freizeit selbst bestimmen können (vgl. ebd.).

Der Freizeit wurde im Erwerbsleben nicht immer Bedeutung zugemessen. Beispielsweise meinte etwa Hittmair in einem Zeitungsartikel in der frühen Hälfte des 20. Jahrhunderts, dass dem Arbeiter/der Arbeiterin mehr Freizeit zustehe, als sie das Wochenende biete. Er schlug als Möglichkeit die Einführung eines zumindest dreiwöchigen Urlaubes vor (vgl. Hittmair 1960, S 139). Eine erwerbstätige Person, vermutlich aus der Arbeiterschicht (m. E.), entgegnete in einem Leserbrief, „[er] möge vorerst selbst einmal arbeiten, ehe [er sich erlaube,] über Arbeit zu reden, wie der Blinde von der Farbe“ (Hittmair 1960, S. 139).

Den Jugendlichen, die ihre Berufstätigkeit in den Mittelpunkt des Lebens stellen, geht es weniger um finanziellen und materiellen Reichtum. Vielmehr sollen der Beruf und seine Ausübung sie erfüllen und zufriedenstellen.

Des Weiteren konnte Baethge analysieren, dass weibliche Probanden eher zum Konzept tendieren, bei dem die Familie einen hohen Stellenwert hat. Unabhängig davon, konnte er jedoch feststellen, dass die Faktoren Beruf und Arbeit in ihrem Leben einen immer größeren Stellenwert haben. Baethge leitet daraus ab, dass ein Streben nach persönlicher und finanzieller Unabhängigkeit gegeben ist (vgl. Baethge 1990, S. 71f).

Beger geht davon aus, dass die Berufstätigkeit die gesellschaftliche Integration beeinflusst. Orientiert man sich an Bäcker, nimmt Arbeit im Leben und in der Gesellschaft eine essentielle Rolle ein. Er geht beispielsweise davon aus, dass Arbeit dazu dient, die eigenen Grundbedürfnisse und die naher Angehöriger zu befriedigen. Das erfolgt mittels Bereitstellung von lebensnotwendigen Gütern zur Aufrechterhaltung der Existenz. Damit diese Güter zur Verfügung stehen, müssen sie produziert werden. Das erfolgt nicht nur für den Eigenbedarf bzw. den Bedarf des unmittelbaren sozialen Umfeldes, sondern auch für andere. Somit wird neben der eigenen Existenz auch die der Gesellschaft gesichert (vgl. Beger 2009, S. 7). Die Berufstätigkeit dient – wie bereits erwähnt – der Persönlichkeitsentwicklung und der sozialen und gesellschaftlichen Positionierung. Sie dient nicht ausschließlich dem Erzielen eines Erwerbseinkommens. Vielmehr verausgabt sich die Arbeitskraft am Arbeitsplatz unter Einsatz ihrer körperlichen und geistigen Kräfte. Darüber hinaus wird die erbrachte Arbeitsleistung von sozialen Faktoren und Kompetenzen beeinflusst. Das ermöglicht

der erwerbstätigen Person, sich persönlich in den Arbeitsprozess einzubringen und individuelle persönliche und berufliche Kenntnisse und Fähigkeiten zu trainieren bzw. zu verbessern/verfeinern (vgl. Beger 2009, S. 8).

Unter der Verausgabung am Arbeitsplatz kann jedoch die Gesundheit leiden. Damit das nicht passiert, haben beispielsweise Gewerkschaften dafür gesorgt, dass gesundheitsgefährdende Bedingungen am Arbeitsplatz eingeschränkt, im besten Fall vermieden werden. Eine wesentliche Verbesserung stellte in der Vergangenheit die Verringerung der wöchentlichen Arbeitszeit dar. Einerseits dient das der Aufrechterhaltung der Gesundheit, andererseits haben die privaten und gesellschaftlichen Lebensbedingungen gravierende Änderungen erfahren. Denn aufgrund des Mehr an Zeit besteht die Möglichkeit, das eigene Leben individueller zu gestalten, um sich somit mannigfaltig in die Gesellschaft einzubringen (vgl. ebd.).

Jugendliche ohne berufliche Ausbildung sind immer mehr von Arbeitslosigkeit betroffen. Ein regelmäßiges existenzsicherndes Einkommen fehlt (vgl. ebd., S. 11). Wie bereits erwähnt wurde, ist die Entwicklung einer persönlichen Identität notwendig, um seinen Platz in der Gesellschaft zu finden. Die Ausgangsbasis, damit sich die persönliche Identität entwickeln kann, ist das Vorhandensein einer Erwerbsarbeit. Ist sie nicht vorhanden und das Individuum arbeitslos, ist dessen Einordnung in das gesellschaftliche Gefüge erschwert. Menschen in anhaltender Arbeitslosigkeit finden nur schwer Zugang zur Gesellschaft. War dieser zu Zeiten der Erwerbstätigkeit vorhanden, werden nun sämtliche Verbindungen zum Gesellschaftsleben nahezu unwiederbringlich zerstört. Die Folgen sind oft soziale und gesellschaftliche Isolierung und Ausgrenzung (vgl. ebd., S. 10f).

Die berufliche Entwicklung, der Verlauf des Erwerbslebens und der erworbene Lebensstandard beeinflussen die Chance der nächsten Generation, sich persönlich und beruflich entwickeln und entfalten zu können. Ihre günstige Entwicklung ist dementsprechend für eine adäquate gesellschaftliche Positionierung ausschlaggebend (vgl. ebd., S. 9).

Bäcker ist der Ansicht, dass zwischen Mann und Frau eine ungleiche Rollenverteilung in der Gesellschaft herrscht. Er geht zwar davon aus, dass sich die Rollenbilder

in den letzten Jahren zum Positiven und zur Gleichstellung verändert haben. Dennoch sieht er nach wie vor die Tendenz, dass Männer ihre Bestimmung eher in der [finanziellen] Versorgung der Familie sehen und Frauen für den Haushalt und die Kinder verantwortlich sind (vgl. Beger 2009, S. 9).

Aus der gesellschaftlichen Bedeutung und der Wertigkeit der Arbeit kann abgeleitet werden, dass Anerkennung in der Gesellschaft dann gegeben ist, wenn die Möglichkeit besteht, sich dort dementsprechend zu positionieren. Die hierzu notwendigen Parameter entwickeln sich ab dem Eintritt in das Erwachsenenwerden. Vermutlich ist das auch der Zeitpunkt, zu dem eine Berufsentscheidung getroffen wird. Sie und in weiterer Folge die Berufstätigkeit prägen die Persönlichkeit des Individuums. Arbeit und Persönlichkeit sind stabile Säulen in der Entwicklung einer Identität, die für eine gesellschaftliche Positionierung notwendig sind.

Sollte die Berufswahl nicht richtig gewesen sein, beeinflusst das ihren Entwicklungsverlauf erheblich. Die ursprüngliche Annahme, dass der ausgewählte Beruf der Richtige sei, ist ins Leere gegangen. Mangels einer treffenden Berufswahl ist es nicht möglich, die eigene Persönlichkeit in dem Ausmaß weiterzuentwickeln, wie es bei einem passgenauen Beruf möglich gewesen wäre. Überdies ist mit der falschen Berufswahl das Durchhalten bis zu einem positiven Ausbildungsabschluss unwahrscheinlicher. Eine Integration am Lehrstellenmarkt und eine angemessene Entwicklung der Persönlichkeit sind aber essentiell für die Bildung einer notwendigen Identität. Hält die Phase der beruflichen Desorientierung und somit der damit verbundenen Arbeitslosigkeit länger an, ist das persönliche Finden eines entsprechenden Platzes in der Gesellschaft schwierig. Daraus resultiert häufig die Abspaltung vom Gesellschaftsleben, was in sozialer Isolation des Menschen endet. Sowohl ein Berufsfindungsprozess als auch eine Reintegration in den Arbeitsmarkt erweisen sich als schwierig.

So traditionell die bereits beschriebene innerfamiliäre Rollenverteilung der Erwachsenen sein kann, so traditionell ist auch die Berufswahl von Mädchen und Burschen. Sie ist gerne Auslöser für Ausbildungsabbrüche. Im Folgenden wird auf die geschlechtsspezifische Berufswahl eingegangen.

3.1.2.3 Geschlechtsspezifisches Berufswahlverhalten

Die Betreuung von Lehrstellensuchenden durch den Autor wird seit dem Beginn seiner Berufstätigkeit von einem Phänomen begleitet: der traditionellen Berufswahl von männlichen und weiblichen Lehrstellensuchenden.

Mädchen wählen überwiegend die traditionellen Klassiker. Hierbei handelt es sich in der Regel um Dienstleistungsberufe [z. B. Friseurin, Restaurantfachfrau] und kaufmännische Tätigkeiten [z. B. Bürokauffrau]. Burschen tendieren zur Auswahl typischer Männerberufe. Sie zeichnen sich durch starken Bezug zur Technik und zum Handwerk aus [z. B. Kraftfahrzeugtechniker, Bauberufe] (vgl. Busch 2013, S. 19).

Die Berufswahl wird von persönlichen Vorlieben, Kompetenzen und Fähigkeiten geleitet (vgl. ebd., S. 39). Darüber hinaus wirken gesellschaftliche Erwartungshaltungen und die des sozialen Umfeldes, beispielsweise der Eltern (vgl. Kapitel 3.1.2.1 Eltern), ein. Nicht zu vernachlässigen ist das Kriterium, dass der Beschäftigtenstand im jeweilig gewählten Beruf vom eigenen Geschlecht dominiert wird (vgl. Busch 2013, S. 41).

Zum Berufswahlverhalten gibt es viele Theorien, die jedoch nicht ganz unumstritten sind. Besonders häufig stehen Frauen und ihre [historisch und gesellschaftlich geprägte] Rollenwahrnehmung innerhalb der Familie im Zentrum der Forschung. Um das an einem Beispiel zu veranschaulichen, wird in diesem Kontext die Humankapitaltheorie von Becker aus dem Jahr 1975 dargestellt. Becker nimmt an, dass jedes Individuum Zeit, Geld und Mühe in seine Ausbildung investiert. Er geht jedoch davon aus, dass Männer und Frauen das in unterschiedlichem Ausmaß tun (vgl. ebd., S. 35f).

Seiner Auffassung nach investieren Frauen wesentlich weniger Kapital in ihre Ausbildung und Berufskarriere als Männer. Das liege daran, dass Frauen eher das Bedürfnis haben, sich ins Familienleben einzubringen. Die [spätere] Kindererziehung nimmt eine zentrale Rolle ein. Da diese Investition von Zeit eine Unterbrechung der Erwerbskarriere verursacht, wählen Frauen Berufe, die in der Zukunft einen möglichst sanften und einfachen Wiedereintritt ins Berufsleben ermöglichen. Dies gilt für Berufe, deren Anforderungsprofil sich im Laufe der Zeit nur wenig ändert, das aktuelle

Fachwissen also auch in vielen Jahren noch Gültigkeit hat. Becker zieht daraus den Schluss, dass daher beispielsweise ein hochtechnologischer Beruf, dessen Anforderungsprofil sich laufend ändert, eine fragliche berufliche Option für eine Frau sei. Des Weiteren sollen Berufe später in einem familienverträglichen Arbeitszeitausmaß – Teilzeit – angeboten werden (vgl. Busch 2013, S. 36f). Diese Möglichkeit ist eher bei traditionellen Berufen zu finden (m. E.).

Diese Annahmen aus der im Jahr 1975 beschriebenen Theorie sind deswegen interessant, da sie in der Gegenwart in Beratungsgesprächen zur Lehrstellensuche im AMS beobachtet werden können. Das kann an folgendem Beispiel veranschaulicht werden: Im Beratungsgespräch wird häufig darüber informiert, dass nach Absolvierung der Lehrausbildung Dienstverhältnisse in traditionell weiblich dominierten Berufen am Arbeitsmarkt oftmals auf Teilzeitbasis angeboten werden. Nicht selten meinen junge Mädchen [mit traditioneller Berufswahl], dass ihnen dieser Umstand später in ihrer persönlichen Lebensplanung, nicht Karriereplanung, sehr entgegenkommt. Damit liegt die Vermutung nahe, dass in diesem Kontext die Planung persönlicher Belange, wie beispielsweise in familiärer Hinsicht die Gründung einer eigenen Familie, der Entwicklung der Erwerbskarriere vorgezogen wird (m. E.).

Neben dem bereits sehr eingeschränkten, traditionellen Angebot an Berufen kommt erschwerend hinzu, dass weibliche Lehrstellensuchende diese geringe Auswahlmöglichkeit noch stärker einschränken als Burschen. Die in Frage kommenden Berufe bieten oft wenig Karrierechancen und zeigen nur geringe Verdienstmöglichkeiten auf (vgl. Sell 2013b, S. 47).

Sell geht davon aus, dass in der Berufswahl drei Leitgrößen zum Ausdruck gebracht werden.

Der familiäre Einfluss, der von Freunden und auch der der Schule stellen die erste dar. Sell sieht den Elterneinfluss für eine offene Berufswahl als eher hinderlich, da oft traditionelle Werte in vielen familiären Bereichen gepflegt werden. Dieses Verhalten überträgt sich auch auf Fragen zur Berufswahl. In diesem Fall ist wenig Nährboden für eine neue, offene und unvoreingenommene Orientierung vorhanden. Überdies sieht er die Schule als Förderer des geschlechtsspezifischen Berufswahlverhaltens. Sells Auffassung nach wird im Berufsorientierungsunterricht dem geschlechtsunab-

hängigen Zugang zu allen Lehrberufen zu wenig Einfluss bzw. Aufmerksamkeit zugemessen. Es werden nicht ausreichend Versuche unternommen, Mädchen beispielsweise für Naturwissenschaften oder technische Berufe zu begeistern (vgl. Sell 2013b, S. 48).

Die zweite Komponente beschreibt das Entscheidungsverhalten personalverantwortlicher Personen in Unternehmen. Auch sie vertreten zumeist traditionelle Ansichten. Dieser Einfluss spiegelt sich in geschlechtsspezifischen Personalentscheidungen wider (vgl. Hausmann & Kleinert 2014, S. 1, vgl. Sell 2013b, S. 48).

Das dritte Element ist das unmittelbar zur Verfügung stehende Angebot an Lehrstellen. Die Auswahl orientiert sich an Berufen, die am regionalen Arbeitsmarkt angeboten werden. Darüber hinaus ist die Anzahl an freien Lehrstellen ein Indikator dafür, sich für einen Beruf zu entscheiden, für den auch ausreichend Lehrstellenangebote vorhanden sind (vgl. Sell 2013b, S. 48).

Sell ist der Ansicht, dass die Entwicklung eines geschlechtsunabhängigen Berufswahlverhaltens gefördert werden kann.

Er meint, dass Berufsorientierung und die Auseinandersetzung mit dem Thema 'Was will ich werden?' bereits im Grundschulalter beginnen sollten. Die Ausrichtung soll praxisbezogen sein. Darüber hinaus sollen diese Inhalte den Unterricht mehr oder minder begleiten und keine zentrale Rolle im Lehrplan einnehmen. Wichtig ist nur, dass sie kontinuierlich und wiederkehrend einfließen.

Er begründet seine Annahmen damit, dass Kinder in diesem Alter in puncto Berufsorientierung und Berufswahl noch wenig beeinflusst wurden. Exkursionen zu Betrieben und Gespräche mit Berufstätigen prägen wesentlich effektiver das individuelle Verständnis zu Berufsbildern. Berufe werden hautnah erlebt. Das kommt dem Lernprozess von Kindern sehr entgegen und sorgt für bleibende Eindrücke. Insbesondere weibliche Lehrlinge, die in nichttraditionellen Lehrberufen tätig sind und Einblick in ihre Arbeit ermöglichen, können eine große Vorbildwirkung auf Mädchen haben.

Sell sieht wenig Sinn bzw. Erfolgsaussichten für einen offenen Zugang zu Lehrberufen im schulischen Berufsorientierungsunterricht, der blockweise abgehalten wird.

Die Inhalte, die im Zuge dieser Unterrichtsform übermittelt werden, können von den

Jugendlichen nicht nachhaltig verwertet werden und geraten wieder in Vergessenheit (vgl. Sell 2013b, S. 49f).

Fraglich ist, wie die Gesellschaft die Ausübung nichttraditioneller Berufe wertet. Das betrifft sowohl Mädchen als auch Burschen. Die Gefahr einer geringeren gesellschaftlichen Akzeptanz besteht. Darüber hinaus wird von der Gesellschaft hinterfragt, ob die für die Berufsausübung jeweils notwendigen Kompetenzen vorhanden sind. Damit stellt sich die Frage, ob der Lehrling im nichttraditionellen Bereich das gleiche Ansehen genießt wie eine Person, die in einem traditionellen Berufsbereich tätig ist. Vermutlich definiert die Gesellschaft in den Berufen männliche und weibliche Arbeitsinhalte. Das heißt, die Inhalte eines Berufsbildes sind hinsichtlich der Erwartungen und der physischen, psychischen, geistigen Anforderungen im Beruf dem jeweiligen Geschlecht angepasst (vgl. Busch 2013, S. 83).

Nicht bedacht wird, dass sich die Anforderungen in den verschiedenen Berufen ändern (m. E.). Steiner demonstriert am Beispiel Kraftfahrzeugtechnik anschaulich, welche Änderungen dieses Berufsbild seit seiner Entstehung im 19. Jahrhundert erfahren hat. Anfangs konzentrierte sich der Beruf auf den Tausch defekter mechanischer Bauteile von Kraftfahrzeugen. Hinzu kam, dass mangels deren Verfügbarkeit Komponenten, häufig von älteren Fahrzeugen, wieder instandgesetzt werden mussten. Das Berufsbild hat seit Einführung des Berufsausbildungsgesetzes mehrere Änderungen erfahren. Die Ausbildungsverordnung wurde zweimal, der Rahmenlehrplan und die Prüfungsordnung viermal geändert, um die Ausbildung an die jeweiligen aktuellen Anforderungen an den Beruf anzupassen. In der Gegenwart konzentriert sich die Tätigkeit nicht mehr ausschließlich auf die Mechanik eines Fahrzeuges. Sie ist zwar immer noch elementarer Bestandteil, jedoch sind auch Tätigkeiten zu erlernen und in weiterer Folge auszuüben, die sich auf die Gesamtheit des Fahrzeuges beziehen. Durch den mittlerweile komplexen Aufbau eines Kraftfahrzeuges ist der Einsatz komplizierter Elektronik unumgänglich. Tätigkeiten wie die Fehleranalyse unter Zuhilfenahme technischer Hilfsmittel wie Diagnoseschnittstellen, die Reparatur und der Austausch elektronischer und elektromechanischer Komponenten bestimmen mittlerweile den Arbeitsalltag mit. Hinzu kommt, dass aufgrund des Wettbewerbes in der freien Wirtschaft die Bindung von Kunden und Kundinnen nicht zu vernachlässi-

gen ist. Somit gewinnen auch deren Betreuung und der richtige Umgang mit ihnen immer mehr an Bedeutung (vgl. Steiner 2004, S. 1f).

Angenommen wird, dass nur Personen die Anforderungen an den Beruf beurteilen können, die tatsächlich mit der Materie Kraftfahrzeug betraut sind. Oftmals haben viele erwachsene Personen eine Vorstellung vom Berufsbild, die womöglich der Mitte /dem Ende der 90er Jahre entspricht (m. E.).

Da die Gesellschaft bei der Ausübung nichttraditioneller Berufe an den Kompetenzen der Arbeitskraft zweifelt, ist teilweise mit Ausgrenzungserscheinungen im Berufsalltag zu rechnen. Mädchen trifft dies stärker als Burschen. Die Unzufriedenheit nimmt zu und der Lehrberuf wird aufgegeben. Oft einziger Lösungsansatz ist für die betroffene Person die Auswahl eines traditionellen Lehrberufes (vgl. Busch 2013, S. 83ff).

3.1.3 Zwischenfazit

Die verfehlte Berufswahl kann unterschiedlich auf die Integrationschancen am Arbeitsmarkt und auf den Verlauf der Erwerbskarriere einwirken.

Die Auswahl eines Berufes passiert nicht von heute auf morgen. Sie ist das Ergebnis eines Prozesses. Fraglich ist, ob Jugendliche im Alter von 15 Jahren bereits die Tragweite ihrer Entscheidung ausloten können. Orientiert man sich an Ginzberg und/oder Super kann abgeleitet werden, dass den Jugendlichen in diesem Alter der Bezug zur Realität im Arbeitsleben fehlt. Vielmehr sind sie noch damit beschäftigt, ihre Persönlichkeit zu entwickeln und Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu sensibilisieren.

Jaide hingegen macht die Berufsentscheidung nicht von einem altersbezogenen Entwicklungsstand abhängig. Vielmehr geht er nach der Fähigkeit junger Menschen, persönliche Interessen auf ihre Verwertbarkeit in der Berufswahl bzw. im Berufsleben einschätzen zu können.

Daraus wird der Schluss gezogen, dass die Treffsicherheit, einen passenden Beruf zu finden, davon abhängt, inwieweit Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung vorangeschritten sind, eine Berufsentscheidung herleiten und erklären zu können.

Die Berufsentscheidung stellt in jungen Jahren oft eine Kompromisslösung dar, in die viele Faktoren einwirken – zum Beispiel der Einfluss der Eltern.

Die Eltern haben oft zeit ihres Lebens auf sämtliche Entscheidungen in der Erwerbskarriere ihrer Kinder Einfluss. Eltern gehören zum engsten familiären Umfeld, das gerne um Rat gefragt wird. Ob ihre Ratschläge der Entwicklung einer Erwerbskarriere förderlich oder hinderlich sind, hängt von der Aktualität und Qualität der Informationen und dem notwendigen Weitblick für zukünftige Entwicklungen am Arbeitsmarkt ab. Darüber hinaus spielen Schlüsselqualifikationen eine essentielle Rolle, um im Berufsleben erfolgreich sein zu können. Eltern können mitunter Impulse geben bzw. reflektieren, ob diese persönlichkeitsbezogenen Anforderungen für bestimmte berufliche Herausforderungen vorhanden sind.

Die Berufswahl wird auch von gesellschaftlichen Aspekten geleitet. Je nach ausgewähltem Beruf wird eine Identität gebildet, die eine Positionierung in der Gesellschaft ermöglicht. Der Identitätsbildung geht das Finden eines Lebenskonzeptes voraus. Das kann sich überwiegend an der Arbeit, an der Arbeit und der Freizeit gleichermaßen, überwiegend an der Familie oder nahezu ausschließlich an der Freizeit orientieren. Das Lebenskonzept beeinflusst die Berufswahl, da konzeptdefinierende Parameter die Berufsbildrecherche mitleiten. Die Identität, die aus diesen Konzepten entwickelt wird, bestimmt den Stellenwert der Arbeit im Leben. Je nach Wertigkeit wird sie auch den Verlauf der Erwerbskarriere beeinflussen.

Eine falsche Berufswahl führt oftmals zum Abbruch des Ausbildungsverhältnisses. Daraus resultiert womöglich eine länger andauernde Arbeitslosigkeit. Diese wiederum erschwert die gesellschaftliche Positionierung einer Person. Ausgrenzungsercheinungen treten auf. Sie zieht sich aus dem gesellschaftlichen Leben zurück und isoliert sich. In eine Berufsentscheidung wirken viele Faktoren ein, so auch der Einfluss des sozialen Umfeldes. Isolation unterbindet den Kontakt zu ihm, sodass eine für die Entscheidungsfindung notwendige Leitgröße, vor allem in jungen Jahren, wegfällt. Je länger die Person arbeitslos ist, desto schwieriger und herausfordernder wird ihre Reintegration am Lehrstellenmarkt bzw. Arbeitsmarkt. Anzumerken ist, dass der positive Verlauf einer Erwerbskarriere damit vermutlich nicht begünstigt wird.

Das geschlechtsspezifische Berufswahlverhalten wird vom sozialen Umfeld und der Erwartungshaltung der Gesellschaft beeinflusst. Jugendliche werden dazu animiert, einen Beruf zu wählen, der vermeintlich zum Geschlecht passt. Diese Beeinflussung

beginnt bereits im Kindesalter und wirkt auf die Entwicklung eigener Werte und Berufsvorstellungen ein. Um dem entgegenzuwirken, könnte die Berufsorientierung bereits im Kindesalter ansetzen. Angenommen wird, dass damit die Entwicklung persönlicher Interessen gefördert wird, die zum Zeitpunkt der Berufsentscheidung mitunter über den Erwartungshaltungen der Gesellschaft stehen.

Kritisch bleibt zu hinterfragen, welche gesellschaftlichen Folgen eine nichttraditionelle Berufswahl für die Person hat.

3.2 Innerbetriebliche Verhältnisse

Nicht selten wird von den Lehrabbrechern/Lehrabbrecherinnen behauptet, dass innerbetriebliche Verhältnisse und Umstände sie dazu geleitet haben, das Lehrverhältnis abzubrechen. Sie bedauern das sehr, zumal sie eine Lehrstelle gefunden hatten, die ihren beruflichen Wunschvorstellungen entsprach.

Häufig genannt werden Probleme mit Vorgesetzten. Oftmals stehen Ausbilder/innen im Zentrum der Kritik. Darüber hinaus werden Konflikte und die zwischenmenschliche Kommunikation im Unternehmen als Ursachen genannt. Diese drei Elemente werden analysiert. Zum Abschluss dieses Abschnittes werden mögliche Einflüsse auf die Reintegrationschancen am Arbeitsmarkt bzw. auf den Verlauf einer Erwerbskarriere abgeleitet.

3.2.1 Die Ausbilder/innen als Schlüsselfiguren

Das Ausbildungsmodell der Lehrausbildung wird gerne von Unternehmen dazu genutzt, um den zukünftigen Nachwuchs an Fachkräften aufzubauen und zu entwickeln. Die Bezeichnung Nachwuchs beinhaltet das Wort Wuchs. Der Wuchs beschreibt, dass sich etwas entwickelt (vgl. Weißer 2014, S. 25).

Fraglich ist, wie eine Entwicklung gefördert werden kann, wenn die Methoden der Ausbilder/innen im Zeitverlauf der Ausbildung oftmals die gleichen bleiben (vgl. ebd., S. 26).

Damit Fortschritte im Ausbildungsverlauf erzielt werden können und Raum zur Erweiterung der Kompetenzen des ausbildungsverantwortlichen Personals geschaffen wird, sind nach Ansicht von Weißer in bzw. von einem Unternehmen in der Zusammenarbeit mit den Lehrlingen mehrere Parameter zu bedenken.

Rückmeldungen: Fortschritte können dann stattfinden, wenn Ausbilder/innen konstruktive Kritik empfangen können bzw. von ihnen erlernt wird, wie sie Kritik in Anregungen umwandeln und sie ihren Lehrlingen weitergeben (vgl. Weißer 2014, S. 28).

Verhalten: Einfluss nimmt auch das Verhalten der Ausbilder/innen den Lehrlingen gegenüber und umgekehrt (vgl. ebd.).

Fähigkeiten und Fertigkeiten: Zu hinterfragen ist, welche fachlichen und persönlichen Kompetenzen die Ausbilder/innen auszeichnen bzw. welche sie befähigen, dieser verantwortungsvollen Aufgabe bestmöglich nachzukommen. Befähigungen zur Berufsausübung gilt es jedoch auch bei den Lehrlingen zu beurteilen (vgl. ebd., S. 27).

Glaubenssätze und Werte: Berücksichtigt werden soll das Bild, das Lehrlinge vom Betrieb haben bzw. das der Ausbilder/innen von den Auszubildenden. Darüber hinaus ist es nützlich zu erheben, was den Lehrlingen in der gemeinsamen Zusammenarbeit wichtig ist und somit den positiven Verlauf der Lehrausbildung fördert. Die Ausbilder/innen sind jedoch auch dazu angehalten, ihre Erwartungen zu schildern (vgl. ebd.). Die Ausbildung des Nachwuchses ist eine privilegierte Aufgabe in einem Unternehmen (m. E.).

Zugehörigkeitsgefühl: Lehrlinge sollten das Gefühl haben, dass sie Teil eines Ganzen sind, auf das nur schwer verzichtet werden kann. Diese Wertschätzung können die unmittelbaren Vorgesetzten – die Ausbilder/innen – am besten vermitteln. Sie sollen sich ihren Lehrlingen verbunden fühlen (vgl. Weißer 2014, S. 27).

Sinn: Die Ausbilder/innen und das Unternehmen sollen vermitteln, dass die Lehrausbildung einen besonderen Stellenwert im Betrieb hat. Jugendliche sollen erkennen, dass eine berufliche Fachausbildung einen elementaren Baustein im Berufsleben darstellt und eine Ausgangsbasis für einen positiven Karriereverlauf bietet (vgl. ebd.).

Missionen und Visionen: Die Ausbilder/innen sollen Erwartungen und Anforderungen an die Lehrlinge der Gegenwart weitergeben. Gesammelte Erfahrungen mit Lehrlingen aus der Vergangenheit tragen dazu bei, die Anforderungen an die Lehrlinge der Zukunft zu definieren (vgl. ebd.). Auch die zu erlernenden Inhalte eines Berufsbildes stellen Missionen dar (m. E.).

Ein praktisches Beispiel veranschaulicht das Einwirken der unterschiedlichen Parameter: Einem Lehrling im zweiten Lehrjahr fehlen in bestimmten Bereichen des auszubildenden Berufes Kompetenzen, die eigentlich bereits vorhanden sein sollten.

Eine Ursache kann sein, dass dem Lehrling sein Auftrag – seine *Mission* – von den Ausbilder/innen unzureichend nahegebracht wurde.

Eine andere Annahme ist, dass dem/der Jugendlichen *Werte* wie Fleiß, Begeisterung für den Beruf oder Bereitschaft zur Leistungserbringungen nicht ansprechend oder gar nicht vermittelt wurden. Darüber hinaus kann der *Glaubenssatz* der Ausbilder/innen einwirken, die heutige Jugend habe nicht mehr das Potential, sich zu qualifiziertem und am Arbeitsmarkt gefragtem Humankapital zu entwickeln. Subjektiv findet der/die Ausbilder/in dann immer wieder Impulse, die das bestätigen. Auch ein falsches *Verhalten* der Ausbilder/innen kann negative Entwicklungen begünstigen. Beispielsweise wird der Lehrling für seine erbrachten Leistungen nicht gelobt, ihm wird wenig Wertschätzung entgegengebracht oder die Ausbilder/innen sind ihm gegenüber unaufmerksam (vgl. Weißer 2014, S. 28).

Aus jedem einzelnen Parameter kann abgeleitet werden, dass die Ausbilder/innen und die Lehrlinge in einem gegenseitigen Beziehungsverhältnis stehen.

Von diesem Verhältnis ist der Erfolg der gemeinsamen Zusammenarbeit in der Lehrzeit abhängig. Elementar sind in dieser Beziehung die Bedürfnisse der Auszubildenden (vgl. ebd., S. 207).

Das Bedürfnis nach Sicherheit: Wichtig für eine Beziehung ist das Empfinden, emotionalen und physischen Schutz zu haben. Durch dieses Empfinden können sich Auszubildende auf dieses für die Ausbildung notwendige Beziehungsverhältnis einlassen und sich produktiv einbringen (vgl. ebd.).

Das Bedürfnis nach Wertschätzung und Bestätigung: Ausbilder/innen sollen die Leistungen der ihnen anvertrauten Jugendlichen wertschätzen. Darüber hinaus ist es wichtig, dass die Lehrlinge im Unternehmen wahrgenommen werden. Das stärkt ihren Wunsch nach Bedeutsamkeit im Unternehmen (vgl. ebd., S. 208).

Das Bedürfnis, angenommen zu werden und zu sein: Damit dieses Bedürfnis befriedigt werden kann, muss der Lehrling wahrnehmen, dass er seiner Bezugsperson vertrauen kann. Darüber hinaus muss sie über Eigenschaften wie Zuverlässigkeit und Beständigkeit verfügen. Für Jugendliche mit beispielsweise 15 Jahren ist die Befrie-

digung dieses Bedürfnisses neben dem der Sicherheit von besonderer Bedeutung, da sie sich noch in ihrer persönlichen Entwicklung (vgl. Kapitel 3.1.1 Berufswahlprozess und Berufswahlreife) befinden (vgl. Weißer 2014, S. 208).

Das Bedürfnis nach Verständnis der Ausbilder/innen: Die positive Entwicklung des Beziehungsverhältnisses wird gefördert, wenn Lehrlinge empfinden, dass ihre Ausbilder/innen ihnen Verständnis entgegenbringen. Das zeichnet sich beispielsweise dadurch aus, dass Ausbilder/innen ihre Erfahrungen, die sie während der eigenen Ausbildung gesammelt haben, schildern. Die Jugendliche können dadurch erkennen, dass ihre eigenen Empfindungen denen ihrer Vorgesetzten aus vergangenen Tagen ähnlich sind (vgl. ebd., S. 209).

Das Bedürfnis, Einzigartigkeit zu erkennen: Auch wenn Ausbilder/innen bestimmte Tätigkeiten immer auf dieselbe Art und Weise erledigt haben, soll vorerst nicht hinterfragt werden, wenn Lehrlinge andere Lösungsansätze zur Bewältigung dieser Aufgaben suchen. Vielmehr können dadurch Potentiale entdeckt werden, die eine effizientere Aufgabenbewältigung ermöglichen (vgl. ebd., S. 210).

Das Bedürfnis, Zuneigung zu erfahren: Lob und Anerkennung durch die ausbildungsverantwortliche Person für die erbrachten Leistungen sind Motivatoren, die junge Menschen in ihrer beruflichen und persönlichen Entwicklung voranbringen (vgl. ebd., S. 211).

Zwischen Lehrlingen und Ausbilder/innen besteht eine starke und innige Verbindung. Nicht selten entstehen Konflikte, die gelöst werden sollten. Im Folgenden wird dieser Faktor beforscht.

3.2.2 Konflikte

Das Begriffsverständnis von Konflikt wird von Menschen unterschiedlich interpretiert. Häufig wird davon ausgegangen, dass es sich um eine Meinungsverschiedenheit handelt. Möglich ist auch, dass zwei oder mehrere Personen unterschiedliche Ziele verfolgen. Ein weiterer Ansatz, der oft genannt wird, ist, dass unbedingt eine Lösung zu einem Problem gefunden werden muss (vgl. Weh & Eaux 2008, S. 21).

Der Begriff Konflikt wird vom lateinischen Ausdruck *configere* – Zusammenprallen – abgeleitet (vgl. ebd.). Weh und Eaux sind der Ansicht, dass „[...] Konflikte [...] Tendenzen [sind], die gleichzeitig in gegensätzliche Richtung weisen, deren Verwirkli-

chung voneinander abhängt [...]“ (Weh & Eaux 2008, S. 21). Tendenzen können beispielsweise Meinungen, Gefühle oder Wahrnehmungen sein. Überdies können sie Verhaltensweisen von Menschen bezeichnen (vgl. ebd., S. 22).

Zwischen Konflikten und Meinungsverschiedenheiten bestehen Unterschiede. Unter einem Konflikt leidet das zwischenmenschliche Beziehungsverhältnis. Darüber hinaus wirken Emotionen ins Geschehen ein. Die darin involvierten Personen fühlen sich persönlich angegriffen. Mit Fakten zu argumentieren, geht ins Leere (vgl. ebd.).

Damit ein Konflikt entsteht, muss es „[...] einen Anlaß [sic!] und ein Verhalten mindestens eines Betroffenen [...]“ (Duve et al. 2003, S. 15) geben.

In jedem Unternehmen ist ein Grundpotential für Konflikte vorhanden. Beispielsweise unterliegen die Wirtschaft, das Unternehmen und jeder Arbeitsplatz einem ständigen Wandel, um wettbewerbsfähig zu bleiben. Das begünstigt das Gefühl von Unsicherheit über die berufliche Zukunft der Arbeitnehmer/innen bzw. über die des Unternehmens. Überdies durchleben Arbeitnehmer/innen unterschiedliche innerbetriebliche Entwicklungen. Manche machen Karriere, andere wiederum haben weniger Erfolg (vgl. Weh & Eaux 2008, S. 52).

Diese Beispiele zeigen, dass Konflikte im Unternehmen nahezu unvermeidbar sind. Arbeitnehmer/innen verfolgen unterschiedliche Ziele und Interessen, haben ein individuelles Verständnis von Wertschätzung und nehmen ihre Pflichten unterschiedlich stark wahr. Konflikte können nach unterschiedlichen Arten unterschieden werden (vgl. ebd.).

Beziehungskonflikt: Der Beziehungskonflikt hat zur Ursache, dass grundsätzliche Aversionen der Person gegenüber vorliegen. Vermutlich sind die Persönlichkeiten unterschiedlich strukturiert, die Betroffenen haben andere Werte und Grundeinstellungen. Ein Beziehungskonflikt kann darüber hinaus aus einem Sachkonflikt resultieren, in dem es einen eindeutigen Verlierer gab (vgl. ebd., S. 53).

Sachkonflikt: Sachkonflikte haben Unstimmigkeiten zu den Interessen des Unternehmens zum Inhalt. Das kann zum Beispiel die Arbeitszeitgestaltung oder die Aufgabenverteilung betreffen (vgl. Duve et al. 2003, S. 17). Konnte sich hier ein Mitarbeiter oder eine Mitarbeiterin im Gegensatz zu einem/einer anderen durchsetzen, ist ein Auslöser für den Beziehungskonflikt vorhanden.

Verteilungskonflikt: Er ergibt sich beispielsweise daraus, dass die Konfliktpartner/innen davon ausgehen, dass jeweils der/die andere von den Vorgesetzten bzw. vom Unternehmen als wertvoller angesehen wird. Objektive Gründe, weswegen eine bestimmte Person bevorzugt wird, werden nicht anerkannt (vgl. Weh & Enaux 2008, S. 53). Diese Konfliktart kann des Weiteren bei einer vorzunehmenden Verteilung von Machtpositionen im Betrieb auftreten (vgl. Duve et al. 2003, S. 22).

Beurteilungskonflikt: Sein Ursprung liegt in der unterschiedlichen Beurteilung von Sachverhalten und Situationen im Arbeitsalltag. Die Konfliktparteien verfügen in der Regel über unterschiedliche Informationen, haben unterschiedliche Wissensstände und sind nicht in der Lage, sich in das Gegenüber hineinzusetzen (vgl. Weh & Enaux 2008, S. 54f).

Wertekonflikt: Unterschiedliche Werthaltungen und Grundeinstellungen der Beteiligten zur Arbeit und zum Unternehmen wirken ein (vgl. ebd.). Diese Unterschiede können als Ursache die Entwicklung unterschiedlicher Lebenskonzepte (vgl. Kapitel 3.1.2.2 Die gesellschaftliche Bedeutung und die Wertigkeit der Arbeit) haben (vgl. Weh & Enaux 2008, S. 55). Der Konflikt orientiert sich nicht an der erbrachten Leistung. Gespräche zur Lösung von Wertekonflikten haben oft wenige Chancen auf Erfolg, da davon auszugehen ist, dass jedes Individuum vermutlich annimmt, seine Wertevorstellungen seien die einzig wahren (vgl. ebd.).

Ein Beispiel für das Zusammenwirken unterschiedlicher Konfliktarten aus der Beratungspraxis des Autors:

Tobias möchte sein Lehrverhältnis als Lackiertechniker auflösen. Sein Ausbilder lässt ihn jeden Tag dieselben Karosserieteile mit dem Metallschleifgerät schleifen. Andere, für Tobias interessantere Tätigkeiten, wie beispielsweise das Lackieren von Fahrzeugteilen, darf er nicht erledigen. Er gibt an, dass er häufig einfach nur das Werkzeug in die Ecke werfen und nach Hause gehen möchte, da der Ausbilder seine Leistung immer wieder bemängelt bzw. korrigiert.

Aufgrund des Verhaltens von Tobias ist anzunehmen, dass Emotionen in das Geschehen einwirken und damit Raum für Konflikte geschaffen wird.

Des Weiteren ist Tobias der Ansicht, dass man mit dem Ausbilder einfach nicht zusammenarbeiten kann und er für die Ausbildung von Lehrlingen nicht geeignet ist. Der Ausbilder meint, Tobias sollte Karosserieteile mittlerweile so aufbereiten können, dass keine nachträgliche Prüfung oder Korrektur notwendig sei. Für den Ausbilder ist Tobias nicht einmal in der Lage, diese einfache Aufgabe zu bewältigen.

Tobias' Ansicht, mit dem Ausbilder nicht zusammenarbeiten zu können bzw. der Vorwurf des Ausbilders, Tobias könne auch keine einfachen Arbeitsaufträge erledigen, lässt vermuten, dass der Lehrling und der Ausbilder einen Beziehungskonflikt austragen.

Tobias ist überdies darüber enttäuscht, dass andere Lehrlinge ganze Fahrzeuge lackieren dürfen. Auch er hat den Ausbilder gefragt, ob er lackieren darf. Der Ausbilder hat verneint und gemeint, er soll vorerst einmal, so wie er es in seiner Lehrzeit tun musste, richtig schleifen lernen. Die Lehrzeit sei 'kein Zuckerschlecken'.

Daraus lassen sich auch Parameter eines Verteilungskonfliktes ableiten, da sich Tobias anderen Lehrlingen gegenüber benachteiligt fühlt. Darüber hinaus wirken Elemente eines Wertekonfliktes ein, da der Ausbilder annimmt, dass seine in der Vergangenheit gesammelten Ausbildungserfahrungen auch die Lehrlinge in der Gegenwart sammeln müssen.

Kritisch ist anzumerken, dass vor allem wegen der Ansicht des Ausbilders, die Lehrzeit sei 'kein Zuckerschlecken', zu hinterfragen ist, ob und inwieweit die ausbildende Person tatsächlich auf die Bedürfnisse eines Lehrlings eingehen kann – Kapitel 3.2.1 Die Ausbilder/innen als Schlüsselfiguren.

Für die Lösung von Konflikten gibt es mehrere Ansätze. Eine Methode, die sich bewährt hat, ist das Harvard-Konzept (vgl. Duve et al. 2003, S. 54f, vgl. Weh & Enaux 2008, S. 177). Es orientiert sich an vier Eckpunkten.

Sachbezogene Diskussion: Konflikte verleiten dazu, unsachlich zu argumentieren. Vorteilhaft ist die Trennung der Sachebene und der Beziehungsebene. Die betroffenen Personen sollen jeweils ihre Sichtweise schildern. Das dient zur Abstimmung und zur Einschätzung der Wertvorstellungen des Gegenübers (vgl. Weh & Enaux

2008, S. 178). Die Beurteilung personenbezogener Werthaltungen ist günstig, da kein Wertekonflikt riskiert werden soll.

Lösungsfördernd ist das Erkennen der fremden und der eigenen Emotionen. Sie dürfen in der Diskussion zugelassen und ausgesprochen werden, jedoch ohne Einfluss auf die Sachebene auszuüben. Darüber hinaus wird dem aktiven Zuhören und dem Senden von Ich-Botschaften hohe Wichtigkeit zuteil. Vorsicht ist geboten, wenn die Argumentation des Gegenübers ihren Ursprung vermutlich in den eigenen Bedenken hat. Darüber hinaus soll kein Versuch unternommen werden, den/die Diskussionspartner/in in seiner/ihrer Person zu ändern (vgl. Weh & Eaux 2008, S. 178ff).

Beurteilung von Interessen: Damit eine sachbezogene Diskussion Erfolg haben kann, ist es notwendig, die Interessen der einzelnen Konfliktparteien zu erkennen. Mitunter wird dann erkannt, dass doch viele gemeinsame Interessen vorliegen. Um in der Diskussion voran zu kommen, ist der Einsatz von offenen W-Fragen erfolgversprechend. Dem Gegenüber wird vermittelt, dass ernsthaftes Interesse an seiner Meinung besteht. Die Interessen jeder Seite sollten aufgelistet und nach ihrer Wertigkeit sortiert werden (vgl. ebd., S. 180ff).

Die Suche nach Optionen: Eine optimale Lösung beinhaltet Vorteile für alle Seiten. Sie soll die Erwartungen an die sachliche Ebene zufriedenstellen und zwischenmenschliche Beziehungen unter Kollegen und Kolleginnen im Unternehmen fördern. Daher sind Optionen zu erheben, die jede Seite akzeptieren kann. Eingebraachte Ideen sollen aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden. Die daraus abzuleitenden Optionen sind jedoch auf ihre möglichen Konsequenzen zu prüfen. Besondere Wichtigkeit kommt der Beurteilung der Interessen zu. Sie bieten eine Grundlage, Optionen zu finden, die auf Gemeinsamkeiten beruhen (vgl. ebd., S. 182).

Die Suche nach Optionen erweist sich nicht immer als einfach. So können beispielsweise die Fronten zwischen den Konfliktparteien verhärtet sein, sodass immer wieder dieselben Argumente vorgebracht werden. Das Entwickeln neuer Ideen ist nicht möglich. Eine für alle passende Lösung zu finden, ist schwierig. Ebenfalls lassen Kompromisslösungen das Gefühl entstehen, es gebe Gewinner/innen und Verlierer/innen.

Erschwert wird die Lösungsfindung zusätzlich, wenn mangels Interesses am Finden passender Optionen nur halbherzig mitgewirkt wird (vgl. Weh & Enaux 2008, S. 183).

Das Erbringen von Beweisen: Um dennoch Lösungen zu erwirken, muss eine objektive Bewertungsgrundlage vorhanden sein. Dann nimmt keine der Konfliktparteien an, die Beurteilungsgrundlage sei zum Vorteil der jeweils anderen definiert. Effektiv ist beispielsweise eine anschauliche und nachvollziehbare Kosten-Nutzen-Rechnung. Günstig erscheint, den Beteiligten vor Augen zu führen, welche Kosten und anderen nachweisbaren Konsequenzen anfallen, wenn keine Lösung erzielt werden kann (vgl. ebd., S. 183f).

Auch wenn das Harvard-Konzept einen praktikablen Leitfaden bietet, Konflikte zu lösen, gilt es zu überlegen, ob im Zuge der Lösungsfindung alle Involvierten fair behandelt worden sind. Beispielsweise ist zu reflektieren, ob jeder und jede im Prozess der Konfliktlösung dieselben Chancen hatte, sich einzubringen. Überdies ist zu prüfen, ob die Moderation keine Parteistellung eingenommen und Rücksicht auf alle Meinungen genommen hat (vgl. ebd., S. 184f).

Konflikte stellen Unternehmen vor besondere Herausforderungen. Sie haben ihren Ursprung häufig in der zwischenmenschlichen Kommunikation. Diese wird im Folgenden erörtert.

3.2.3 Zwischenmenschliche Kommunikation

Unternehmen stehen immer wieder vor neuen wirtschaftlichen Herausforderungen. Der Wettbewerb und das sich ständig ändernde Konsumverhalten der Abnehmer/innen erfordern oft eine Neupositionierung des Unternehmens in der Wirtschaft [Fusionen, Erschließung internationaler Märkte und dgl.]. Damit das gelingt, ist das Unternehmen auf den Einsatz seiner Mitarbeiter/innen angewiesen (vgl. Herbst 2011, S. 18f). In Studien aus den 70er und 80er Jahren konnte erhoben werden, dass Unternehmen in Japan im Vergleich zu europäischen erfolgreicher waren. Ein technologischer Vorsprung war nicht die Ursache. Vielmehr war der Erfolg auf eine effiziente innerbetriebliche und zwischenmenschliche Kommunikation zurückzuführen (vgl. ebd.).

Zum Teil äußern Lehrabbrecher/innen, dass ihre Anliegen und Äußerungen von Kollegen und Kolleginnen nicht verstanden wurden. Das habe sowohl Gespräche in Arbeitspausen als auch solche während der Arbeitsausübung betroffen. Vermutlich habe es ein Kommunikationsproblem gegeben.

Ausgegangen werden kann in der Regel von einem ineffizient verlaufenen Informationsübermittlungsprozess. Eine Informationsübermittlung ist dann erfolgreich, wenn eigene Bedürfnisse, Anregungen und Ideen dem Gegenüber so kommuniziert werden, dass sie dem Verständnis der informationsgebenden Person ident sind. Dieser Prozess verläuft in mehreren Stufen (vgl. Wahren 1987, S. 91). Im Folgenden werden in jeder Stufe hinderliche Faktoren erörtert, die eine zwischenmenschliche Kommunikation erschweren.

Die Ideen: Die informationssendende Person ist sich selber unschlüssig, welche Bedürfnisse und Anregungen sie vermitteln möchte. Ein Grund kann sein, dass bestimmte Inhalte verschwiegen werden sollen. Somit ist die zu übermittelnde Information lückenhaft und intransparent (vgl. ebd., S. 92).

Die Übersetzung: Die weiterzugebende Information wird in verbale und nonverbale Sprache übersetzt und übermittelt. Das erfolgt in der Art, von der angenommen wird, dass die Inhalte beim Empfänger/bei der Empfängerin wie ursprünglich gemeint ankommen. Ein wesentliches Problem besteht darin, dass sowohl Sender/in als auch Empfänger/in gesprochene Wörter und körperliche Gesten unterschiedlich interpretieren (vgl. ebd.)

Das Senden: Ursachen in der fehlerhaften Übermittlung der Informationen können beispielsweise eine unklare Artikulation, die ungünstige Wortwahl oder Ungleichmäßigkeiten zwischen verbaler und nonverbaler Sprache sein.

Bis zu dieser Stufe liegt die Informationsweitergabe im Machtbereich des Senders/der Senderin (vgl. ebd.).

Der Empfang und die Übersetzung: Empfangen wird über die Sinnesorgane. Überwiegend entschlüsseln Augen [visuell] und Ohren [akustisch] die Signale und geben sie an das zentrale Nervensystem [ZNS] weiter (vgl. ebd., S. 8). Im ZNS bereitet das Liaisonhirn die Informationen zur Verarbeitung für das Bewusstsein auf (vgl. ebd., S. 9). Einflüsse, die den Empfang beeinträchtigen, können mangelndes Interesse, fehlende Aufmerksamkeit oder auch Nebengeräusche sein. Die Übersetzung wird neu-

erlich vom unterschiedlichen Verwerten körperlicher und sprachlicher Signale beeinflusst (vgl. Wahren 1987, S. 92).

Das Verstehen: Es entwickelt sich ein individuelles persönliches Verständnis von den empfangenen Informationen (vgl. ebd.). Das Empfangene wird bewertet und der/die Empfänger/in versucht zu verstehen, was das Gegenüber mit der Information weitergeben möchte (vgl. ebd., S. 17). Vorurteile oder neue subjektive Interpretationen können das Verstehen beeinträchtigen (vgl. ebd., S. 92).

Der Erfolg der zwischenmenschlichen Kommunikation hängt wesentlich von der Übersetzung ab. Zum Gelingen tragen einige signifikante Parameter bei. Der/Die Sender/in sollte den Informationsgehalt dem Aufnahmevermögen seines/ihrer Gegenübers anpassen. Er/Sie sollte also einschätzen, wie viele Informationen vom/von der Gesprächspartner/in geistig verarbeitet werden können (vgl. ebd., S. 134). Aufgrund des Altersunterschiedes und ungleicher vorhandener beruflicher Erfahrungswerte, kann davon ausgegangen werden, dass Ausbilder/innen und/oder Lehrlinge den/die Gesprächspartner/in wechselseitig unterschiedlich einschätzen (m. E.). Darüber hinaus werden zu vermittelnde Inhalte besser aufgenommen, wenn sie mehrmals wiederholt werden. Hilfreich sind Wiederholungen unter der Demonstration verschiedener anschaulicher Beispiele (vgl. Wahren 1987, S. 134).

Kommunikationsfördernd sind Formulierungen, die dem Gegenüber geläufig sind. Die Wortwahl und die Ausdrucksweise sollen angepasst werden. So ist es beispielsweise hinderlich, wenn dem Lehrling in einem ausgesprochenen Satz zu viele [möglicherweise noch nicht bekannte] berufsbezogene Fachausdrücke vermittelt werden sollen. Vorteilhaft ist, wenn der/die Sender/in vorab das Ziel des Gespräches verständlich erörtert. So kann sich der/die Empfänger/in am Gesprächsziel orientieren und die Informationen wesentlich besser einordnen (vgl. ebd.).

3.2.4 Schlussfolgerungen

Aus der Analyse der Faktoren Ausbilder/innen, Konflikte und zwischenmenschliche Kommunikation können folgende mögliche Einflüsse auf den Verlauf der Erwerbskarriere bzw. auf die Reintegrationschancen am Arbeitsmarkt abgeleitet werden:

Ist der/die Ausbilder/in für konstruktive Kritik nicht empfänglich, wird der Lehrling vermutlich die Äußerung von Kritik unterlassen. Konstruktive Kritik kann jedoch bei-

spielsweise auf Verbesserungspotential hinweisen und dazu führen, dass unternehmensinterne Prozesse optimiert werden können. Dieses Engagement fördert das Ansehen des Lehrlings im Unternehmen und verhilft ihm womöglich nach seiner Ausbildung zu innerbetrieblichen beruflichen Aufstiegschancen. Ein positiver, nicht zu vernachlässigender Nebeneffekt ist, dass die ausbildungsverantwortliche Person so vermutlich zur positiven Entwicklung der Nachwuchskraft beigetragen hat.

Da der/die Ausbilder/in eine Vorbildrolle einnimmt, kann davon ausgegangen werden, dass auch soziale Kompetenzen des Lehrlings durch sein/ihr Verhalten mitgeprägt werden. Dazu gehört beispielsweise, Lob zu äußern, Kollegen und Kolleginnen wertzuschätzen und Verständnis für unterschiedlichste Anliegen zu haben. Darüber hinaus wird die Schaffung eines Wir-Gefühls gefördert. Die Entwicklung dieser Fähigkeiten beim Lehrling und insbesondere die Eigenschaft, andere motivieren zu können, tragen dazu bei, als wertvolle Arbeitskraft wahrgenommen zu werden. Womöglich sind sie Voraussetzung, um zu einem späteren Zeitpunkt in der Erwerbskarriere als einflussreiche Führungskraft wirken zu können. Allemal trägt die Anerkennung im Unternehmen zur Sicherheit des Arbeitsplatzes bei.

Kritisch ist der Sachverhalt zu beurteilen, wenn Ausbilder/innen pauschal der Meinung sind, dass heutige Lehrlinge nicht mit Lehrlingen zu Zeiten, in denen sie die Ausbildung absolviert haben, konkurrieren können. Das Verhalten am Arbeitsplatz wird beeinflusst, da es für die auszubildende Kraft schwierig sein wird zu beurteilen, welche Anforderungen nun konkret an sie gestellt werden. Eventuell zweifelt sie an ihren persönlichen Fähig- und Fertigkeiten für die Ausübung des Berufes. Somit besteht die Gefahr, dass die Meinung der vorgesetzten, fachkundigen Person, die vermeintlich objektiv beurteilt, über das eigene Empfinden gestellt wird. Der/Die Jugendliche lässt sich dadurch schlimmstenfalls vorhandene persönliche Kompetenzen und Interessen absprechen. Fälschlicherweise ginge die auszubildende Person vermutlich davon aus, dass die Berufswahl nicht treffend war. Ein Abbruch der Ausbildung läge nahe. Die berufliche Integration erweist sich unter diesem Aspekt als langwierig und schwierig, zumal die ursprüngliche Berufswahl tatsächlich den Interessen, Fähig- und Fertigkeiten entsprochen hatte. Plötzlich müssen berufliche Alternativen gesucht werden, bei denen fraglich ist, ob sie den Fähig- und Fertigkeiten und vor allem den

Interessen entsprechen. Eine berufliche Fehlentscheidung führt dann wieder zum Abbruch und zu einer Lücke in der Erwerbsbiografie.

Können Ausbildungsverantwortliche und Lehrlinge nicht zusammenarbeiten, wird vermutlich die Kommunikation darunter leiden und Konflikte werden entstehen. Jugendliche sammeln ihre ersten Erfahrungen im Berufsleben, Vorgesetzte sind womöglich schon lange im Unternehmen. Sie erteilen Arbeitsaufträge und gehen davon aus, dass sie verstanden werden. Die Kommunikation ist davon abhängig, wie sehr sich Sender/in und Empfänger/in bemühen, das Gegenüber zu verstehen. In der Lehrausbildung wird der Erfolg vom Sender/von der Senderin abhängig sein. Das ist in erster Linie die ausbildungsverantwortliche Person. Ihr Bemühen, Wissen vermitteln zu wollen und Informationen dem Alter und dem [richtig eingeschätzten] Potential des Lehrlings anzugleichen, wird darüber entscheiden, ob die Kommunikation gelingt.

Problematisch wird es, wenn ein Gesprächspartner/eine Gesprächspartnerin dem Geschehen nicht folgt oder das Übermittelte neu interpretiert und beispielsweise versucht, Vorurteile oder eigenen Wertehaltungen Ausdruck zu verleihen.

Da junge Menschen noch in ihrer persönlichen Entwicklung sind, ist darin vermutlich Konfliktpotential gegeben. Mangels Berufs- und Lebenserfahrung wird ihnen mitunter die Grundlage fehlen, in einem Konflikt sachlich zu argumentieren. Sie werden wahrscheinlich persönlich betroffen sein und emotional reagieren.

Beobachtungen in der Vergangenheit lassen vermuten, dass der Beziehungskonflikt am häufigsten in Erscheinung tritt.

Die Persönlichkeiten – Lehrling und Ausbilder/in – können derart unterschiedlich sein, dass eine gemeinsame Zusammenarbeit nicht fruchten kann. Dem kann ein Wertekonflikt vorausgehen, zumal die Einstellung zur Arbeitswelt unter den Generationen eine andere ist (vgl. Kapitel 2.2.3 Das Verhältnis und der Zugang der Generation Z zur Arbeitswelt) und mitunter unterschiedliche Lebenskonzepte (vgl. Kapitel 3.1.2.2 Die gesellschaftliche Bedeutung und die Wertigkeit der Arbeit) verfolgt werden.

Gerade diese Art des Konfliktes ist zwischen den betroffenen Parteien nahezu unlösbar. Akzeptabel ist eine Führungskraft, die in der Hierarchie über den Betroffenen

steht und versucht, die Interessen beider Seiten zu verstehen und eine Lösung zu finden, die für beide Seiten akzeptabel ist. Die Diskussion soll sachlich und günstigerweise auf Fakten beruhend erfolgen. Letzteres erweist sich bei voreingenommenen Meinungen als besondere Herausforderung. Praktikabel wäre, wenn eine innerbetriebliche Lösung gefunden werden könnte, z. B. eine andere ausbildende Person oder womöglich auch ein Berufswechsel innerhalb des Unternehmens.

Sollte es zu einem Abbruch der Lehrausbildung kommen, wird der Erfolg auf Reintegration in den Arbeitsmarkt davon abhängig sein, inwieweit die Vorurteile und Wertehaltungen die Berufsausübung, die Zusammenarbeit mit Ausbilder/innen bzw. die Identifikation mit dem Unternehmen beeinflussen. Angenommen wird, dass ein intensiveres Kennenlernen vor Begründung eines Lehrverhältnisses, beispielsweise durch die Absolvierung von Praktika, dabei hilft zu entscheiden, ob eine längerfristige Beziehung eingegangen werden kann. Jugendliche lernen den Betrieb und insbesondere den/die Ausbilder/innen kennen. Damit kann einfacher beurteilt werden, ob eine längerfristige Zusammenarbeit möglich ist. Ausbilder/innen haben im Gegenzug die Möglichkeit das Potential der Nachwuchskräfte zu beurteilen. Überdies haben sie häufig in Fragen zur Auswahl von Lehrlingen ein gewichtiges Mitspracherecht. Ihre Wahl wird auf einen Lehrling fallen, bei dem auch das persönliche Miteinander funktioniert (m. E.).

3.3 Motivation

Besonders herausfordernd sind jene Gespräche, in denen der Fokus auf die Klärung von Berufswünschen und auf die Vermittlungsbemühungen am Arbeitsmarkt zweitrangig wird. Das ist dann der Fall, wenn der Gesprächsverlauf vermuten lässt, dass ein Ansprechen und die Erörterung des Faktors Motivation wesentlich zur Zielerreichung einer dauerhaften Integration am Arbeitsmarkt beitragen. Sämtliche Bemühungen, Jugendliche in den Arbeitsprozess zu integrieren, gehen vermutlich ins Leere, wenn nicht davon ausgegangen werden kann, dass sie motiviert sind, nachhaltig im Berufsleben Fuß zu fassen. Die Schwerpunkte dieses Abschnittes sind eine Erörterung des Begriffes Motivation und die Analyse von Leistungsmotivation und Arbeitsmotivation.

3.3.1 Begriffsdefinition

Orientiert man sich an Rosenstiel, bezeichnet Motivation den Antrieb, ein bestimmtes Verhalten, ein selbst definiertes Ziel zu erreichen. Einfluss darauf hat nur das Individuum selbst (vgl. Rosenstiel 1996, S. 5). Rheinberg und Vollmeyer ergänzen, dass die gesamten körperlichen und geistigen Kräfte zusammengenommen werden, dieses Ziel zu erreichen und Einflüsse von außen ignoriert werden. Motivation ähnelt einer dezenten Ausprägung von Besessenheit (vgl. Rheinberg & Vollmeyer 2012, S. 14).

Die Definition von Motivation kann aus zwei Perspektiven erfolgen. Einerseits wird mit der Motivation ein Verhalten beschrieben, dass von außen beobachtet und beurteilt wird. Der Antrieb zur Handlung kann hingegen von außen nicht gesehen werden. Aus den Beobachtungen leiten Außenstehende jedoch Annahmen aus persönlich gesammelten Erfahrungswerten ab und definieren die Motivation des/der Beobachteten für ein bestimmtes Handeln (vgl. Rosenstiel 1996, S. 5). Andererseits steht das Individuum mit der Beurteilung seines Ichs im Zentrum. Jeder Mensch unterteilt unterschiedlich und nimmt sich selbst und die Umwelt anders wahr. Einfluss haben die eigenen Wünsche und Vorstellungen. Daraus werden Ziele abgeleitet und definiert. Der nötige Aufwand, sie zu erreichen, richtet sich nach dem als notwendig erachteten Mitteleinsatz, wie zum Beispiel Ausdauer, Bemühungen, Anstrengungen etc. Die Einschätzung dieses Aufwandes und die Zieldefinition stellen die Motivation dar (vgl. Rheinberg & Vollmeyer 2012, S. 14f).

Mit der Motivation kann überdies der Wille in Verbindung gebracht werden. Motivation beschreibt den Antrieb, ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Dieser Antrieb wird von Erfolgserlebnissen und Niederlagen beeinflusst. Während Erfolgserlebnisse den Antrieb steigern können, haben Niederlagen das Potential, ihn zu schmälern. Um diese Schmälerung zu minimieren bzw. zu neutralisieren, ist die Aufrechterhaltung des Willens, um den ständigen Antrieb zu haben, ein bestimmtes Ziel zu erreichen, unumgänglich. Narziß Ach war in Forschungsfragen zum Motivationsfaktor Wille besonders einflussreich (vgl. ebd., S. 177ff).

Ach ist der Ansicht, dass der Ursprung des Willens in den Gefühlen der Lust und der Unlust liegt (vgl. Ach 1935, S. 354). Geprägt von Erfolg oder Misserfolg verursachen

diese Gefühle Anreize (vgl. Ach 1935, S. 365). Daraus entwickeln sich Handlungsmotive. Sie bestimmen das Tun und Handeln des Menschen (vgl. ebd., S. 354). Im Vergleich zu Rosenstiel und Rheinberg und Vollmeyer war Ach im Jahr 1935 noch der Ansicht, dass die Motivation nahezu ausschließlich vom Willen und den sich daraus ergebenden Handlungsmotiven geleitet wird (vgl. ebd., S. 341). Dem Einfluss eines zu definierenden Zieles wurde in seinen Forschungen damals noch keine Wichtigkeit zugemessen.

Motive und Motivation stehen in einem Beziehungsverhältnis. Jedes menschliche Verhalten setzt ein Motiv voraus (vgl. Rosenstiel 1996, S. 6). Graumann setzt den Ausdruck Motiv beispielsweise mit Bedürfnis oder Trieb gleich (vgl. ebd.). Maslow nennt exemplarisch hierzu die Befriedigung des elementaren Verlangens nach Nahrung (vgl. Maslow 2016, S. 62). Darüber hinaus benennt Maslow neben diesen existenzsichernden Grundbedürfnissen als Beispiele auch das Verlangen nach Anerkennung, Prestige und Macht als menschliche Bedürfnisse (vgl. ebd., S. 72). Darüber hinaus können auch Wünsche, Ideen und dergleichen Motive darstellen (vgl. Rosenstiel 1996, S. 6). Motivation ist das komplexe Zusammenspiel mehrerer einzelner Motive, aus dem ein Verhalten zur Erreichung eines bestimmten Zieles resultiert. Dabei spielen nicht nur zielorientierte Motive eine Rolle, sondern auch solche, von denen das Individuum annimmt, dass sie für die Erreichung des Ziels von Vorteil sein können (vgl. ebd.).

3.3.2 Leistungsmotivation

Der Mensch hat das Verlangen, Grundbedürfnisse zur Existenzsicherung zu befriedigen (vgl. Maslow 2016, S. 62). Murray ist der Ansicht, dass neben diesen Bedürfnissen auch die Befriedigung des Verlangens nach der Erbringung von Leistung eine wichtige Rolle einnimmt. Der Mensch sucht nach Herausforderungen. Er möchte komplizierte Aufgaben lösen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben, die ihn bei der Aufgabenlösung unterstützen bzw. ihm ermöglichen, sich mit anderen zu messen (vgl. Rudolph 2013, S. 96).

Bereits im Kindesalter kann Ähnliches beobachtet werden. Kinder sind motiviert, etwas selbst zu machen, das beinahe, dann aber doch noch nicht zur Gänze gelingt. Hierbei kann es sich beispielsweise um die ersten Versuche handeln, aus eigener

Kraft aufzustehen. Das gelingt anfangs nur beinahe und wird solange wiederholt, bis es funktioniert. Heckhausen ist der Ansicht, dass diese Urform der Leistungsmotivation es den Kindern ermöglicht, ihre Entwicklung selbst mitzubeeinflussen (vgl. Rheinberg & Vollmeyer 2012, S. 61).

Jede Person erlebt Situationen, die es ihr erlauben, sich im Wettbewerb, welcher Art auch immer, mit anderen zu messen. Ist sie in einer solchen Situation, wird sie darüber entscheiden, ob sie sich bemühen wird oder leichtfertig aufgibt. Steht das Bemühen im Vordergrund, hat sie die Möglichkeit, die eigene Leistung mit der Leistung anderer zu vergleichen. Sie hat auch die Option, diesen Vergleich zu unterlassen. Der Verlauf des Wettbewerbes wird zeigen, ob gern oder widerwillig daran teilgenommen wird. Allemaal resultiert aus dem Wettbewerb ein Ergebnis. Entweder wird die Person stolz oder enttäuscht sein (vgl. Rudolph 2013, S. 97).

Orientiert man sich an Atkinson, bemisst sich die Leistungsmotivation am Streben nach Erfolg bzw. dem Vermeiden von Misserfolg/Niederlagen. In das Streben nach Erfolg wirken drei Faktoren ein.

Der erste Faktor beschreibt die Fähigkeit des Menschen, auf sich selbst oder auf etwas stolz sein zu können.

Der zweite definiert die persönliche Erwartung, dass die gesetzten Handlungen zum gewünschten Ziel führen werden. Dieser Faktor wird maßgeblich von bereits gesammelten Erfahrungswerten beeinflusst.

Die dritte Leitgröße beschreibt den Anreiz, den der Erfolg auslöst. Atkinson ist der Ansicht, dass der Anreiz – der Stolz auf das Ergebnis – maßgeblich vom Schwierigkeitsgrad der Aufgabe abhängt. In den dritten Faktor wirken auch emotionelle Reaktionen auf Erfolgserlebnisse ein. Umso emotionaler auf den Erfolg reagiert wird, desto größer ist der ausgelöste Anreiz (vgl. ebd., S. 100).

Atkinson und O`Connor konnten in empirischen Untersuchungen belegen, dass beispielsweise von Probanden/Probandinnen angenommen wurde, dass in Berufen mit subjektiv schlechter empfundenem gesellschaftlichen Ansehen, weniger Chancen bestehen, sie erfolgreich auszuüben (vgl. ebd., S. 101).

Ferner konnte Atkinson ableiten, dass davon ausgegangen werden kann, dass ein Streben nach Erfolg bei mittelschweren Aufgaben am höchsten ist. Diese Erkenntnis erschließt sich aus seiner Annahme, dass einfache Aufgaben zwar mit hoher Wahrscheinlichkeit erfolgreich bewältigt werden, jedoch wenig Anreiz ausüben, durch ihre Bewältigung stolz zu sein. Die Lösung schwerer Aufgaben begünstigt zwar das Empfinden von Anreizen, jedoch werden die Chancen auf Bewältigung eher gering eingeschätzt. Im Allgemeinen streben Personen, die auf ihre erbrachten Leistungen stolz sein können, unabhängig vom Schwierigkeitsgrad der zu bewältigenden Herausforderung, eher nach Erfolg, als solche, die persönliche Erfolge weniger schätzen (vgl. Rudolph 2013, S. 101).

Ähnlich wie beim Streben nach Erfolg wirken auch bei der Vermeidung von Misserfolg drei Faktoren ein, die Einfluss auf die Leistungsmotivation haben.

Der erste Faktor beschreibt die Fähigkeit, emotional auf Misserfolg, beispielsweise mit Beschämung und Bestürzung, reagieren zu können.

Die zweite Leitgröße beurteilt die Einschätzung der Wahrscheinlichkeit des Eintritts von Misserfolg. So geht Atkinson beispielsweise davon aus, dass bei geringer persönlicher Erwartung, erfolgreich zu sein, eher mit einem Misserfolg als Ergebnis zu rechnen ist.

Der dritte Parameter beschreibt die Intensität des Gefühls, das bei Misserfolg verspürt wird. Misserfolge sind unterschiedlich unangenehm. Eine einfache Aufgabe nicht lösen zu können, ist wesentlich unangenehmer, als an einer schwierigen zu scheitern (vgl. ebd., S. 102).

Atkinson nimmt an, dass das Verhalten zur Vermeidung von Misserfolgen bei mittelschweren Aufgaben am stärksten ausgeprägt ist. Einfache Aufgaben nicht zu lösen, hat, wie bereits erwähnt, ein unangenehmes Gefühlsempfinden zur Folge. Eine schwierige Aufgabe kann mitunter von vornherein als unlösbar eingestuft werden. Misserfolge zu vermeiden, erweist sich für Personen, die emotional auf solche reagieren, als herausfordernder, als für Personen, die emotional nahezu unantastbar sind (vgl. ebd.).

3.3.3 Arbeitsmotivation

Offe und Stadler sind der Ansicht, dass eine empirisch belegbare wissenschaftliche Definition bzw. Abgrenzung des Begriffes Arbeitsmotivation nicht möglich ist (vgl. Offe & Stadler 1980, S. 13). Sie gehen jedoch davon aus, dass die Analyse unterschiedlicher Theorien ein Begriffsverständnis hierzu erleichtert (vgl. ebd., S. 2).

Orientiert man sich beispielsweise an McGregor, kann davon ausgegangen werden, dass der Mensch nicht zwingend das Bedürfnis hat, Arbeitsleistung zu erbringen. Noch weniger identifiziert er sich mit unternehmerischen Zielen. McGregor geht davon aus, dass er dennoch zur Erbringung von Arbeitsleistung motiviert wird, zumal er damit persönliche Bedürfnisse befriedigen kann. Diese leitet er aus Maslows allgemeiner Motivationstheorie ab (vgl. ebd., S. 12).

Maslow ist der Ansicht, dass der Mensch zwischen höheren und niedrigeren Bedürfnissen unterscheidet (vgl. Maslow 2016, S. 127). Niedrige Bedürfnisse werden von Maslow als Defizitbedürfnis bezeichnet. Hierzu gehören vor allem die Nahrungsaufnahme und das Verlangen nach Schutz und Sicherheit. Maslow nimmt an, dass auch die Bedürfnisse nach Liebe, Zugehörigkeit und Wertschätzung zu den niedrigen Bedürfnissen zählen (vgl. Boeree 2006, S. 4f). Höhere Bedürfnisse stellen beispielsweise das Verlangen nach Selbstverwirklichung/Individualität oder die Motivation, die eigene Persönlichkeit weiterzuentwickeln, dar. Bevor höhere Bedürfnisse befriedigt werden können, ist die Befriedigung der niedrigen notwendig (vgl. ebd., S. 6f).

McGregor geht davon aus, dass die Arbeitsmotivation davon abhängt, welche Bedürfnisse befriedigt werden. Die Motivation ist seiner Ansicht nach umso höher, je eher dem Individuum die Möglichkeit eingeräumt wird, sich neben der Befriedigung elementarer und niedriger Bedürfnisse auch der Befriedigung höherer Bedürfnisse zu widmen. Die Motivation zur Erbringung von Arbeitsleistung kann einerseits beispielsweise durch die Übertragung von Verantwortung – orientiert sich am Defizitbedürfnis nach Wertschätzung – gesteigert werden. Andererseits ist zum Beispiel ein innerbetrieblicher Vertrauensvorschuss der arbeitenden Person gegenüber, ihr aufgrund hervorragend erbrachter Arbeitsleistungen die Möglichkeit einzuräumen, den Arbeitsalltag bzw. die Abläufe zur Erledigung der Arbeit individueller zu gestalten, ein Beitrag zur Befriedigung höherer Bedürfnisse. Zur Steigerung der Arbeitsmotivation

trägt laut McGregor in erster Linie der/die Dienstgeber/in bei (vgl. Offe & Stadler 1980, S. 12).

Herzberg geht in seiner Theorie davon aus, dass die Motivation Arbeitsleistung zu erbringen, ein Zusammenspiel aus Motivatoren und Hygienefaktoren ist. Motivatoren sind positiv erlebte Erfahrungen im Berufsleben wie beispielsweise Erfolg, ein positiver Verlauf der Erwerbskarriere, die Lösung komplizierter Arbeitsaufträge etc. Denen gegenüber stehen Hygienefaktoren. Sie benennen negative Erfahrungen, die im Zusammenhang mit der innerbetrieblichen Politik [Betriebsführung], den Arbeitsbedingungen oder zum Beispiel der Überwachung am Arbeitsplatz gesammelt wurden. Sowohl Motivatoren als auch Hygienefaktoren haben Bezug zu Maslows allgemeiner Motivationstheorie (vgl. ebd.).

Darüber hinaus ist Herzberg der Ansicht, dass extrinsische und intrinsische Motive Einfluss auf die Arbeitsmotivation haben (vgl. Rosenstiel 1996, S. 51).

Extrinsische können damit beschrieben werden, dass sich ihre Befriedigung nicht durch die Erbringung der Arbeitsleistung selbst, sondern durch die aus ihr resultierenden Folgewirkungen oder deren Begleitumstände ergibt (vgl. ebd.).

Ein oftmals sehr wichtiges extrinsisches Motiv zur Erbringung von Arbeitsleistung ist das Geld. Darüber hinaus ist das Verlangen nach Sicherheit ein Motiv. Die Wichtigkeit beider Motive ergibt sich daraus, dass das Individuum beide sowohl in der Gegenwart als auch in der Zukunft befriedigt haben möchte. Das Verständnis von Sicherheit orientiert sich in diesem Kontext in erster Linie an der Sicherheit des Arbeitsplatzes. Hierzu gehören neben der Vermeidung seines Verlustes insbesondere auch die Aufrechterhaltung von Prestige und Anerkennung im Unternehmen. Warner, Meeker und Eells sind der Ansicht, dass Prestige und Anerkennung auch auf die gesellschaftliche Positionierung der betroffenen Person (vgl. Kapitel 3.1.2.2 Die gesellschaftliche Bedeutung und die Wertigkeit der Arbeit) Einfluss haben (vgl. Rosenstiel 1996, S. 52).

Längerfristig haben intrinsische Motive einen größeren Einfluss auf das Arbeitsverhalten als extrinsische. Sie beeinflussen umso stärker, je herausfordernder die Arbeit ist und je mehr eigene Entscheidungen den Inhalt der Arbeit bestimmen (vgl. ebd., S. 53). Intrinsische Motive beschreiben „[...] Motive, die durch die Tätigkeit selbst befrie-

digt werden [...]“ (Rosenstiel 1996, S. 51). Im Gegensatz zu McGregor ist Hill der Ansicht, dass der Mensch unbedingt einer Arbeit nachkommen möchte. Daraus lässt sich ein intrinsisches Motiv ableiten. Der Mensch hat das Bedürfnis, überschüssige Energie abzuführen. Arbeit räumt seiner Meinung nach die Möglichkeit ein, dem nachzukommen. Ein weiterer Antrieb ist das Bedürfnis nach menschlichen Kontakten. Viele berufliche Tätigkeiten erfordern intensive Zusammenarbeit mit Menschen. Der Kontakt zu ihnen ist unumgänglich. Familiäre Strukturen und Umstände bieten heutzutage oftmals nicht mehr die Grundlage, dieses Verlangen ausreichend zu befriedigen.

Das Streben nach Macht gehört ebenfalls zu den intrinsischen Motiven. Je höher die ausgeübte Position innerhalb eines Unternehmens ist, desto eher kann auf Personen oder betriebliche Abläufe Einfluss genommen werden. Macht und Einfluss helfen dieses Bedürfnis zu befriedigen.

Einen Sinn im eigenen Tun und Handeln zu sehen und sich selbst zu verwirklichen, fördert ebenfalls den Antrieb des Menschen zur Erbringung von Arbeitsleistung. Es kann davon ausgegangen werden, dass der Mensch nicht sinnlos dahinleben und keinen Beitrag für die Gemeinschaft leisten möchte. Arbeit räumt die Möglichkeit ein, dem Verlangen, einen Sinn zu generieren und einen Beitrag für die Gesellschaft zu leisten, zu entsprechen. Dem Menschen muss daher nähergebracht werden, welche Wertigkeit seine Arbeit hat (vgl. ebd., S. 53f).

Im Vergleich zu Herzberg und McGregor hat Adams in seiner Equity-Theorie einen anderen Zugang zur Erklärung der Entwicklung von Arbeitsmotivation. Adams geht davon aus, dass sich Arbeitskräfte untereinander messen und vergleichen. Verglichen werden zwei Parameter. Auf der einen Seite stehen in die Arbeit getätigte Investitionen. Dazu gehören Fleiß, Einsatz, das Einbringen von körperlichen und geistigen Fähig- und Fertigkeiten etc.

Dem gegenüber stehen die Einkünfte. Damit werden nicht nur finanzielle Entlohnung, sondern auch Faktoren wie Anerkennung, Karriere im Unternehmen und dgl. definiert (vgl. ebd.). So könnten beispielsweise zwei Arbeitskräfte für dieselben Investitionen unterschiedliche Einkünfte erhalten. Die Person, die weniger Einkünfte erhält, wird womöglich motiviert, mehr Arbeitsleistung zu erbringen. Sie geht davon aus, dass sie

mehr Investitionen tätigen muss, um mehr Entlohnung zu erhalten (vgl. Offe & Stadler 1980, S. 12).

Betrachtet man diese Konstellation jedoch aus einer anderen Perspektive, kann die Arbeitsmotivation negativ beeinflusst werden. Erhalten beide Arbeitskräfte dieselbe Entlohnung, muss eine Arbeitskraft aber weniger Investitionen tätigen, herrscht ein Ungleichgewicht. Hier besteht dann die Gefahr, dass die Arbeitsmotivation nachlässt und sich an der geringeren Investition orientiert (vgl. ebd.).

3.3.4 Zwischenfazit

Motivation definiert den Antrieb, ein selbst definiertes Ziel zu erreichen. Nicht nur das Ziel obliegt der eigenen Definition. Persönliche Erfahrungen und eigene Erwartungshaltungen prägen häufig das Verständnis von Motivation, die andere haben sollten. Die Herausforderung in der Zusammenarbeit mit Jugendlichen, die ihre Lehre abgebrochen haben und wieder in den Arbeitsmarkt integriert werden sollen, liegt darin, nicht von jeder Person dieselbe Motivation zu erwarten. Bildungs- und Berufsberater/innen mit dem Auftrag der Lehrstellenvermittlung haben mit den unterschiedlichsten Charakteren zu tun. So unterschiedlich sie auch sind, so individuell muss ihr Zugang zum Arbeitsmarkt erörtert und über motiviertes Verhalten bei der Lehrstellensuche gesprochen werden. Die eigene Einstellung zur Berufstätigkeit sollte nicht auf die Jugendlichen projiziert werden.

Die Motivation, Leistung zu erbringen, ist vom Ausmaß des Strebens nach Erfolg bzw. dem Streben nach Vermeidung von Misserfolg abhängig. Lehrstellensuchende, die motiviert sind und motiviert werden können, das eigentliche Ziel – das Finden einer Lehrstelle – fokussiert zu verfolgen, werden sämtliches Tun und Handeln darauf ausrichten, dieses Ziel zu erreichen. Sollten auch nur Zwischenziele, wie beispielsweise die Einladung zu einem Vorstellungsgespräch, erreicht werden, sollte ihnen vermittelt werden, dass sie auf die Erreichung dieses Etappenziels stolz sein können. Darüber hinaus ist es sinnvoll, sie für die Bewältigung der nächsten und vermutlich größten Herausforderung im Bewerbungsprozess – der Wahrnehmung des Vorstellungsgesprächs – weiter zu ermutigen. Förderlich ist es zu erwähnen, welche Gefühle eine Zusage und somit der Erhalt der Lehrstelle auslösen können.

Die Bedingungen am Arbeitsmarkt, die Entscheidungen von personalverantwortlichen Personen, können schlussendlich weder von der lehrstellensuchenden Person, noch vom/von der Bildungs- und Berufsberater/in beeinflusst werden. Die Leistungsmotivation kann darunter leiden, da das Vorgenommene nicht funktioniert hat. Strategien zur Vermeidung von Misserfolg werden entwickelt. So führt beispielsweise das Unterlassen von Bewerbungsbemühungen dazu, dass man als Lehrstellensuchende/r nicht enttäuscht werden kann, da mangels Bewerbungen kein Dienstgeber/keine Dienstgeberin die Möglichkeit hat, eine Enttäuschung herbeizuführen. Daraus kann der einfache Schluss gezogen werden, dass in weiterer Folge nicht mit dem Finden einer Lehrstelle gerechnet werden kann.

Förderlich erscheint das Erlernen eines richtigen Umgangs mit Absagen. Verdeutlicht werden soll, dass Bewerbungsverfahren nicht einfach zu bewältigen sind und Herausforderungen darstellen. Damit soll vermieden werden, dass das Gefühl vermittelt wird, man hätte in etwas Einfachem versagt. Vielmehr sollen damit Anreize geschaffen werden, sich dieser Herausforderung zu stellen und nach Erfolg zu streben.

Kritisch ist zu beurteilen, welche Faktoren junge Menschen dazu bewegen, Arbeitsleistung zu erbringen. Die in der Theorie von McGregor beschriebenen Sachverhalte, nämlich die Befriedigung von physiologischen Grundbedürfnissen und das Gefühl von Sicherheit, haben auf Lehrlinge vermutlich weniger Einfluss. Diese Annahme leitet sich daraus ab, dass beispielsweise Jugendliche mit 15 Jahren noch von den Eltern, von der Familie, elementare Grundbedürfnisse, wie Nahrung und dergleichen, befriedigt erhalten. Darüber hinaus bietet das Elternhaus Schutz und Sicherheit. Da sich Lehrlinge noch in Ausbildung befinden, ist auch die Möglichkeit der Befriedigung des Verlangens nach Selbstverwirklichung fraglich. Am ehesten wird wahrscheinlich nach Anerkennung und Wertschätzung im Unternehmen gestrebt.

Wird der Mensch erwachsen bzw. gründet er eine eigene Familie, können die genannten Faktoren allerdings sehr wohl Auslöser für Motivation sein. Der Mensch strebt nach Liebe und Zuneigung. In der Regel wird er sie von seiner Familie erwarten. Daher wird er vieles daransetzen, ihre Existenz aufrecht zu erhalten. Darüber hinaus hat er womöglich mit seinem Arbeitseinsatz eine Chance, die Option zu erhal-

ten, selbständiger arbeiten zu können. Dies fördert die Befriedigung des Bedürfnisses nach Selbstverwirklichung.

Bei Jugendlichen werden häufig extrinsische Motive darauf einwirken, Arbeitsleistung zu erbringen. Das Hauptmotiv wird häufig die finanzielle Entlohnung sein. Andererseits gilt es sich im Wettbewerb mit anderen Jugendlichen zu messen, zumal die Sicherheit des eigenen Ausbildungsplatzes nicht gefährdet werden darf und Anerkennung geschaffen werden muss, um eine vorteilhafte gesellschaftliche Positionierung zu begünstigen. Mit zunehmendem Alter wirken diese Faktoren zwar auch ein, jedoch gewinnen intrinsische Motive zunehmend an Bedeutung. Vor allem ein vielseitiger und intensiver Kontakt zu Menschen und das Streben nach Macht und damit die Sicht, etwas im Berufsleben erreicht zu haben, leiten zusätzlich die Motivation.

Bei Lehrlingen noch fraglich, aber für die Entwicklung der Erwerbskarriere sehr wohl von Bedeutung, ist Arbeitsmotivation nach der Definition von Adams. Der Abgleich von Investitionen [Fleiß, körperliche und geistige Verausgabung] mit der Entlohnung [Lohn/Gehalt, Karriere im Unternehmen, Macht] steht hier im Mittelpunkt. Lehrlinge befinden sich in Ausbildung. Die im jeweiligen Berufsbild zu vermittelnden Inhalte sind für alle Lehrlinge gleich. Somit ist davon auszugehen, dass annähernd gleich viel investiert werden muss. Während der Ausbildung erhalten die Auszubildenden in der Regel die kollektivvertraglich geregelte Lehrlingsentschädigung. Der Fokus ist noch auf die Ausbildung und nicht auf die Karrieremöglichkeiten im Unternehmen gerichtet. Auf der Entlohnungsseite sind somit auch keine maßgeblichen Unterschiede zu erkennen.

Dies in der Theorie erfasste kann den Verlauf von Erwerbskarrieren in der Zukunft jedoch beeinflussen. Arbeitskräfte vergleichen sich untereinander. So kann eine ungleiche Entlohnung dazu führen, dass die Arbeitskraft mehr zu investieren beginnt. Dieser zusätzliche Fleiß kann sich günstig auf die Karriereentwicklung auswirken. Andererseits kann die vermeintliche Annahme, andere Arbeitskräfte müssten weniger Investitionen tätigen, um dieselbe Entlohnung zu erhalten, dazu führen, dass die Arbeitsleistung nachlässt. Das kann zum Verlust des Arbeitsplatzes und zu einer negativen Beeinflussung der Erwerbskarriere führen (m. E.).

3.4 Belastungsbedingte Störungen

Neben den bisher beforschten Parametern können aus Beobachtungen in der Vergangenheit auch belastungsbedingte Störungen als Auslöser für die Auflösung von Lehrverhältnissen vermutet werden. Beforscht werden hierzu Parameter wie eine von den Jugendlichen subjektiv empfundene Unterforderung in der Lehrausbildung, aber auch das Gegenteil, die Überforderung im Beruf.

3.4.1 Berufliche Unterforderung

Rothlin und Werder definierten im Jahr 2007 zur Beschreibung der beruflichen Unterforderung den Begriff des Bore-outs. Wird dieser englische Begriff ins Deutsche übersetzt, benennt er eine Form von Erschöpfung, verursacht durch die Langeweile. Die Langeweile ist für diesen Zustand nicht einzig ausschlaggebend. In den Bore-out wirken drei Parameter ein: Langeweile, Unterforderung und Desinteresse (vgl. Rothlin & Werder 2014, S. 19).

Das Element der Unterforderung wird von zwei Einflüssen geleitet. Einer beschreibt einen quantitativen, der andere einen qualitativen Aspekt.

Der quantitative bezieht sich auf das Arbeitspensum. Der Arbeitskraft werden zu wenige Arbeitsaufträge übertragen bzw. es wird die vorhandene Arbeit immer auf dieselben Personen im selben Ausmaß verteilt.

Der qualitative Aspekt orientiert sich an den Inhalten der Berufstätigkeit. Unterfordert ist die Arbeitskraft dann, wenn sie permanent nur einfache Aufgaben zu bewältigen hat. Zudem wird ihr wenig bis gar keine Verantwortung für die zu erledigenden Aufgaben übertragen. Sie ist aber aufgrund ihrer persönlichen Fähig- und Fertigkeiten durchwegs in der Lage, anspruchsvollere berufliche Herausforderungen zu meistern. Begünstigt wird die Entstehung von Unterforderung durch das oftmalige Erfordernis der Erledigung von Routineaufgaben. Darüber hinaus bekommt die Arbeitskraft mit, dass andere Arbeitnehmer/innen mit interessanteren und herausfordernderen Tätigkeiten betraut werden (vgl. ebd., S. 24).

Mit dem Begriff der Langeweile wird ein lange andauernder Zeitabschnitt definiert, in dem die arbeitende Person keinen Antrieb bzw. keine Lust verspürt, Arbeitsleistung zu erbringen. Sie beschreibt zusätzlich auch eine Form der Hilflosigkeit. Erklärt werden kann das damit, dass Jugendliche danach streben, sich produktiv ins Unternehmen

einzubringen. Diese Möglichkeit wird ihnen jedoch nicht eingeräumt, da schlichtweg keine zu erledigenden Arbeiten vorhanden sind. Für die Entwicklung möglicher Lösungsansätze zur Besserung der Situation ist kein Raum gegeben (vgl. Rothlin & Werder 2014, S. 30f).

Das dritte Element – das Desinteresse – beschreibt das Gefühl von Gleichgültigkeit. Dieses besteht sowohl der beruflichen Tätigkeit als auch dem/der Dienstgeber/in gegenüber. Für die Arbeitskraft stellt sich die Sinnfrage, was sie im Arbeits- oder Lehrverhältnis hält. Bestärkt wird dieses Hinterfragen damit, dass sich die Arbeitskraft mit Arbeitsaufträgen beschäftigen muss, die ihr uninteressant erscheinen und deren Sinnhaftigkeit nicht erkannt wird. Ein diesen Faktor kennzeichnender Indikator ist das Suchen nach Antworten auf die Frage, weswegen Arbeitskollegen und Arbeitskolleginnen die zu erledigenden beruflichen Tätigkeiten spannend und herausfordernd finden (vgl. ebd., S. 27f).

Die Abhängigkeit dieser drei Parameter voneinander, lässt sich praktisch nachvollziehen. Weiß jemand, dass er mehr leisten kann, jedoch auf die Dauer nicht mehr Leistung zu erbringen braucht oder auch nicht darf, tritt irgendwann Langeweile auf. Hält dieser Zustand der Langeweile länger an, wird irgendwann Desinteresse an der beruflichen Tätigkeit daraus resultieren. Rothlin und Werder sind jedoch der Ansicht, dass Arbeitskräfte Verhaltensstrategien entwickeln, damit umzugehen. Sie möchten den Eindruck erwecken, dass sie ausgelastet sind (vgl. ebd., S. 19).

Entwickelt der/die Arbeitnehmer/in keine Strategien und zeigt er/sie das Anzeichen von beruflicher Unterforderung, kann die Aufrechterhaltung des Dienst- oder Lehrverhältnisses gefährdet sein (vgl. ebd., S. 20).

Der Bore-out – das Zusammenspiel von Unterforderung, Langeweile und Desinteresse – entwickelt sich nicht spontan. Die Dauer des Zusammenspiels dieser drei Elemente und ihre Intensität sind ausschlaggebend. Wirken sie längerfristig und intensiv auf die Person ein, kann dies zur Aufgabe der Berufstätigkeit führen (vgl. ebd., S. 33).

Das Einwirken dieser Elemente in einem geringen Ausmaß kann für das Individuum hingegen auch Förderliches mit sich bringen. So können etwa Zeiten der Unterforderung und/oder Langeweile dazu genutzt werden, um soziale Kontakte im Unternehmen

zu pflegen oder der Kreativität zum Finden von Ideen für eine effizientere Bewältigung des Arbeitsalltages etwas freien Lauf zu lassen. Unabhängig davon ist festzuhalten, dass die Anforderung an eine Arbeitskraft besteht, in gewisser Hinsicht auch mit diesen drei Parametern umgehen zu können, da nicht jeder Arbeitstag gleich intensiv ist bzw. nicht intensiv sein kann (vgl. Rothlin & Werder 2014, S. 33).

Der Bore-out stellt ein Extrem einer Situation am Lehrplatz dar. Ihm kann als anderes Extrem das Burn-out, als Folge von Stress und Überforderung am Arbeitsplatz, gegenübergestellt werden.

3.4.2 Berufliche Überforderung

Für den Begriff des Burn-outs gibt es viele Definitionen. Eine eindeutige Beschreibung und Abgrenzung der Begrifflichkeit ist nicht möglich (vgl. Tegtmeier & Tegtmeier 2013, S. 64). In der internationalen Klassifizierung für Erkrankungen [ICD-10] wird der Burn-out daher auch nicht als diagnostizierbare Krankheit ausgewiesen (vgl. ebd., S. 66).

Schaufeli und Enzmann beschreiben das Phänomen als negativen Seelenzustand, der sich auf die Ausübung der Erwerbsarbeit bezieht und dessen Ursprung dort zu finden ist. Ihn kennzeichnen Erschöpfungszustände, verminderter Antrieb und verminderte Motivation und das Auftreten kontraproduktiver Verhaltensweisen am Arbeitsplatz (vgl. ebd., S. 65).

Darüber hinaus können folgende Parameter auf ihn hinweisen: ein innerer Widerstand arbeiten gehen zu wollen, eine Gleichgültigkeit den übertragenen Arbeiten gegenüber, permanente starke Müdigkeit, der Verlust der Fähigkeit des Zuhörens, die Verringerung der Frustrationstoleranz, zunehmende Probleme im familiären Umfeld (vgl. ebd., S. 66f).

Eine taxative Aufzählung von Faktoren ist nicht möglich. Durch das Zutreffen einzelner Parameter kann nicht automatisch davon ausgegangen werden, dass es sich um das Phänomen des Burn-outs handelt. Maslach und Jackson sind der Ansicht, dass ein gemeinsames Einwirken von emotionaler Erschöpfung, Depersonalisation und reduzierter Leistungsfähigkeit das Begriffsverständnis von Burn-out am ehesten prägen (vgl. ebd.).

Emotionale Erschöpfung beschreibt das Gefühl von körperlicher und geistiger Kraftlosigkeit. Vor allem in psychischer Hinsicht bestehen Parallelen zur Depression. Dieses Krankheitsbild kann hingegen klinisch diagnostiziert werden. Tegtmeier und Tegtmeier nehmen an, dass ein Burn-out in einem fortgeschrittenen Stadium kaum von einer Depression zu unterscheiden ist. Um einen Unterschied erkennen zu können, sind bei der Beurteilung eines Burn-outs daher die Einflüsse von körperlichen Symptomen zu berücksichtigen. Merkmale einer Erschöpfung in emotionaler Hinsicht können beispielsweise Hilflosigkeit, Lustlosigkeit, Angst, leichte Reizbarkeit, mangelnde Gefühlskontrolle und innere Leere sein. Indikatoren für eine physische Erschöpfung sind beispielsweise Schlafstörungen, eine Anfälligkeit für Infektionskrankheiten und die Beeinträchtigung der Konzentration (vgl. Tegtmeier & Tegtmeier 2013, S. 67).

Depersonalisation bezeichnet das distanzierte Verhalten zur Arbeit selbst bzw. anderen Personen gegenüber. Das Interesse an der Arbeit, der Arbeitseifer und die Identifikation mit der ausgeübten Berufstätigkeit gehen verloren. Sowohl Kunden und Kundinnen als auch Kollegen und Kolleginnen werden als belastend oder gar als bedrohend empfunden. Begleitet wird dieser Parameter von der Gegebenheit, dass die betroffene Person Schwierigkeiten beim Trennen von Berufsleben und Privatleben hat. Probleme werden mit nach Hause genommen. Das soziale Umfeld merkt eine Veränderung der Person (vgl. ebd., S. 69f).

Durch die *reduzierte Leistungsfähigkeit* nimmt das Individuum an, das es nicht fähig ist, die ihm übertragenen beruflichen Aufgaben zur Zufriedenheit des Unternehmens zu erledigen. Es muss mehr Zeit und Aufwand in die Aufgabenbewältigung investieren. Überdies reichen die Wochenenden und die Inanspruchnahme von Urlaubszeiten nicht aus, um Erholung zu erwirken. Anfällig sind Personen, die ursprünglich überdurchschnittlich motiviert waren. Ihre persönlichen Erwartungen an die Arbeit decken sich dann nicht mit dem tatsächlich Realisierbaren (vgl. ebd., S. 70f).

Rothlin und Werder sind der Ansicht, dass Burn-out und Bore-out in enger Verbindung zueinander stehen (vgl. Rothlin & Werder 2014, S. 21).

Bei beiden wirken Formen von Hilfslosigkeit und Lustlosigkeit ein. Überdies gehen sowohl beim einen als auch beim anderen der Bezug zum Beruf und auch zum kollegia-

len Umfeld verloren. Ein maßgeblicher Unterschied besteht jedoch darin, dass ein Bore-out zu keinen gravierenden physischen Symptomen oder Benachteiligungen führt. Orientiert man sich an Selye, kann davon ausgegangen werden, dass ein Burn-out eine spezielle Form von beruflichem Stress darstellt. Die Überlastung der Arbeitskraft am Arbeitsplatz ist von längerer Dauer. Im Mittelpunkt steht eine emotionale Überforderung. Quantitative Aspekte eines zu bewältigenden Arbeitspensums wirken nicht ein (vgl. Tegtmeier & Tegtmeier 2013, S. 73).

Sowohl Tegtmeier und Tegtmeier, als auch Rothlin und Werder nehmen an, dass betriebliche Abläufe und Hierarchien maßgeblich zum Entstehen des Phänomens Burn-out beitragen. Jede Arbeitskraft hat ein bestimmtes Pensum an Arbeitsleistung zu erbringen (vgl. Tegtmeier & Tegtmeier 2013, S. 73, vgl. Rothlin & Werder 2014, S. 22). Im Unternehmen gibt es jedoch Mitarbeiter/innen, die mehr Arbeitsaufträge erledigen möchten, als eigentlich notwendigen wären (vgl. ebd.). Das führt dazu, dass andere Mitarbeiter/innen dadurch weniger Arbeitsaufträge zu erledigen haben. Für sie besteht die Gefahr eines Bore-outs (vgl. Rothlin & Werder 2014, S. 22). Die anderen hingegen können den Aufwand des zu bewältigenden und freiwillig übernommenen Arbeitspensums oftmals nicht realistisch einschätzen. Sie sind mit dessen Bewältigung überfordert (vgl. Tegtmeier & Tegtmeier 2013, S. 71).

Überdies können das Verhalten von Führungskräften und innerbetriebliche Strukturen die Entstehung von Stress oder eines Burn-outs begünstigen, etwa indem nützliche Informationen, die für eine effiziente Erbringung von Arbeitsleistung notwendig wären, vor Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen zurückgehalten werden. Die Führungskraft steuert die Informationsdrehzscheibe und damit auch ihren Machtbereich. Bei engagierten Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen mit hohem Potential können die Motivation und der Antrieb darunter leiden. Daraus resultiert Unzufriedenheit mit der Arbeit und die Identifikation mit der Tätigkeit und dem Unternehmen schwindet. Überdies führen unklare Rollenverteilungen dazu, dass die Arbeitskraft emotional, beispielsweise mit Resignation, darauf reagiert. Des Weiteren geht Betroffenen das Vertrauen in die Führungskraft verloren. Dadurch wird die Entstehung von Symptomen, die auf eine berufliche Überforderung zurückzuführen sind, begünstigt (vgl. ebd., S. 73f).

3.4.3 Schlussfolgerungen

Sowohl bei der beruflichen Unterforderung als auch bei der beruflichen Überforderung steht eine Art von Hilfslosigkeit der Lehrlinge im Mittelpunkt.

Die Jugendlichen befinden sich in Ausbildung. Angenommen werden kann, dass sie motiviert sind, viele berufliche Erfahrungswerte sammeln und auch berufsspezifische Qualifikationen erwerben möchten. Im Rahmen der Ausbildung kommt es jedoch teilweise vor, dass bestimmte monotone Tätigkeiten oder Arbeitsabläufe sie über einen längeren Zeitraum begleiten. Ihnen werden Arbeitsaufträge übertragen, deren Sinnhaftigkeit vermutlich hinterfragt wird. Ihr persönliches Verständnis von einer umfassenden vielschichtigen und interessanten Berufsausbildung deckt sich nicht mit ihren tatsächlichen Arbeitsbedingungen.

Ungünstig ist es, wenn nicht erkannt wird, in welchem Zusammenhang die Ausübungen dieser Tätigkeiten mit den Inhalten des zu erlernenden Berufsbildes stehen. So können sie zum Beispiel durchaus maßgeblich zur Entwicklung von bestimmten physischen oder geistigen beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten beitragen, ohne dass dies erkannt wird. Es kann sich etwa um eine Fähigkeit handeln, die nur durch permanentes Üben und Wiederholen angeeignet werden kann. Das Vorhandensein dieses beruflichen Könnens und Wissens zeichnet eine Fachkraft aus und unterscheidet sie von der Qualifikation einer Hilfskraft.

Verfügt der/die Jugendliche jedoch nicht über diesen Weitblick bzw. wird ihm/ihr die Sinnhaftigkeit der Erledigung dieser Arbeitsaufträge nicht nähergebracht, ist es naheliegend, dass er/sie sich früher oder später unterfordert fühlt und sich zu langweilen beginnt. Hinzu kommt, dass er/sie unter Umständen auch andere Jugendliche im Unternehmen beobachten kann und subjektiv feststellt, dass sie interessantere Aufgaben erledigen dürfen, die eher seiner/ihrer Vorstellung von einer qualifizierten Berufsausbildung entsprechen.

Hält dieses Gefühl an bzw. fühlt sich niemand im Unternehmen verantwortlich, den Lehrling in seiner Entwicklung zu unterstützen, der Person den Ausbildungsverlauf und das Erfordernis des Trainierens berufsspezifischer Handlungen näherzubringen, ist es naheliegend, dass der Lehrling das Interesse am Beruf verliert und die Lehrausbildung abbricht.

Ähnlich verhält es sich bei der beruflichen Überforderung. Ausgegangen wird davon, dass die Jugendlichen zeigen möchten, dass die personalverantwortliche Person im Unternehmen mit der Personalentscheidung richtig gelegen hat. Die Lehrlinge sind vermutlich überdurchschnittlich motiviert und möchten sich bereits ab Beginn des Ausbildungsverhältnisses produktiv ins Unternehmen einbringen.

Kritisch wird es, wenn die Person annimmt, dass die von ihr erbrachte Arbeitsleistung eventuell nicht ausreichen könnte. Der/Die Jugendliche verausgabt sich dann über Gebühr am Lehrplatz. Dem Körper und dem Geist werden wenige Möglichkeiten eingeräumt, sich zu regenerieren. Darüber hinaus ist die Erholungszeit nicht ausreichend, um Erholungseffekte zu erwirken.

Zur beruflichen Überforderung kann es auch kommen, wenn dem Lehrling vom Unternehmen zu viel zugemutet wird. Er verfügt in der Regel noch über wenig berufliche Erfahrungswerte und fachspezifisches Wissen. Erhält der Lehrling zu viele Arbeitsaufträge, die er beispielsweise mangels Fachwissen nur zögerlich erledigen kann oder vorerst nur unter Anleitung oder mit Unterstützung, wird ihn das vermutlich auf Dauer körperlich und geistig überfordern. Der/Die Jugendliche zieht eventuell den Trugschluss, dass er/sie für den Beruf nicht geeignet ist oder er/sie geht aufgrund der Fülle an Arbeitsaufträgen, die seiner/ihrer Ansicht nach nicht optimal erledigt werden, davon aus, dass das Unternehmen mit der erbrachten Arbeitsleistung längerfristig nicht zufrieden sein kann. Der Abbruch der Ausbildung könnte dann als Ausweg gesucht werden (m. E.).

4 Empirische Forschung

Das Kapitel 4 beinhaltet den empirischen Teil der Masterarbeit. Eingangs wird die methodische Vorgehensweise erläutert. Dazu gehören eine Beschreibung der Rahmenbedingungen und die Definition der Zielgruppe für die empirische Forschung. Den Schwerpunkt dieses Kapitels stellt die Analyse der mittels Fragebogen erhobenen Forschungsdaten dar.

4.1 Methodische Vorgehensweise

Die Befragungen wurden vom 8. Mai 2017 bis 9. Juni 2017 durchgeführt. Potentiellen Probanden/Probandinnen wurde im Rahmen eines Beratungsgesprächs zur Lehrstellensuche im AMS die Möglichkeit angeboten, an einer wissenschaftlichen Forschungsarbeit zu den Ursachen für Lehrabbrüche mitzuwirken. Den Jugendlichen wurden der Gegenstand und die Verwertung des Fragebogens erklärt. Bei Interesse konnten sie detailliertere Informationen zum Forschungsvorhaben erhalten. Dies sollte im Bedarfsfall die besondere Wertigkeit ihrer Teilnahme für das Gelingen der wissenschaftlichen Arbeit unterstreichen.

Die Teilnahme erfolgte auf freiwilliger Basis. Die vertrauliche Behandlung der Angaben und die Wahrung der Anonymität wurden zugesichert.

Der Fragebogen wurde im Anschluss an ein Beratungsgespräch in ausgedruckter Form persönlich ausgefolgt. Die Jugendlichen wurden gebeten, den ausgefüllten Fragebogen binnen zehn Tagen beim AMS einzureichen. Sie konnten ihn unabhängig von den Öffnungszeiten des AMS in den Briefkasten vor dem Haupteingang des Gebäudes oder zu den Öffnungszeiten in einer eigens für die Fragebögen aufgestellten Sammelbox in der Informationsstelle des AMS Feldbach einwerfen.

Um als Potential für die Befragung berücksichtigt zu werden, mussten folgende Kriterien erfüllt sein: Der/die Proband/in musste beim AMS in Feldbach lehrstellensuchend vorgemerkt sein. Da auch Personen in einem aufrechten Lehrverhältnis die Dienstleistungen des AMS in Anspruch nehmen können, wurde zusätzlich über den Hauptverband der österreichischen Sozialversicherungsträger abgefragt, ob ein aufrechter Lehrverhältnis besteht. Die Abfrage stellte sicher, dass bei den Probanden/Probandinnen kein aufrechter Lehrverhältnis vorhanden war. Als weiteres Kriterium wurde definiert, dass die Auflösung eines Lehrverhältnisses entweder durch den

Lehrling, durch den Betrieb oder einvernehmlich vorgenommen worden war. Als Potential nicht berücksichtigt wurden lehrstellensuchende Jugendliche, die ihre Lehrstelle aufgrund von Betriebsschließungen [beispielsweise Pensionierung des Dienstgebers/der Dienstgeberin oder Insolvenz] verloren hatten. Des Weiteren wurden Jugendliche, bei denen eine längerfristige Arbeitsunfähigkeit zur Auflösung des Lehrverhältnisses geführt hatte, nicht als Potential berücksichtigt.

Nach Analyse der lehrstellensuchend vorgemerkten Personen im AMS Feldbach erfüllten 21 Personen [zwölf männlich, neun weiblich] die vorgegebenen Kriterien. Die Anzahl an möglichen Probanden/Probandinnen erhöhte sich während des Befragungszeitraumes nicht. Innerhalb des Befragungszeitraumes meldeten sich ausschließlich Jugendliche lehrstellensuchend, bei denen ein Ausschlusskriterium zutrifft. Der Fragebogen wurde an zwölf männliche und acht weibliche Probanden ausgegeben. Eine Person bekundete grundsätzlich kein Interesse an der Befragung mitzuwirken.

Insgesamt wurden 19 Fragebögen retourniert. Lediglich einer der 20 ausgegebenen Fragebögen wurde nicht retourniert. Geht man vom Potential aus, das ursprünglich insgesamt zur Verfügung gestanden hatte [21 Jugendliche], liegt die Beteiligung bei ca. 90 Prozent der in Frage kommenden Jugendlichen.

Das durchschnittliche Alter der männlichen Teilnehmer lag bei 16,33 Jahren. Bei den weiblichen konnte ein Altersschnitt von 17 Jahren erhoben werden.

Trotz des geringen Potentials für die Befragung, wurde angenommen, dass die Ergebnisse valid sind, da es sich beim empirischen Forschungsvorhaben um eine explorative und zugleich qualitative Studie handelt. Bisher wurde noch keine Befragung von Jugendlichen zu ihrer Sicht auf Lehrabbrüche durchgeführt, so dass diesbezüglich auf kein empirisches Forschungsmaterial zurückgegriffen werden konnte.

Der im Anhang abgebildete zehnsseitige Fragebogen mit 28 Fragen wurde auf Grundlage einer umfassenden Auseinandersetzung mit den theoretischen Ansätzen in diesem Bereich entwickelt. Konzipiert wurde er als halb-standardisierter Fragebogen mit einem hohen Anteil an halboffenen und offenen Fragen. Das Ziel war eine möglichst authentische und umfassende Darstellung derjenigen beruflichen Erfahrungen und

Begleitumstände zu erhalten, die aus Sicht der Probanden/Probandinnen maßgeblich für die Auflösung ihrer Ausbildungsverhältnisse waren.

Überdies sollten Antworten aus der Befragung auch Rückschlüsse über mögliche Einflüsse auf den zukünftigen Verlauf von Erwerbskarrieren ermöglichen. Angenommen wurde, dass zu viele bzw. hauptsächlich geschlossenen Fragen die Interpretationsmöglichkeit der Antworten zu stark einschränken würden.

Die Auswertung der Befragungsergebnisse erfolgte im Abgleich mit den Erkenntnissen aus der Theorieanalyse unter Bezugnahme auf die zentrale Fragestellung. Zusätzlich wurde nach Gesichtspunkten einer rekonstruierenden Untersuchung analysiert.

Eine rekonstruierende Untersuchung legt den Fokus nicht ausschließlich auf die Ursachen, sondern soll auch Mechanismen aufzeigen, die bestimmte Effekte produzieren (vgl. Gläser & Laudel 2010, S. 69). Analysen unter diesem Aspekt sollten zur Erhebung von Querverbindungen der einzelnen beforschten ausschlaggebenden Abbruchursachen beitragen.

Die Analyse der offenen und halboffenen Fragen orientiert sich an Parametern der qualitativen Inhaltsanalyse. Gläser und Laudel sind der Ansicht, dass sich die qualitative Inhaltsanalyse an vier generellen Schritten orientiert (vgl. Gläser & Laudel 2010, S. 202).

Den ersten Schritt stellt die Vorbereitung der Extraktion dar (vgl. ebd., S. 210). Die Fragen 7, 8, 10a und 26 wurden halboffen gestellt. Die Fragen 9, 10b, 14, 17 und 19 hatten offenen Charakter. Es erfolgte keine gesonderte Aufbereitung für die Extraktion. Damit ist gemeint, dass alle Angaben der Jugendlichen in den zweiten Schritt – der Extraktion – mitübernommen wurden.

Den dritten Schritt stellt die Aufbereitung der Daten – die Reduktion und Strukturierung des Rohmaterials – dar (vgl. ebd., S. 229). Informationen über Merkmalsausprägungen wurden zusammengefasst. Das diente der Beseitigung von Redundanzen und der Korrektur von Fehlern/Missinterpretationen im vierten Schritt – der Auswertung. Die Zusammenfassung von Merkmalen wurde darüber hinaus durch die Definition von Ankerbeispielen erleichtert (vgl. Mayring 2002, S. 118).

Angenommen wird, dass diese Vorgehensweise die Möglichkeit einräumte, unterschiedliche Formulierungen der Antworten von den Probanden/Probandinnen zu verallgemeinern und objektive Schlüsse daraus zu ziehen (vgl. Gläser & Laudel 2010, S. 96).

4.2 Auswertungsergebnisse Fragebogen

Dieses Kapitel beinhaltet die Detailergebnisse aus der Analyse der Fragebögen. Sie orientieren sich abschnittsweise an den Schwerpunkten der Theorieanalyse.

4.2.1 Allgemeine Angaben/Fragen zum Lehrabbruch

Circa 58 Prozent der befragten Jugendlichen waren vor dem Lehrabbruch in Dienstleistungsberufen beschäftigt. Die restlichen 42 Prozent hatten ein Lehrverhältnis im handwerklich-technischen Bereich begonnen. Die folgende Wortwolke¹² visualisiert die beruflichen Tätigkeitsfelder der Lehrabbrecher/innen:



Abb. 2: Berufliche Tätigkeitsfelder vor dem Ausbildungsabbruch, eigene Darstellung

Der mit Abstand größte Anteil an Lehrabbrechern/Lehrabbrecherinnen in der Region Feldbach war im Einzelhandel tätig [circa 32 Prozent der Befragten].

Bei 68 Prozent der befragten Jugendlichen war es das erste Lehrverhältnis, das aufgelöst wurde.

32 Prozent der Befragten hatten bereits mehr als ein Lehrverhältnis. Erhoben werden konnte, dass sie im Schnitt 2,5 Lehrausbildungen abgebrochen hatten.

¹² Methode zur visuellen Darstellung von Begriffen. Je häufiger ein bestimmter Begriff genannt wird, desto größer wird sein Schriftgrad in der grafischen Darstellung. Nähere Informationen online unter: <http://www.rfid-basis.de/tagcloud.html>dargestellt, Abfragedatum: 8. Juni 2017.

Frage 3: Wie lange hat dein [letztes] Lehrverhältnis gedauert?

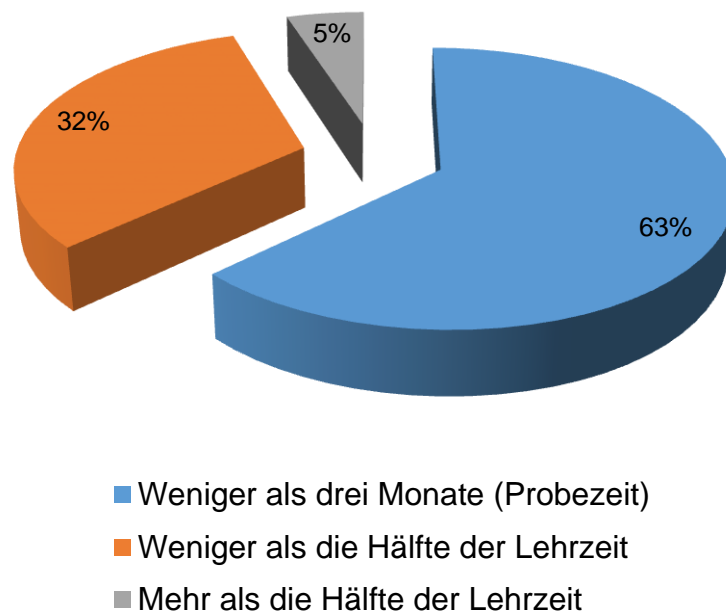


Abb. 3: Dauer von Lehrverhältnissen bis zum Ausbildungsabbruch, eigene Darstellung

Wie die Abbildung 3 zeigt, gaben 63 Prozent der Probanden/Probandinnen bekannt, dass ihr Lehrverhältnis innerhalb der dreimonatigen Probezeit aufgelöst wurde. Bei 32 Prozent der Probanden/Probandinnen wurde das Ausbildungsverhältnis nach Ablauf der Probezeit, jedoch noch vor Absolvierung der Hälfte der Lehrzeit abgebrochen. Fünf Prozent der Jugendlichen hatten zum Zeitpunkt der Lösung bereits mehr als die Hälfte der Ausbildungszeit absolviert.

53 Prozent der Lehrverhältnisse wurden einvernehmlich, 26 Prozent von den Jugendlichen selbst und 21 Prozent von den Ausbildungsbetrieben aufgelöst.

Einvernehmliche Lösungen erfolgten zu 60 Prozent in der Probezeit und zu 30 Prozent außerhalb der Probezeit bis zur Hälfte der Lehrzeit. Bei 10 Prozent kamen der Ausbildungsbetrieb und der Lehrling nach Absolvierung von mehr als der halben Lehrzeit zur Übereinkunft, dass eine weitere Zusammenarbeit nicht zielführend sei.

Selbstlösungen fanden zu 50 Prozent innerhalb der Probezeit und zu 50 Prozent bis zur Hälfte der gesetzlich geregelten Ausbildungszeit statt.

Lösungen durch den/die Dienstgeber/in erfolgten ausschließlich innerhalb der Probezeit.

Frage 5: Weswegen wurde dein Lehrverhältnis aufgelöst?

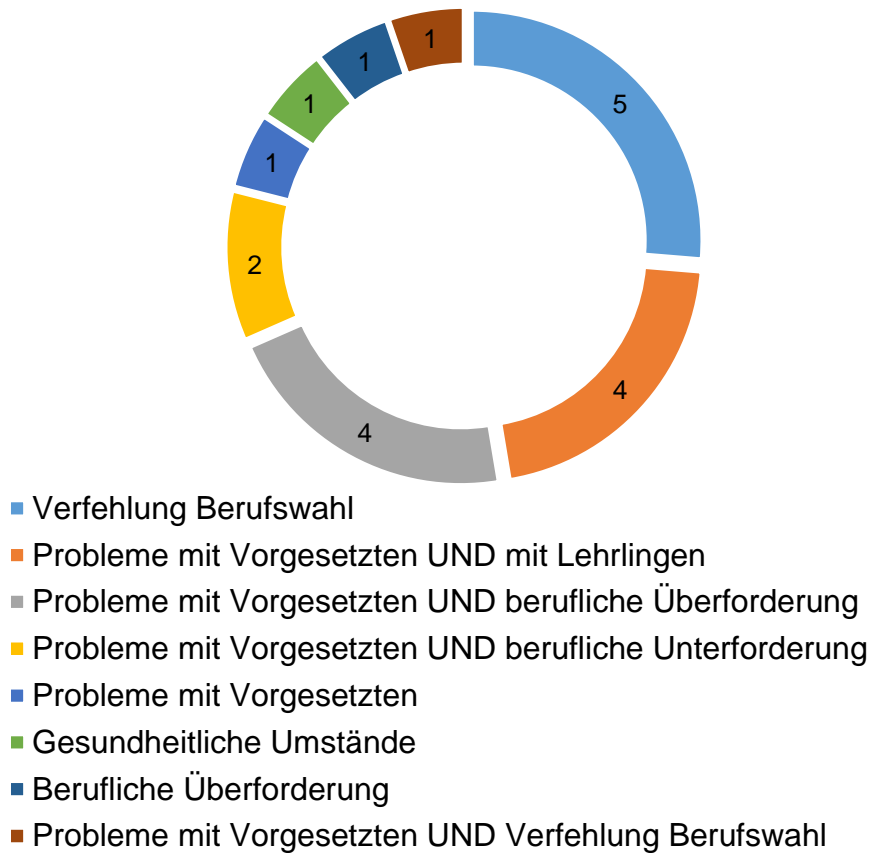


Abb. 4: Ursachen für Lehrausbildungsabbrüche, eigene Darstellung

Für acht der 19 befragten Jugendlichen war ein einzelner Grund maßgeblich für die Beendigung des Ausbildungsverhältnisses. Davon meinten fünf Personen, dass die Berufswahl verfehlt wurde. Jeweils eine war der Ansicht, dass ausschließlich Probleme mit Vorgesetzten eine Weiterführung der Ausbildung unmöglich machten, dass die Lösung aufgrund gesundheitlicher Umstände erfolgte bzw. dass sie in der Ausbildung überfordert war.

Für elf Befragungsteilnehmer/innen führten mehrere Gründe zur Beendigung. Alle dieser Gruppe Zugehörigen waren der Ansicht, dass Probleme mit Vorgesetzten ein wesentlicher Parameter waren. Für jeweils vier Befragte waren darüber hinaus Unstimmigkeiten mit anderen Lehrlingen oder persönliche Überforderung am Arbeitsplatz ausschlaggebend. Zwei gaben an, dass sie mit den Tätigkeiten im Lehrbetrieb

unterfordert waren und eine Person nannte eine verfehlte Berufswahl als zusätzlichen Grund.

Ausbildungsabbrecher/innen, die ihr Lehrverhältnis selbst gelöst hatten bzw. bei denen das Ausbildungsverhältnis einvernehmlich gelöst wurde, wurden außerdem befragt, ob die Entscheidung für den Lehrabbruch aus eigenem Antrieb erfolgte oder ob die Entscheidung mit Dritten besprochen wurde.

13 der 19 Befragten gaben an, dass vor der Entscheidung Rücksprache mit den Eltern gehalten wurde. Eine Person nannte neben den Eltern auch die Freunde als Gesprächspartner. Fünf Jugendliche, die ihre Entscheidung zur Auflösung mit den Eltern/Freunden besprochen hatten, waren bereits außerhalb der dreimonatigen Probezeit bis zur halben Lehrzeit im Lehrberuf tätig.

Die forschungsleitende Annahme, dass Jugendliche die Entscheidung über einen Lehrabbruch ausschließlich von sich aus treffen, kann widerlegt werden. Das bestätigen die Ergebnisse der empirischen Untersuchung. Darüber hinaus ist fraglich, ob die Jugendlichen bereits über die Reife verfügen, die Tragweite und die Folgewirkungen einer solchen Entscheidung einschätzen zu können (vgl. Kapitel 3.1.1 Berufswahlprozess und Berufswahlreife). Naheliegender ist die Annahme, nach der sich die Jugendlichen in einem menschlichen Entwicklungsprozess befinden und dafür die Unterstützung des sozialen Umfeldes benötigen. Die Eltern spielen daher eine wichtige unterstützende Rolle in der Entwicklung der Fähigkeit von Jugendlichen, Entscheidungen selbst zu treffen (vgl. Kapitel 3.1.2.1 Eltern). Es wird vermutet, dass auch wenn Jugendliche angeben, die Entscheidung für einen Lehrabbruch selbst getroffen zu haben, die Eltern auf das Treffen der Entscheidung, wenn auch nicht direkt, Einfluss gehabt haben (m. E.).

Sechs Probanden/Probandinnen meinten, dass der Lehrabbruch ihre alleinige Entscheidung war. Zwei Drittel dieser Personengruppe [vier von sechs] trennten sich innerhalb der Probezeit vom Ausbildungsbetrieb. Ein männlicher Befragter tat dies nach Ablauf der Probezeit noch vor der Absolvierung der Hälfte der Ausbildung und einer nach Absolvierung von mehr als der halben Lehrzeit.

Auf die Frage, ob der Zeitpunkt der Auflösung des Lehrverhältnisses zu früh, passend oder zu spät gewesen war, antwortete ein großer Teil der Befragten [42 Pro-

zent], dass er passend gewählt wurde. Begründet wurde dies beispielsweise damit, dass der Ausbildungsbetrieb und/oder der Lehrling zu einem bestimmten Moment – dieser stellt den Lösungszeitpunkt dar – erkannten, dass ein Berufswechsel oder Betriebswechsel sinnvoll erscheint und nicht weiter kostbare Zeit für eine nachhaltige Karriereplanung des/der Jugendlichen verloren gehen sollte.

Bei der Gruppe an Befragten, die der Ansicht waren, dass das Ausbildungsverhältnis zu früh abgebrochen wurde, orientiert sich die Analyse an der jeweiligen Lösungsart des Lehrverhältnisses.

Wurde die Zusammenarbeit vom Ausbildungsbetrieb aufgekündigt, wurde von den Jugendlichen angegeben, dass sie zu wenig Zeit und zu wenig Chancen hatten, sich im Beruf bzw. im Betrieb zu beweisen. Darüber hinaus hatten Betriebe keine Geduld mit den Lehrlingen.

Gingen eine Selbstlösung oder eine einvernehmliche Lösung voraus, wurde in den Antworten oftmals reflektiert, dass der Zeitpunkt der Lösung im Nachhinein betrachtet ungünstig war, zumal nicht nach passenderen beruflichen Optionen oder einem anderen Ausbildungsbetrieb gesucht wurde oder gesucht werden konnte. Man war mit plötzlicher Arbeitslosigkeit konfrontiert. Eine Person gab an, dass er angenommen hatte, der Betrieb wäre mit seiner Arbeitsleistung nicht auf Dauer zufrieden. Die Entscheidung für die Auflösung des Lehrverhältnisses traf er seiner Ansicht nach voreilig, da sich im Nachhinein herausstellte, dass der Betrieb sehr wohl zufrieden war. Jugendliche, die angaben, dass die Entscheidung für einen Abbruch der Ausbildung durchaus früher hätte getroffen werden können, meinten, dass sie mit der Entscheidung zu lange gewartet hatten, obwohl sie wussten, dass der Beruf nicht der richtige für sie war. Nähere Angaben, weswegen das Lehrverhältnis trotz dieser Erkenntnis länger aufrechterhalten wurde, wurden nicht angeführt.

Jugendliche waren auch der Ansicht, dass sich zwischenmenschliche Beziehungen zu Vorgesetzten und/oder Lehrlingen im Laufe der Ausbildungszeit zum Positiven wenden könnten. Da dies nicht eintrat, meinten sie, dass kostbare Zeit vertan wurde, um sich nach einem ihnen gegenüber wertschätzenderen Ausbildungsbetrieb umzusehen.

Dass ein Lehrabbruch keinen Einfluss auf den weiteren Karriereweg hat, wurde von 47 Prozent der Probanden/Probandinnen angegeben. Hiervon hatten zwei Drittel das Lehrverhältnis selbst gelöst. Zum größten Teil erfolgten die Lösungen innerhalb der Probezeit. Sie waren der Ansicht, dass der Abbruch keinen Einfluss auf die Karriere haben kann, zumal die Lösung bewusst aufgrund bereits vorhandener konkreter Planungen für die weitere berufliche Karriere erfolgte. Jugendliche gaben auch an, dass die Lehrausbildung nur ein Etappenziel in der persönlichen Karriereplanung darstelle. Die Erwerbskarriere basiere nicht auf einem Lehrabschluss. Das eigentliche Ziel seien weiterführende, oftmals universitäre Ausbildungen.

Wird ein Einfluss auf den Verlauf der Erwerbskarriere vermutet [53 Prozent der Befragten], ging diese Personengruppe zu 60 Prozent von negativen Auswirkungen des Lehrabbruches aus. Einerseits wird angenommen, dass der Ausbildungsabbruch ein plakativer Indikator für persönliches Versagen sei. Das könne Dienstgeber/innen davon abhalten, Ausbildungsabbrecher/innen einzustellen. Andererseits besteht Unsicherheit, wie lange eine Arbeitslosigkeit anhalten wird. Die Befragten gehen davon aus, dass längere Arbeitslosigkeit die Vermittlungschancen am Arbeitsmarkt schmälert und damit die Chancen zunehmend einschränkt, einen passenden Betrieb zu finden, der eine qualitativ hochwertige Ausbildung im Wunschberuf anbietet.

Jugendliche, die den Ausbildungsabbruch positiv sehen [40 Prozent], führten an, dass ein Berufs- oder Betriebswechsel zur Verbesserung des persönlichen Wohlbefindens beiträgt. Damit verbunden könnten sie ihr vorhandenes persönliches Potential in einem anderen Beruf und/oder einem anderen Betrieb wesentlich effizienter und effektiver nutzen. Eine treffende Berufswahl bzw. ein angenehmes Betriebsklima trägt ihrer Ansicht nach wesentlich zur positiven Entwicklung einer Erwerbskarriere bei.

Die forschungsleitende Annahme, dass Lehrabbrecher/innen bei der Reintegration in den Arbeitsmarkt generell ein höheres Risiko haben, wieder arbeitslos zu werden, kann nicht bestätigt werden. Der Erfolg, längerfristig im Berufsleben zu bestehen, ist davon abhängig, inwieweit der/die Jugendliche bereit und in der Lage ist, die Ursachen für die Lösung des Lehrverhältnisses zu akzeptieren, zu analysieren, daraus zu lernen, sich persönlich weiterzuentwickeln und sich in weiterer Folge wettbewerbsfähig am

Arbeitsmarkt zu präsentieren. Die Entwicklung und Ausprägung dieser Fähigkeiten wird vom sozialen Umfeld mitgeleitet (vgl. Kapitel 3.1.2.1 Eltern). Darüber hinaus ist anzunehmen, dass die Jugendlichen mit zunehmender Lebenserfahrung und Erfahrung im Berufsleben die Ursachen für Ausbildungsabbrüche selbst wesentlich komplexer analysieren können und daraus für die nächste Herausforderung im Berufsleben lernen. Das trägt zur Minimierung des Risikos, wieder arbeitslos zu werden, bei (m. E.).

Die Probanden/Probandinnen hatten auf dem Fragebogen die Möglichkeit, einen Zeitpunkt/Zeitabschnitt in ihrer persönlichen Erwerbskarriere zu bestimmen, der ihrer Ansicht nach für die Entwicklung oder den Verlauf der Erwerbskarriere von Bedeutung ist. Ob das in der Vergangenheit war oder in der Zukunft sein wird, war nicht relevant.

Acht der 19 Befragungsteilnehmer/innen bestimmten ihn in der Vergangenheit. Als Zeitabschnitt wurde häufig der Besuch der Pflichtschule genannt. Rückwirkend betrachtet würden sie mehr Zeit und Mühe investieren, um bessere schulische Leistungen zu erbringen. Das wird mit einem rascheren Finden einer Lehrstelle in Verbindung gebracht. Darüber hinaus wurde angemerkt, dass dem Berufsorientierungunterricht mehr Aufmerksamkeit hätte gewidmet werden können.

Sieben Jugendliche wählten einen Zeitpunkt in der Zukunft. Dieser Zeitpunkt wird einerseits mit der Absolvierung der Lehrabschlussprüfung definiert. Interesse besteht daran, ob die Lehrabschlussprüfung geschafft wird. Andererseits wird ein Zeitpunkt gewählt, an dem die Arbeitskraft bereits aus dem Erwerbsleben ausgeschieden ist [Pensionierung]. Im Vordergrund steht hier die Beurteilung, ob die Erwerbskarriere nachträglich betrachtet zur persönlichen Zufriedenheit verlaufen ist oder ob sich Entscheidungen im Zusammenhang mit bestimmten Ereignissen im Erwerbsleben, wären sie anders getroffen worden, günstiger auf Verlauf der Karriere ausgewirkt hätten. Vier Befragte gaben an, sich auf keinen Zeitpunkt/Zeitabschnitt festlegen zu wollen.

Nicht bestätigt werden konnte die forschungsleitende Annahme, dass ausschließlich ein zentrales Leitmotiv auf die Entscheidung für einen Lehrabbruch einwirkt. Für einen Lehrausbildungsabbruch finden sich mehrere Auslöser. Diese Annahme stützt

sich auf der Erhebung, dass für elf der 19 Jugendlichen mehrerer Motive für den Lehrausbildungsabbruch ausschlaggebend waren. Auch wenn Jugendliche nur ein Leitmotiv angeben, so ist diese Angabe kritisch zu hinterfragen. Der Einfluss zusätzlicher Motive kann nicht ausgeschlossen werden. Die folgenden Analyseergebnisse bestärken diese Vermutung:

Für die Jugendlichen stehen ihrer Ansicht nach oftmals eine verfehlte Berufswahl oder Probleme mit den Vorgesetzten als Auslöser für den Lehrabbruch im Mittelpunkt. Zwischen diesen beiden Motiven kann eine Verbindung aufgezeigt werden.

Kritisch ist zu hinterfragen, weswegen Jugendliche annehmen, die Berufswahl sei tatsächlich verfehlt gewesen. Orientiert man sich an den Ergebnissen der Literaturanalyse aus dem Kapitel 3.1.1 Berufswahlprozess und Berufswahlreife, ist fraglich, ob die Jugendlichen aufgrund ihrer Entwicklung bereits über die Reife verfügen, die Wahl eines richtigen Berufes eindeutig bestätigen zu können. Das kann damit beschrieben werden, dass die Berufswahl zumindest den persönlichen Interessen und den individuellen Fähig- und Fertigkeiten der Person entsprechen sollte. Zum einen ist es fraglich, ob sich die Jugendlichen ein ausreichend realistisches Bild über ihre eigene Person und zum anderen ein eben solches über den von ihnen gewählten Beruf machen können. Die Berufswahl wird laut der Theorieanalyse oftmals eine Kompromisslösung sein.

Sollte erkannt werden, dass ein persönliches Interesse am Beruf tatsächlich nicht gegeben ist bzw. grundlegende Fähigkeiten, wie beispielsweise handwerkliches Geschick für einen handwerklichen Beruf, nicht vorhanden sind, könnte tatsächlich vom alleinigen Leitmotiv einer verfehlten Berufswahl ausgegangen werden. Lässt sich eine so monokausale Beziehung aber nicht finden, ist es naheliegend, dass auch andere Einflüsse die Jugendlichen annehmen lassen, dass die Berufswahl verfehlt worden sei. Aufgrund der empirischen Auswertungen liegt die Vermutung nahe, dass Impulse, die eine subjektive Beurteilung des/der Jugendlichen, ob die Berufswahl treffend war oder nicht, beeinflussen, auch aus der Richtung der Ausbilder/Ausbilderinnen kommen. Aus der Theorieanalyse – Kapitel 3.2.1 Die Ausbilder/innen als Schlüsselfiguren – kann abgeleitet werden, dass die Ausbilder/innen aufgrund ihrer Vorbildfunktion durch ihr Verhalten vermutlich Einfluss auf die persönliche Meinungsbildung und das Entscheidungsverhalten der ihnen anvertrauten Lehrlinge haben können. Kritisch ist dies zu bewerten, wenn die Abbruchentscheidung

der Jugendlichen von Einflüssen geleitet wird, die ihren Ursprung in voreiligen Rückschlüssen ihrer Ausbilder/innen haben. Die Forschungsergebnisse lassen den Schluss zu, dass Jugendliche oftmals wenig Chancen hatten, die ausbildenden Personen von ihrem persönlichen Interesse am jeweiligen Beruf und ihren Fähig- und Fertigkeiten, die eine Eignung für den Beruf beweisen, zu überzeugen. Nicht auszuschließen ist, dass von den Jugendlichen darunter Probleme mit den Ausbildern/Ausbilderinnen verstanden werden.

Sie haben darüber hinaus auch nicht die Möglichkeit, selbst zu erfahren, dass der Beruf nicht der richtige ist. Hierfür werden Lehrverhältnisse oft nach zu kurzer Zeit abgebrochen. Aus diesem Grund kann beispielsweise auch die forschungsleitende Annahme, nach der es den Jugendlichen an Durchhaltevermögen mangelt und Ausbildungsverhältnisse daher unüberlegt abgebrochen werden, nicht bestätigt werden (m. E.).

4.2.2 Das Image der Lehre

Auf die Frage, welches Image die Lehrausbildung in der Öffentlichkeit nach Meinung der Jugendlichen habe, gaben zehn der 19 Befragten an, dass es ein gutes sei. Lediglich zwei waren der Ansicht, das Image sei schlecht. Sieben Personen gaben an, keine Einschätzung treffen zu können.

Probanden/Probandinnen, die der Lehre ein positives Image bestätigen, sind der Meinung, dass diese Ausbildungsform von hoher Qualität ist. Aufgrund des beträchtlichen Praxisanteils in der Ausbildung sehen sie gegenüber Schülern und Schülerinnen weiterführender Schulen einen Wettbewerbsvorteil am Arbeitsmarkt. Mit einer Lehrausbildung sei bereits praktische Berufserfahrung, die in der freien Wirtschaft gefragt ist, vorhanden. Ihre Arbeitskraft sei somit für Betriebe wesentlich attraktiver. Zwei Jugendliche gaben an, die Lehre habe ein negatives Image.

Eine Person war der Ansicht, dass die Öffentlichkeit die Lehrausbildung als Ausbildungsangebot für Personen mit schwachen schulischen Leistungen sehe. Jugendliche mit guten schulischen Leistungen sollten weiterführende Schulen besuchen. Die zweite, die ein negatives Image angab, tat dies ohne nähere Begründung.

Probanden/Probandinnen, die das Image der Lehrausbildung nicht einschätzen konnten, wurden zusätzlich befragt, weswegen sie sich für die Ausbildungsform der

Lehre entschieden hatten. Drei gaben an, dass sie keine weiterführende Schule besuchen wollten, daher blieb ihnen nur eine Lehrausbildung als Option. Weitere drei waren der Ansicht, dass ihren persönlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Interessen ein bestimmter Lehrberuf am besten entspricht. Wenn die gewünschte berufliche Ausbildung nur als Lehre angeboten wird, ist die Beurteilung des Images der Lehrausbildung für sie irrelevant. Eine Person hatte immer schon die Absicht, eine Lehrausbildung zu absolvieren. Das Image der Lehrausbildung in der Öffentlichkeit ist für sie nicht relevant.

4.2.3 Der Zugang der Generationen X und Z zur Arbeitswelt

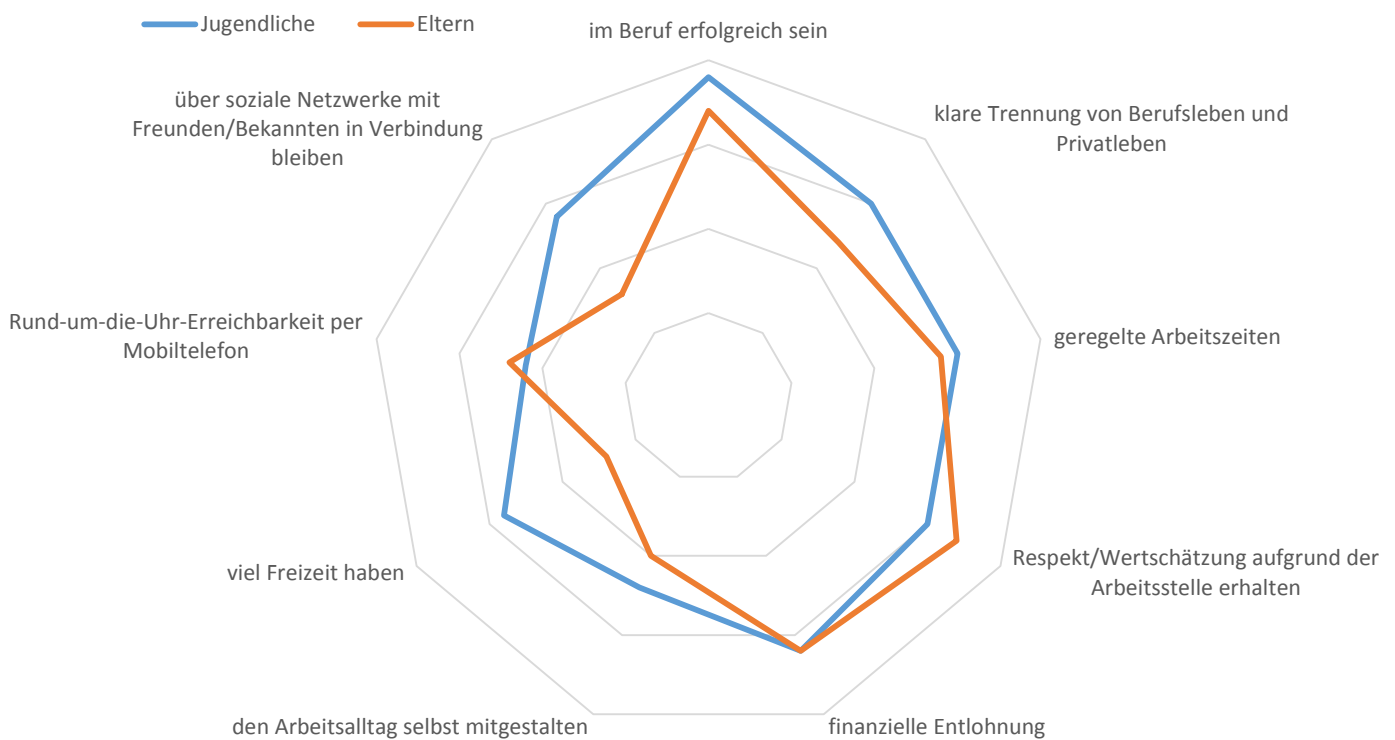


Abb. 5: Netzdiagramm zur Wichtigkeit einzelner Parameter im Berufsleben, eigene Darstellung

Im Rahmen der Befragung wurden die Teilnehmer/innen gebeten, einzelne Parameter, die sowohl das Arbeits- als auch das Privatleben betreffen, danach zu beurteilen, ob sie wichtig oder unwichtig sind. Darüber hinaus war anzuführen, wie relevant die Parameter ihrer Einschätzung nach ihren Eltern sind. Die einzelnen Faktoren stellen prägende Merkmale der Generationen X und Z dar und wurden aus den Erkenntnissen der Theorieanalyse abgeleitet (vgl. Kapitel 2.2 Die Generation Z als Lehrlingspotential). Angenommen wurde, dass hier markante Unterschiede der Generation X zur

Generation Z in puncto persönlichem Zugang zum Arbeitsmarkt bzw. persönlicher Erwartungen an das Berufsleben aufgezeigt werden können. Im Folgenden werden die Analyseergebnisse zu den einzelnen Parametern angeführt.

Am wichtigsten ist der Generation Z, im Beruf erfolgreich zu sein. Nur geringfügig weniger wichtig ist das für die Generation X.

Für diese Generation stehen das Ansehen und die Wertigkeit des Arbeitsplatzes in der Öffentlichkeit an oberster Stelle. Auch die Vergleichsgeneration – die Generation Z – misst diesem Faktor hohe Bedeutung bzw. Wertigkeit zu.

Keine markanten Unterschiede im Generationenvergleich gibt es auch bei den Parametern der Trennung von Berufs- und Privatleben und bei der persönlichen Mitgestaltungsmöglichkeit des Arbeitsalltages. Beide Faktoren schätzen Jugendliche etwas wichtiger ein als ihre Eltern. Ein erheblicher Unterschied, wie er nach der Theorieanalyse angenommen wurde, konnte nicht bestätigt werden.

Ähnlich verhält es sich beim Wunsch nach geregelten Arbeitszeiten. Dass dies ein prägendes Merkmal der Generation Z ist (vgl. Kapitel 2.2.3 Das Verhältnis und der Zugang der Generation Z zur Arbeitswelt), kann nicht bestätigt werden, zumal er in ähnlichem Ausmaß der Generation X wichtig ist.

Die Analyse zur Wichtigkeit der finanziellen Entlohnung für die Erwerbsarbeit zeigt, dass sie für beide Generationen relativ wichtig ist. Die aus der Theorieanalyse abgeleitete Annahme, Finanzielles biete der Generation Z keine besonderen Anreize (vgl. ebd.), kann nicht nachvollzogen werden.

Markante Generationenunterschiede konnten bei der Wichtigkeit von Freizeit und der Kontakthaltung zu Bekannten und Freunden über soziale Netzwerke analysiert werden. Diese zwei Faktoren prägen die Generation Z und sind für sie wesentlich wichtiger als für die Generation X. Dieses empirische Forschungsergebnis deckt sich mit den Analysen der Theorie.

Ein komplett konträres Bild zeigt hingegen die Erreichbarkeit per Mobiltelefon. Wurde in der Theorie (vgl. ebd.) noch davon ausgegangen, dass dieser Aspekt ganz maßgeblich die Generation Z prägt, geben Jugendliche bei der Befragung an, dass die-

ses Verhalten eher auf die Elterngeneration zutreffen. Nach Ansicht der befragten Personen wollen ihre Eltern telefonisch erreichbar sein als sie selbst.

Angenommen wurde, dass zwischen der Generation X und der Generation Z eindeutige Unterschiede in der Einschätzung der Wichtigkeit der einzelnen Parameter im Berufsleben aufgezeigt werden können. Auf diesem Aspekt basiert auch die forschungsleitende Annahme, dass die Erwerbsarbeit für die heutigen Jugendlichen einen anderen Stellenwert hat als für die Generation[en] davor. Orientiert man sich an den Analyseergebnissen aus der Theorie, ist die forschungsleitende Annahme richtig. Empirisch konnte sie jedoch nicht bestätigt werden. Vermutlich wirken in die Auswertung der empirischen Forschung Leitgrößen ein, durch welche Verzerrungen der empirischen Analyseergebnisse nicht auszuschließen sind.

Anzumerken ist, dass es sich bei den Analyseergebnissen zur Wichtigkeit der einzelnen Parameter im Berufsleben beispielsweise um eine Fremdschätzung der Eltern durch die Jugendlichen handelt. Nicht auszuschließen ist, dass eine Selbsteinschätzung der Eltern andere Interpretationen zulassen würde.

Nicht berücksichtigt werden in der Empirie als Beispiel die Ansichten von Jugendlichen, die aufgrund des Alters zwar der Generation Z angehören, jedoch keine Lehre absolvieren, sondern eine weiterführende Schule besuchen oder eine universitäre Laufbahn planen. Auch hier könnten die Angaben zur Wertigkeit und Wichtigkeit der einzelnen Parameter, trotz einer altersbedingten Zugehörigkeit zur selben Generation, zu anderen Forschungsergebnissen führen. Die Auswertungsergebnisse zu den Merkmalen der Generationen beruhen daher auf den Angaben der in Kapitel 4.1 Methodische Vorgehensweise definierten Befragungszielgruppe (m. E.). Um die forschungsleitende Annahme zur Wertigkeit von Erwerbstätigkeit für die Generationen bestätigen oder widerlegen zu können, würde es weiterer, befragungszielgruppenübergreifender empirischer Forschungsarbeiten bedürfen.

Neben der Wichtigkeit einzelner Parameter für die unterschiedlichen Generationen wurde auch erhoben, ob sich die befragten Jugendlichen besser mit den jüngeren oder mit den älteren Arbeitskollegen/Arbeitskolleginnen im ehemaligen Lehrbetrieb verstanden hatten.

Drei der 19 Befragungsteilnehmer/innen gaben an, dass sie zu den älteren Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen im Betrieb stärker den Kontakt suchten. Zehn Probanden/Probandinnen benannten einen engeren Kontakt zum jüngeren Kollegium. Sechs Jugendliche gaben den persönlichen Kontakt sowohl zur älteren als auch zur jüngeren Belegschaft an.

4.2.4 Die persönliche Berufswahl

Die befragten Jugendlichen waren vorwiegend der Ansicht, dass sich die Auswahl des Lehrberufes nicht an beruflichen Wunschvorstellungen aus frühen Kindertagen orientiert. Berufliche Interessen würden sich im Zuge des Erwachsenwerdens ändern.

13 der 19 Probanden/Probandinnen gab an, dass ihnen ihre persönlichen Stärken und Schwächen durchaus bekannt sind. Sie sind überdies der Ansicht, dass Talente und Begabungen bei der Berufswahl eine wichtige Rolle spielen. Weniger genau wissen sie, über welche Talente und Begabungen sie verfügen und wie sie diese im Berufsleben verwerten können.

Die Befragungsteilnehmer/innen waren davon überzeugt zu wissen, wo und wie sie Informationen zur Unterstützung in der Berufswahl einholen können. Dass der Berufsorientierungsunterricht auch eine Form der Unterstützung darstellt, wird hingegen von ihnen meist nicht bejaht. Großteils waren die befragten Personen der Ansicht, dass er keine Hilfestellung bei der persönlichen Auswahl eines passenden Berufes anbot. Ergänzend ist anzumerken, dass nach Ansicht der Befragten im Unterricht zwischen Frauenberufen und Männerberufen unterschieden wird.

Erhoben werden konnte auch, dass Jugendliche, die eine Lehrausbildung abgebrochen haben, eine gewisse Zeit benötigen, um eine neue und passendere Berufsentcheidung treffen zu können. Ausgiebig berufspraktische Tage zu absolvieren – betriebliches Schnuppern – stellt für sie einen elementaren Bestandteil in der Berufsorientierung bzw. Berufswahl dar.

Allemaal wird die Entscheidung für einen bestimmten Beruf jedoch als Kompromisslösung mit Vorteilen und Nachteilen gesehen, die Dritten ihrer Ansicht nach durchaus nachvollziehbar erklärt werden kann.

Aus dem Befragungsergebnis konnte nicht abgeleitet werden, ob die Lehrabbrecher/innen der Ansicht sind, dass eine Berufsentscheidung mit fortschreitendem Alter leichter getroffen werden kann.

Gefragt wurde auch nach ihrer Meinung zum traditionellen Berufswahlverhalten junger Menschen – beispielsweise wollen Mädchen gerne ins Büro oder als Friseurin arbeiten, Burschen als Kraftfahrzeugtechniker. Hierzu konnten drei Determinanten erhoben werden, die das Berufswahlverhalten wesentlich beeinflussen.

Körperliche und geistige Anforderungen an den Beruf: Die Jugendlichen [männlich und weiblich] waren der Ansicht, dass Berufe, die das männliche Geschlecht erlernen möchte, hauptsächlich die Physis beanspruchen und in der Regel körperlich herausfordernder sind. Burschen seien aufgrund ihrer körperlichen Substanz für diese Berufe besser geeignet. Zusätzlich könnten Burschen logischer und strukturierter denken als Mädchen. Diese Fähigkeit sei eher in handwerklich-technischen Berufen gefordert.

Insbesondere wurde von den weiblichen Probanden angeführt, dass Mädchen keine Berufe erlernen wollen, bei denen sie sich körperlich verausgaben müssen oder schmutzig werden.

Der Einfluss von Freizeitbeschäftigungen: Männliche Jugendliche gaben häufig an, dass auch das Freizeitverhalten in die Berufswahl einfließt. So wurde angeführt, dass Burschen beispielsweise in ihrer Freizeit gerne an motorisierten Fortbewegungsmitteln [Mopeds etc.] herumschrauben. Dies spiegle sich dann beispielsweise im Wunschberuf des Kraftfahrzeugtechnikers wider, der diese Tätigkeit als zentralen Inhalt während seiner Berufstätigkeit ausübt. Mädchen/Frauen achten laut Befragungsergebnis besonders gerne auf ihr Äußeres und auf ihre optische Erscheinung im unmittelbaren sozialen Umfeld und in der Öffentlichkeit.

Diese Sichtweise lässt die Wahl von Berufen wie Friseurin, Kosmetikerin oder Einzelhandelskauffrau für Bekleidung nachvollziehbarer erscheinen (m. E.).

Gesellschaftspolitische Aspekte und Werte: Sowohl männliche als auch weibliche Befragungsteilnehmer gaben an, dass ihnen das soziale Umfeld vermittelte, dass bei der Wahl eines Lehrberufes eine Orientierung an traditionellen Berufswahlkriterien nie unrichtig sei. Diese Kriterien würden sich mehr oder minder seit Generationen

bewähren. Bei der Berufswahl seien das persönliche Interesse, Talente und Begabungen zweitrangig. Primär passen Berufe zum Geschlecht und vice versa.

Die Berufswahl sollte sich an den persönlichen Interessen, den Fähig- und Fertigkeiten und den Stärken und Schwächen der Jugendlichen orientieren (vgl. Kapitel 3.1.1 Berufswahlprozess und Berufswahlreife). Passiert dies, ist es naheliegend, dass eine rasche Integration in den Arbeitsmarkt möglich ist und die Person langfristig am Arbeitsmarkt Fuß fassen kann. Darüber hinaus wird die Nachhaltigkeit der Arbeitsmarktintegration vermutlich davon abhängig sein, inwieweit die Person in der Lage ist, persönliche Fähig- und Fertigkeiten zu erkennen, Talente und Begabungen weiterzuentwickeln und diese im beruflichen Wettbewerb zum eigenen Vorteil zu verwerten. Ist sie nicht in der Lage, das zu vollziehen, wird es für die Arbeitskraft schwierig, festzustellen, ob sie den jeweiligen Anforderungen im Berufsleben gewachsen ist. Wird diese Skepsis während der Ausübung eines Lehrverhältnisses oder eines Dienstverhältnisses erkennbar, wird vermutlich davon ausgegangen, dass die Arbeitskraft ihr Potential am Arbeitsplatz nicht optimal ausschöpft. Mitunter werden Zweifel an der beruflichen Eignung sie oder den/die Dienstgeber/in dazu veranlassen, das Lehrverhältnis oder Dienstverhältnis zu lösen.

Solange sich die Arbeitskraft nicht zumindest auch ihrer persönlichen Fähig- und Fertigkeiten, Talente und Begabungen bewusst ist, kann eine rasche und längerfristige Integration am Arbeitsmarkt dadurch ungünstig beeinflusst werden. Kritisch ist anzumerken, dass die empirischen Untersuchungsergebnisse zeigen, dass den Jugendlichen unklar ist, welche Talente und Begabungen sie haben und wie sie diese im Berufsleben verwerten können. Naheliegend ist, dass sich die Berufswahl in weiterer Folge an traditionellen Kriterien orientiert.

Eine traditionelle Berufswahl ist sehr kritisch zu hinterfragen. Sie orientiert sich im Wesentlichen nicht an persönlichen Fähig- und Fertigkeiten, Talenten und Begabungen, sondern stellt vielmehr persönliche Ideen und Wunschvorstellungen bzw. die Erwartungen des sozialen Umfeldes und der Gesellschaft in den Vordergrund (vgl. Kapitel 3.1.2.3 Geschlechtsspezifisches Berufswahlverhalten, vgl. Kapitel 3.1.2.2 Die gesellschaftliche Bedeutung und die Wertigkeit der Arbeit). Prägen traditionelle Werte das Berufswahlverhalten, ist anzunehmen, dass dem/der Jugendlichen oftmals nur wenige Lehrberufe zur Auswahl stehen. Das schmälert den Erfolg auf eine nachhaltige In-

tegration am Arbeitsmarkt, da nur ein eingeschränktes Angebot an Lehrstellen vorhanden ist, jedoch große Nachfrage nach traditionellen Lehrstellen besteht. Darüber hinaus ist anzumerken, dass die Arbeitskraft früher oder später erkennt, dass die persönlichen Fähig- und Fertigkeiten nicht optimal im gewählten Beruf eingesetzt und für den positiven Verlauf der Erwerbskarriere und einer langfristigen Integration am Arbeitsmarkt weiter entwickelt werden können. Kritisch ist anzumerken, dass häufig gesellschaftliche Aspekte dazu beitragen, die für die Arbeitskraft unzufriedenstellende Situation nicht zu ändern. So muss sich beispielsweise die Möglichkeit zur persönlichen Entfaltung im Beruf gesellschaftlichen Erwartungen und den Erwartungen des sozialen Umfeldes unterordnen.

Es ist davon auszugehen, dass die Arbeitskraft mit zunehmendem Alter treffsicherere Entscheidungen für die persönliche Berufskarriereplanung treffen kann. Orientiert man sich an den Erkenntnissen aus der Theorieanalyse (vgl. Kapitel 3.1.1 Berufswahlprozess und Berufswahlreife), ist anzunehmen, dass von dieser Reife ab einem Alter gesprochen wird, in dem die Jugendlichen in der Regel bereits eine berufliche Erstausbildung absolviert haben. Vermutlich wird ein dauerhafter Verbleib im Erwerbsleben davon abhängen, inwieweit die Arbeitskraft die Reife erlangt, gesammelte positive berufliche Erfahrungswerte karrierefördernd in der Zukunft zu verwerten. Insbesondere ist es notwendig, dass die Person die Fähigkeit entwickelt, mögliche karrierehinderliche Einflüsse zu erkennen und zu analysieren. Darin besteht die Möglichkeit, Strategien zu entwickeln, um diesen hinderlichen Einflüssen entgegenzuwirken und mitunter auch karriereförderliche Aspekte an einem vorerst vermuteten Hindernis erkennen zu können (m. E.).

4.2.5 Der Einfluss der Eltern auf die Berufswahl

Gefragt wurde, ob und inwieweit die Eltern nach Ansicht der Jugendlichen Einfluss auf die Lehrberufswahl haben. In erster Linie waren die Befragungsteilnehmer/innen der Ansicht, dass ihre Eltern nicht beurteilen könnten, welcher Beruf zu ihnen passe. Darüber hinaus gaben sie an, dass sie von ihnen keine Rückmeldung erhalten hatten, welche beruflichen Optionen auf Basis von Beobachtungen während des Erwachsenwerdens – Erkennen von Fähig- und Fertigkeiten, Talenten etc. – in Frage kommen.

Der überwiegende Teil der Probanden/Probandinnen gab an, dass sich ihre Eltern nur wenig bis gar nicht darüber informiert hatten, wie sie ihre Kinder optimal bei der Lehrstellensuche bzw. in Fragestellungen zur Berufswahl unterstützen können. Die Jugendlichen meinten jedoch, dass sie dennoch den einen oder anderen ihrer Ansicht nach nützlichen und wertvollen Tipp für die Auswahl eines passenden Berufes erhalten hatten.

Sehr häufig bekamen sie den Ratschlag, sie sollten einen Beruf auswählen oder finden, der ihnen Spaß mache bzw. den sie persönlich für den richtigen halten. Darüber hinaus wurden sie dazu angehalten, möglichst viele Berufe praktisch zu erproben. Die Wahl solle auf den Beruf fallen, der während der praktischen Erprobung am meisten Vergnügen bereite. Zusätzliche Anregungen der Eltern, die weder die Lehrstellensuche noch die Berufswahl betrafen, waren, dass der Erfüllung der Dienstnehmerpflichten und der Erbringung maximaler körperlicher und geistiger Leistung höchste Priorität zukomme.

Die Befragten meinen überdies, dass die Entscheidung für einen passenden Beruf in erster Linie aus eigenem Antrieb erfolge. Die Eltern werden ihrer Ansicht nach nur selten in die Entscheidungsfindung einbezogen. Angegeben wurde auch, dass die Suche nach einer passenden Lehrstelle bzw. die Kontaktaufnahme zu Betrieben häufig durch die Jugendlichen selbst erfolgt. Die Lehrstellensuchenden wünschen nicht, dass die Eltern vorab potentielle Betriebe kontaktieren, die mitunter Lehrlinge suchen.

Die befragten Personen nehmen an, dass ihre Eltern die Anforderungen, die in der Wirtschaft heutzutage an eine Arbeitskraft gestellt werden, gut kennen. Die Auswertungsergebnisse der Fragebögen lassen jedoch den Schluss zu, dass den Eltern die aktuellen Ausbildungsinhalte des jeweils vom Sohn oder der Tochter ausgeübten Berufes unklar sind. Der Großteil der Probanden/Probandinnen gab an, dass sie während der Ausbildungszeit im Betrieb festgestellt hatten, dass ihre Eltern veraltete Vorstellungen vom jeweils ausgeübten Beruf haben.

Die Eltern haben starken Einfluss auf die Entwicklung und die berufliche Entscheidung ihrer Kinder. Somit tragen sie maßgeblich zur treffenden Berufswahl ihrer Kind-

re bei. Die Integrationschancen in den Arbeitsmarkt können dadurch beeinträchtigt werden, dass die Jugendlichen von ihren Eltern Impulse zur Berufswahl erhalten, die realitätsfremd sind und in der Gegenwart nicht berufskarrierefördernd verwertet werden können. Mögliches Risikopotential liegt beispielsweise darin, wenn von den Eltern angenommen wird, Berufsbilder und Anforderungen an eine Arbeitskraft hätten sich in den letzten Jahren nicht verändert. Die Jugendlichen verwerten diese Fehlinformationen, sehen sie als Realität am Arbeitsmarkt und im Berufsleben an und werden später damit konfrontiert, dass ihre ursprünglichen Annahmen zu hinterfragen sind. Falsche Vorstellungen von der Arbeitswelt können die Jugendlichen annehmen lassen, dass schlichtweg einfach die Berufswahl verfehlt wurde. Die Ausgangsbasis für die vermeintliche Suche nach beruflichen Alternativen würde wieder auf realitätsfremden Annahmen beruhen.

Solange die Eltern sich nicht über die gegenwärtigen Anforderungen in den einzelnen Berufen informieren, erfährt der/die Jugendliche immer nur Halbwahrheiten, die eine passende Berufswahl erschweren.

Wird angenommen, dass sich berufliche Anforderungen nicht geändert haben, wird vermutlich auch davon ausgegangen, dass sich Berufe im Laufe der Zeit nicht weiterentwickeln. Prägt dieser elterliche Einfluss die Meinung des/der Jugendlichen, ist davon auszugehen, dass die Arbeitskraft im Verlauf ihrer Erwerbskarriere damit konfrontiert wird, dass ihr berufliches Portfolio nicht mehr wettbewerbsfähig ist. Wird dies erst sehr spät erkannt bzw. wurde es erkannt, dieser Erkenntnis aber nicht die notwendige Aufmerksamkeit gewidmet, können sich Unternehmen dazu veranlassen, den Arbeitsplatz mit einer besserqualifizierten Kraft zu besetzen. So tritt Arbeitslosigkeit ein. Mitunter muss sehr zeitintensiv und mühsam nachqualifiziert werden. Dadurch kann die Erwerbskarriere für längere Zeit unterbrochen sein (m. E.).

4.2.6 Die Wertigkeit der Arbeit

Für die Befragungsteilnehmer/innen ist die Absolvierung der Lehrabschlussprüfung und das Vorhandensein eines Berufsabschlusses ein wichtiger Meilenstein im Verlauf der persönlichen Erwerbskarriere. Arbeit bedeutet für sie, für den eigenen Lebensunterhalt aufkommen und im Leben auf eigenen Beinen stehen zu können. Der Verdienst von Geld durch Erbringung von persönlicher Arbeitsleistung ist für sie ein

Indikator dafür, dass sie erwachsen werden. Darüber hinaus dient die Erwerbstätigkeit dazu, einen geregelten Tagesablauf zu haben und von Problemen im privaten Umfeld eine gewisse Zeit lang Abstand nehmen zu können.

Die Jugendlichen gehen einer Erwerbstätigkeit nicht nur des Geldes wegen nach. Sie sehen vielmehr eine Chance, ihre persönlichen körperlichen und geistigen Fähigkeiten und Fertigkeiten anwenden und sukzessive ausbauen und verbessern zu können. Überdies sind sie der Ansicht, dass Arbeit das Schließen neuer und die Pflege interessanter sozialer Kontakte fördert.

Es kann davon ausgegangen werden, dass eine treffende Berufswahl und ein damit zu erwartender positiver Verlauf einer Ausbildung es einer Person ermöglichen, sich rasch und längerfristig am Arbeitsmarkt zu integrieren und sich damit auch gesellschaftlich zu positionieren.

Daraus kann der Schluss gezogen werden, dass es einer Person erschwert wird, ihren Platz in der Gesellschaft zu finden, wenn sie nicht dem Kreis der Erwerbstätigen angehört. Arbeitslosigkeit führt häufig zu gesellschaftlicher und sozialer Isolation. Vermutlich werden auch Entscheidungen im Verlauf von Erwerbskarrieren lediglich getroffen, um den persönlichen gesellschaftlichen Status zu verbessern. Naheliegend ist es, dass den Karriereverlauf beeinflussende Entscheidungen, die zur Aufrechterhaltung des gesellschaftlichen Status dienen, getroffen werden, von denen anzunehmen ist, dass mögliche negative Auswirkungen in der Zukunft nicht ausgeschlossen sind bzw. sie bewusst akzeptiert werden. Als Beispiel dafür kann angeführt werden, dass eine Arbeitskraft in der Werkshalle, deren Fähig- und Fertigkeiten im handwerklich technischen Bereich liegen, die Möglichkeit erhält, als Bereichsleiter/in tätig zu sein. Diese Tätigkeit mag mitunter seine/ihre gesellschaftliche Anerkennung fördern, nicht bedacht wird/wurde jedoch, dass beispielweise unliebsame personelle Entscheidungen über Personen getroffen werden müssen, zu denen in Zeiten der Berufstätigkeit in der Werkshalle eine freundschaftliche Beziehung gepflegt wurde.

Solche zwiespältigen Entscheidungen treffen zu müssen, fördert vermutlich auch das Entstehen von Symptomen einer beruflichen Überforderung – Kapitel 3.4.2 Berufliche Überforderung (m. E.).

4.2.7 Das betriebliche Umfeld

Der Fragebogen sollte auch das Beziehungsverhältnis zwischen den Lehrlingen und den Ausbildern/Ausbilderinnen aufdecken. Im Zentrum standen Erhebungen, wie die befragten Jugendlichen ihre Ausbilderin/ihren Ausbilder in ihrer/seiner Rolle als lehrlingsverantwortliche Person während der Lehrzeit wahrgenommen hatten.

Der Großteil der befragten Personen gab an, dass sich der/die Ausbilder/in sehr stark mit dem Ausbildungsbetrieb identifizierte und das Gefühl vermittelte, dass er/sie seine/ihre Rolle als Ausbilder/in ernstnimmt. Ein wesentliches Merkmal der ausbildenden Personen war darüber hinaus, dass sie über hohe fachliche Kompetenz verfügten. Sie hatten deutlich zu verstehen gegeben, was sie von einem Lehrling in der gemeinsamen Zusammenarbeit während der Ausbildungszeit erwarten. Die Ausbilder/innen kommunizierten klar, dass ihnen die Ausbildung des/der anvertrauten Jugendlichen sehr wichtig ist und dementsprechende Ausbildungsfortschritte erzielt werden sollten.

Den Jugendlichen nicht vermittelt werden konnte hingegen das Gefühl, dass die Personen, die eine Lehrausbildung im Betrieb absolvieren, für die Zukunft und das Fortbestehen des Unternehmens besonders wichtig und wertvoll sind.

Es fehlte ihnen die Wertschätzung, um das Gefühl vermittelt zu bekommen, dass sie zum Erfolg, zum positiven Image etc. des Unternehmens beitragen und als eine für den Betrieb unabhkömmliche Arbeitskraft wahrgenommen werden (m. E.).

Besonders kritisch wurde von den Jugendlichen die zwischenmenschliche Beziehung bzw. der zwischenmenschliche Kontakt mit ihren ehemaligen Ausbildern bzw. Ausbilderinnen betrachtet. Das ausbildende Personal vermittelte den anvertrauten Lehrlingen häufig das Gefühl, dass stark hinterfragt wird, ob der/die Jugendliche tatsächlich einen seinen/ihren Interessen entsprechenden Beruf ausgewählt habe bzw. für den ausgewählten Beruf geeignet sei. Den/die Ausbilder/in von der getroffenen Berufswahl zu überzeugen und somit als Lehrling zu untermauern, dass Fähigkeiten, Fertigkeiten und Interesse für den Wunschberuf vorhanden waren, war für die auszubildenden Personen ihrer Ansicht nach nicht möglich.

Erhoben werden konnte, dass diese Leitgröße bei nahezu allen Auflösungen, die außerhalb der Probezeit erfolgten, einwirkte [Lehrverhältnisdauer mehr als drei Monate].

Die Ausbilder/innen hatten die Probanden/Probandinnen immer wieder mit ehemaligen Lehrlingen, die sie in der Vergangenheit im Betrieb ausgebildet hatten, verglichen. Da das Lehrverhältnis abgebrochen wurde, wird vermutet, dass dieser Vergleich nicht zugunsten der Lehrabbrecher/innen ausfiel. Darüber hinaus waren Jugendliche oftmals der Ansicht, dass andere Lehrlinge im Betrieb bevorzugt behandelt wurden. Zusätzlich bemängelten sie, dass ihnen für erbrachte Arbeitsleistungen keine Wertschätzung wie beispielsweise Lob entgegengebracht wurde. Die Auswertungen der Fragebogenantworten lassen auch den Schluss zu, dass sich die Ausbilder/innen nicht für die Lösungsansätze oder die Herangehensweisen der Jugendlichen zur Bewältigung von Problemstellungen interessiert hatten. Hinzu kommt, dass ihnen der Eindruck vermittelt wurde, die Meinung und der Zugang des Ausbilders/der Ausbilderin seien die einzig richtigen.

Positiv hervorgehoben wurde vom überwiegenden Teil der Befragten, dass die Ausbilder/innen, auch bei weniger Geduld mit Lehrlingen, immer Hilfestellung anboten, wenn Probleme bei der Aufgabenbewältigung auftraten. Diese Probleme wurden von den Ausbildern/Ausbilderinnen ernstgenommen.

Die Ausbilder/innen waren nach Ansicht der befragten Personen stets um eine angemessene Ausdrucksweise bemüht. Sie verwendeten einfache und verständliche Worte, um beispielsweise komplizierte Aufgabenstellungen zu erklären. Die Befragungsergebnisse spiegeln überdies wider, dass die Ausbilder/innen in der Regel gute Zuhörer/innen waren und die ihnen anvertrauten Lehrlinge bei unterschiedlichsten Anliegen aussprechen ließen.

Nicht vermitteln konnten sie hingegen das Gefühl, dass man sie jederzeit fragen kann und darf.

Im Rahmen der schriftlichen Befragung sollte auch das Konfliktverhalten der Lehrabbrecher/innen in Erfahrung gebracht werden. Als Ausgangssituation stellte der Fragebogen dar, dass im Lehrbetrieb unter den Arbeitskollegen und Arbeitskolleginnen

Meinungsverschiedenheiten vorhanden sind. Erhoben werden sollte, welches Verhalten die Befragten zeigen.

Die Analyse der Antworten lässt den Rückschluss zu, dass zwölf der 19 Befragten ein vorerst defensives Verhalten einnehmen würden. Sie versuchen die Ursache des Konfliktes zu ermitteln, bilden sich dann ihre Meinung und bringen sich ein.

Drei befragte Personen würden sich zur Gänze defensiv verhalten. Sie nehmen an, dass sich andere um die Problematik kümmern werden und warten ab. Weitere drei stellen das komplette Gegenteil dar. Sie würden sich aktiv an der Diskussion beteiligen und sich um eine Lösung bemühen, von der alle in den Konflikt Involvierten profitieren. Eine Person hat das Verlangen, die eigenen Interessen unbedingt durchsetzen zu wollen.

In einer weiteren Frage wurde zusätzlich in Erfahrung gebracht, wie das Konfliktverhalten gestaltet wäre, wenn eine vorgesetzte Person ihre Meinung vertritt und der/die Jugendliche der Ansicht ist, dass sie Unrecht hat. Bei dieser Frage stand der/die Vorgesetzte als Konfliktpartner/in im Mittelpunkt, während es bei der vorangegangenen die Arbeitskollegen/Arbeitskolleginnen waren.

Angenommen wurde, dass das Verhalten einer vorgesetzten Person, wie beispielweise einem/einer Ausbilder/in gegenüber, annähernd ähnlich wie bei den Arbeitskollegen/Arbeitskolleginnen [z. B. andere Lehrlinge, Facharbeiter/innen etc.] sein wird. Die Befragungsergebnisse lassen den Schluss zu, dass dem nicht so ist.

Von den zwölf Personen, die ursprünglich angegeben hatten, mehr oder minder an objektiven Lösungen interessiert zu sein, zeigten nur fünf dieses Verhalten auch Vorgesetzten gegenüber.

Sieben der zwölf Personen gehen mit einer vorgesetzten Kraft auf Konfrontationskurs bzw. lassen weiteres Konfliktpotential offen.

Drei Personen dieser Gruppe gaben an, dass sie zur vorläufigen Beruhigung der Situation die Meinung des/der Vorgesetzten zwar akzeptieren, jedoch davon ausgehen, dass sie irgendwann von der vorgesetzten Person aufgesucht werden, die dann eingesteht, dass der Lehrling mit seiner Sichtweise Recht hatte.

Weitere vier gaben zu verstehen, dass die Entscheidungen von Vorgesetzten nicht bedingungslos akzeptiert werden. Sie führten an, dass sie sich zwar bemühen, die Entscheidung der vorgesetzten Person zu verstehen, räumen aber ein, dass sie ihre Sichtweise erklären und davon ausgehen, dass ihnen eine für sie passende verständliche Lösung für das Problem unterbreitet wird.

Unbestritten ist, dass die Ausbilder/innen eine Vorbildrolle für die ihnen anvertrauten Lehrlinge einnehmen. Neben der Vermittlung fachlicher Inhalte ist davon auszugehen, dass die Ausbilder/innen auch die sozialen Kompetenzen junger Menschen, die noch in ihrer persönlichen Entwicklung sind, mitprägen. Dieser nicht nur für das berufliche, sondern auch für das private Leben notwendige Entwicklungsprozess wird jedoch beeinträchtigt, wenn Jugendliche kein Gefühl von emotionaler Sicherheit und Wertschätzung im Unternehmen erfahren. Wenn sie von der Annahme geleitet werden, dass sie als Person nicht angenommen werden, ist es naheliegend, dass sie sich dem Unternehmen nicht zugehörig fühlen und sich nicht mit den Werten des Unternehmens identifizieren. Anzunehmen ist, dass Lehrverhältnisse oder später auch Dienstverhältnisse, bei denen diese Stimmung der Nichtannahme vorrangig ist, nicht lange aufrechterhalten bleiben. Besonders kritisch ist auch eine Annahme der Arbeitskraft zu sehen, wenn sie diese kontraproduktive Stimmung beispielsweise mit bestimmten Berufen, Betriebsstrukturen oder Persönlichkeiten in Verbindung bringt. Die Arbeitskraft zieht so womöglich voreilige Rückschlüsse und handelt vorurteilsbehaftet. Die Integrationschancen am Arbeitsmarkt werden dadurch geschmälert, da passende Berufe oder passende mögliche Arbeitgeber/innen ohne plausibel nachvollziehbare Begründung kategorisch ausgeschlossen oder abgelehnt werden.

Erhoben werden konnte des Weiteren, dass die Ausbilder/innen den Auszubildenden vorerst durchwegs kritisch beobachtend gegenüberstehen. Dazu gehört, dass der/die Jugendliche seine persönliche Eignung für den Beruf bzw. für das Berufsleben beweisen muss. Für eine nachhaltige Integration am Arbeitsmarkt bzw. auch für den weiteren Karriereverlauf ist dieser Parameter von mehreren Faktoren abhängig. Einerseits von der vorgesetzten Person, die das wahre [ausbaufähige] Potential objektiv und realistisch einschätzen kann und das der Arbeitskraft verständlich und wertschätzend rückmeldet. Andererseits wird der Erfolg davon mitgeleitet, inwieweit die Arbeitskraft

gewillt ist, die/den Vorgesetzte/n von ihrem Interesse am Beruf und insbesondere von der persönlichen, körperlichen und geistigen Eignung hierfür zu überzeugen.

In diesem Kontext liegt die Vermutung nahe, dass die verschiedenen Generationen mitunter doch unterschiedliche Zugänge zur Erwerbsarbeit haben. Ist die Absicht da, ein Verständnis für die Erwartungen und Bedürfnisse der aktuellen Generation an Lehrlingen zu entwickeln, kann dieses Potential sehr erfolgversprechend im Unternehmen verwertet werden.

Wird diese Generation jedoch mit den Generationen der Vergangenheit verglichen, ist es wahrscheinlich, dass das wahre Potential nicht erkannt wird und die Produktivität eines Lehrlings an nicht mehr aktuellen und entwicklungsfördernden Indikatoren gemessen wird. Kritisch ist anzumerken, dass Jugendliche auf Basis dieser Ansicht vermutlich annehmen, dass die Eignung für den gewählten Beruf nicht gegeben sei. Die eigenen Fähig- und Fertigkeiten werden eventuell angezweifelt. Die Integration am Arbeitsmarkt bzw. der Verlauf der Karriere wird maßgeblich beeinflusst, zumal die Richtigkeit der ursprünglichen Berufswahl verkannt wird und sich die Berufsorientierung in weiterer Folge an Indikatoren ausrichtet, die nicht realistisch sind. Anzunehmen ist, dass in diesem Zusammenhang Raum für berufliche Fehlentscheidungen geschaffen wird.

Die Zusammenarbeit der Ausbilder/innen und der Lehrlinge ist auch davon abhängig, wie mit Kritik umgegangen wird. Anzunehmen ist, dass ein Ausbilder/eine Ausbilderin, die für konstruktive Kritik offen ist, das Verantwortungsbewusstsein des Lehrlings stärkt. Dies dient wiederum der Stärkung der emotionalen Sicherheit und der Förderung der sozialen Kompetenzen des Lehrlings. Die Entwicklung der Erwerbskarriere wird vermutlich maßgeblich davon geleitet, inwieweit eine Arbeitskraft die Fähigkeit entwickelt, mit Kritik und Konflikten umzugehen.

Anzunehmen ist, dass vor allem die Entwicklung der Fähigkeit, konstruktive Kritik empfangen und verwerten zu können, dafür mitverantwortlich ist, dass das eigene Potential zur Erbringung von Arbeitsleistung besser erkannt und kontinuierlich verbessert werden kann. Darüber hinaus liegt die Vermutung nahe, dass eine objektive und nicht emotional geleitete Beurteilung unterschiedlicher Geschehnisse und Sachverhalte während der Berufsausübung dazu beiträgt, wichtige Entscheidungen, die auch Ein-

fluss auf die Erwerbskarriere haben können, möglichst vorurteilsfrei und bewusst zu treffen.

Naheliegender ist, dass durch diesen Zugang die Arbeitskraft sensibilisiert wird, Konflikte sachlich zu lösen, mit der Absicht, ein für alle Involvierten akzeptables Ergebnis erwirken zu wollen. Die Ausprägung einer solchen Fähigkeit erhöht vermutlich die Wertigkeit der Arbeitskraft im Unternehmen und untermauert mitunter karrierefördernd die Qualitäten als [zukünftiger/zukünftige] Verantwortungsträger/in (m. E.).

4.2.8 Die Motivation

Die Theorieanalyse aus Kapitel 3.3 Motivation lässt den Rückschluss zu, dass sich Menschen gerne mit anderen im Wettbewerb messen. Dieser Vergleich untereinander ist ein elementarer Bestandteil der Leistungsmotivation (vgl. Kapitel 3.2.2 Leistungsmotivation). Damit dieser Wettbewerb stattfinden kann, müssen bestimmte Rahmenbedingungen erfüllt sein (vgl. ebd.).

Bezugnehmend auf die Gegebenheiten im ehemaligen Lehrbetrieb wurden die Jugendlichen befragt, ob es unter den Arbeitskollegen/Arbeitskolleginnen eine Art des Wettbewerbes gegeben hatte, um belegschaftsintern zu erheben, wer der beste Lehrling bzw. der/die beste Mitarbeiter/in sei. Das Ziel war es, in Erfahrung zu bringen, ob für die befragten Jugendlichen das notwendige Umfeld bzw. erforderliche Rahmenbedingungen vorhanden waren, um zur Erbringung von Leistung motiviert zu werden.

Frage 23: Gab es im Unternehmen einen 'Wettbewerb', wer der/die beste Mitarbeiter/in oder der beste Lehrling ist?

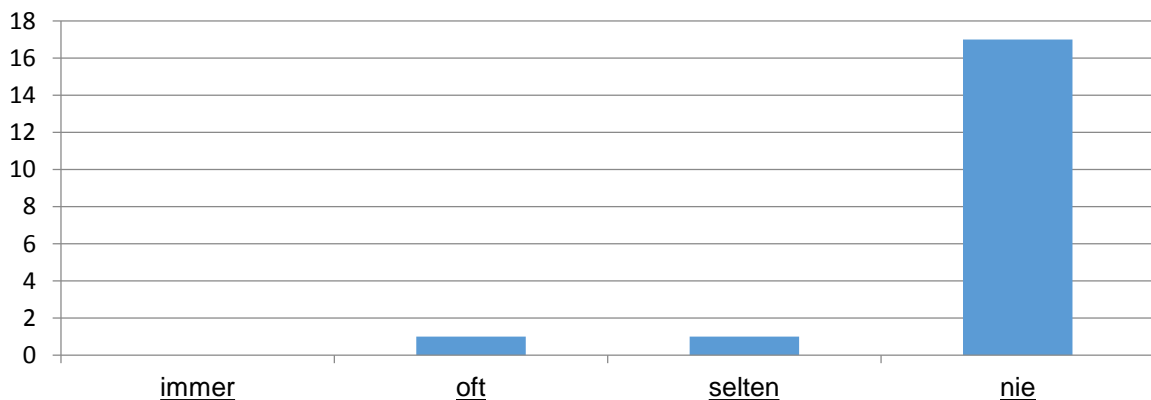


Abb. 6: Auswertung zu den Anreizen für Leistungsmotivation, eigene Darstellung

Die Auswertung der Fragebögen zeigte, dass 17 der 19 Befragten keinen Wettbewerb am Arbeitsplatz wahrgenommen hatten. Lediglich eine befragte Person gab an, dass dem selten der Fall war. Nur ein männlicher Jugendlicher führte ein häufiges Konkurrieren mit Arbeitskollegen und Arbeitskolleginnen an. Die Vermutung liegt nahe, dass die für die Erbringung von Leistung notwendige Vergleichsmöglichkeit mit anderen Personen in den Ausbildungsbetrieben nur selten vorhanden war.

In der Theorieanalyse zur Leistungsmotivation wurde darüber hinaus deutlich, dass der Antrieb, Leistung zu erbringen, auch davon beeinflusst wird, inwieweit die Personen auf ihre erbrachten Leistungen stolz sein können. Die Motivation zur Erbringung von Leistung wird begünstigt, wenn die Person auf die von ihr erbrachten Leistungen stolz sein kann (vgl. Kapitel 3.3.2 Leistungsmotivation).

Frage 24: Warst du auf deine erbrachten Leistungen stolz?

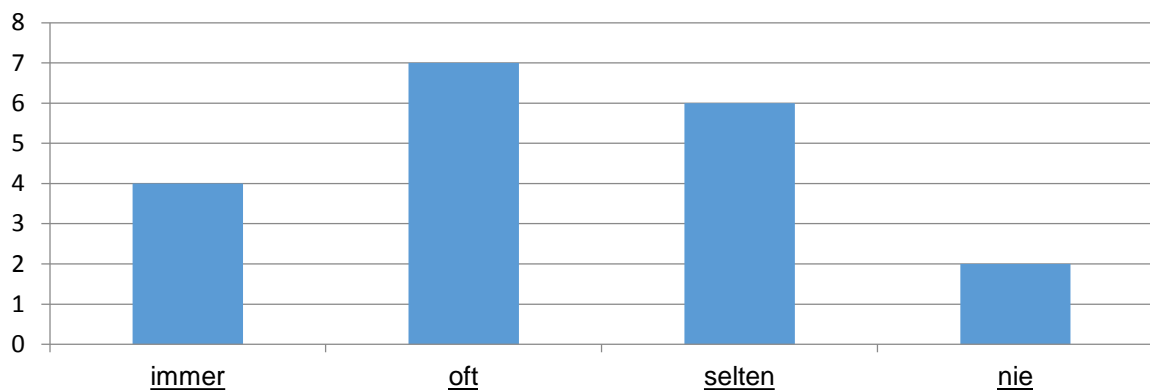


Abb. 7: Auswertung zur Zufriedenheit mit der eigenen Arbeitsleistung, eigene Darstellung

Die Zufriedenheit mit der eigenen Arbeitsleistung wurde von den befragten Personen unterschiedlich wahrgenommen. Elf Jugendliche tendierten dazu, auf die von ihnen erbrachte Arbeitsleistung stolz gewesen zu sein [vier immer, sieben oft]. Acht Befragte gaben hingegen an, dass sie wenig bis gar kein Gefühl des Stolzes auf ihre Leistung empfunden hatten [sechs selten, zwei nie].

Ein weiterer Faktor, der die Leistungsmotivation beeinflusst, sind die Emotionen. Die Art der Emotionen – beispielsweise Freude oder Ärger – ist kaum von Bedeutung. Emotionen schaffen Anreize. Anreize sind wiederum notwendig, um motiviert zu werden bzw. um sich selbst zu motivieren, Leistung zu erbringen (vgl. ebd.).

Analysiert werden konnte, dass Jugendliche, die auf die von ihnen erbrachten Leistungen im Unternehmen stolz waren [elf Personen], überdurchschnittlich oft emotional auf Erfolg oder Misserfolg bei der Arbeitsausübung reagierten [acht Personen]. Drei Jugendliche gaben an, dass sie selten emotional reagiert hatten. Eine definitive Verneinung von emotionalen Reaktionen konnte bei keiner befragten Person erhoben werden.

Von acht Befragten, die zu weniger oder gar keinem Stolz auf ihre Arbeitsleistung tendierten, gaben drei an, dass sie auch nie emotional im Berufsalltag reagiert hatten. Weitere zwei waren der Ansicht, dass dies fallweise passierte. Drei führten an, dass man ihnen sehr wohl angemerkt hatte, ob etwas nach ihren Vorstellungen gelaufen oder nicht gelaufen war.

Die Intensität der Leistungsmotivation ist auch davon abhängig, inwieweit Personen bereit sind, Misserfolge in Kauf zu nehmen, um schlussendlich doch irgendwann erfolgreich zu sein. Einfach zu lösende Aufgaben bergen wenig Risiko, daran zu scheitern, liefern jedoch in weiterer Folge auch wenig Anreize, Leistung zu erbringen. Bei schwierigen Herausforderungen besteht ein hohes Risiko des Scheiterns. Sollten sie dennoch gemeistert werden, ist die Motivation zur Leistungserbringung umso höher (vgl. Kapitel 3.3.2 Leistungsmotivation).

Die Jugendlichen konnten im Rahmen einer Frage den Schwierigkeitsgrad einer zu bewältigenden Aufgabe auswählen. Zur Auswahl standen eine vom Ausbilder/von der Ausbilderin angebotene leichte, eine mittelschwere und eine schwere Aufgabe. Anzuführen war auch, weswegen die Entscheidung gerade auf die ausgewählte Aufgabe gefallen war.

Die Auswertung ergab kein eindeutiges Ergebnis. Sieben der 19 Jugendlichen führten an, dass sie sich für den schweren Auftrag entschieden hätten. Jeweils sechs hätten sich für einen leichten oder einen mittelschweren Auftrag entschieden.

Personen, deren Entscheidung auf einen schweren Auftrag gefallen war, gaben an, dass diese Aufgaben einen besonderen Reiz ausüben, sie zu lösen. Darüber hinaus wollen sie ihren Ausbildern/Ausbilderinnen zeigen, dass sie durchaus das Potential haben, auch kompliziertere Herausforderungen zu meistern und sich laufend persön-

lich und beruflich weiterzuentwickeln. Angegeben wurde auch, dass nur beim Versuch, den schwierigen Auftrag zu erledigen, das wahre Potential einer Arbeitskraft sichtbar gemacht werden kann.

Jugendliche, die sich für die mittelschwere Aufgabe entschieden hatten, gaben als Vorteil dieses Schwierigkeitsgrades an, dass die Aufgabe höchstwahrscheinlich zu bewältigen sei. Eine leichtere Aufgabe sei mitunter ein Zeichen, dass man sich nicht ausreichend bemühen möchte. Bei einer schweren Aufgabe sei ein Scheitern schon vorprogrammiert.

Darüber hinaus wurde angegeben, dass die Bewältigung einer mittelschweren Aufgabe den Rückschluss zulasse, dass bereits Kompetenzen vorhanden sind, kompliziertere Herausforderungen mit Bravur zu meistern und ein mögliches Scheitern zu vermeiden.

Die Befragten, die den einfachen Arbeitsauftrag bevorzugten, gaben an, kein unnötiges Risiko in der Bewältigung der Herausforderung eingehen zu wollen. Der einfache Auftrag kann mit Sicherheit zur Zufriedenheit des Ausbilders/der Ausbilderin erledigt werden. Bei dieser Personengruppe konnte erhoben werden, dass sie, bis auf eine Ausnahme, weder mit der von ihr erbrachten Arbeitsleistung in der Lehrausbildung zufrieden war noch emotional auf Erfolg oder Misserfolg im Berufsleben reagierte. Darüber hinaus kann bei dieser Personengruppe nach Auswertung der Fragebögen davon ausgegangen werden, dass entweder ein überdurchschnittlich angenehmer Kontakt oder ein extrem angespanntes Verhältnis zum/zur Ausbilder/in bestand.

Die Gründe, weswegen Menschen und in diesem Kontext insbesondere Jugendliche bereit sind, Arbeitsleistung zu erbringen, sind unterschiedlich. Die Probanden/Probandinnen konnten aus vier Motiven zwei auswählen bzw. auf Wunsch auch gesondert anführen, was sie motiviert arbeiten zu gehen bzw. eine Lehre zu absolvieren.

Frage 27: Was motiviert dich, arbeiten zu wollen bzw. arbeiten zu gehen?

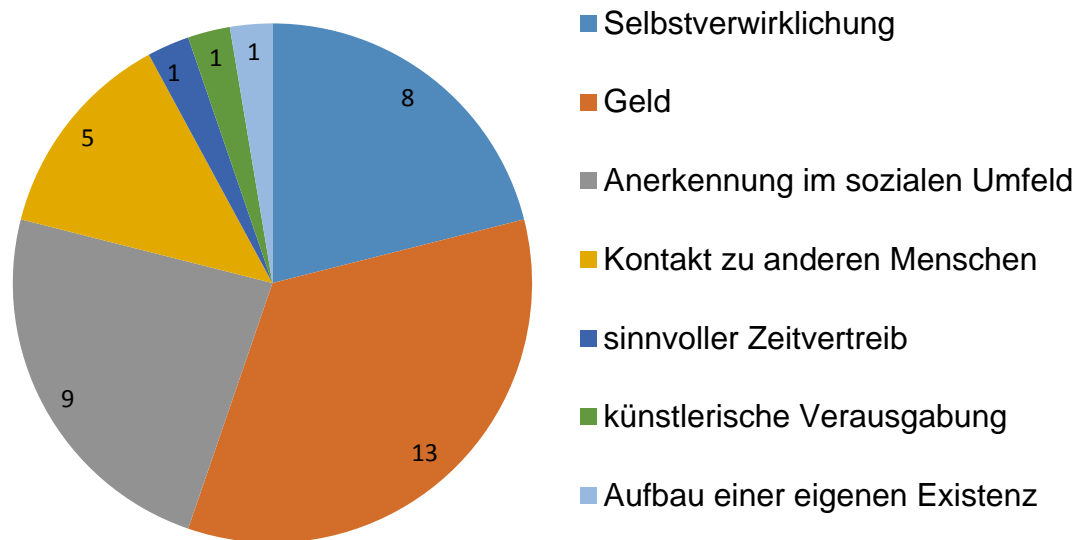


Abb. 8: Erhebung von Motivatoren zur Erbringung von Arbeitsleistung, eigene Darstellung

Zur Auswahl standen den Jugendlichen im Fragebogen zwei extrinsische Motive – Geld und Anerkennung im sozialen Umfeld – und weitere zwei mit einem intrinsischen Hintergrund – die Selbstverwirklichung und der Kontakt zu anderen Menschen. Frei definiert wurden von jeweils einem/einer Jugendlichen das Motiv eines sinnvollen Zeitvertreibes, der künstlerischen Verausgabung und des Aufbaus einer eigenen Existenz. Das Motiv der künstlerischen Verausgabung kann der Intrinsität, der Aufbau einer eigenen Existenz der Extrinsität zugeordnet werden. Auf die Zuordnung des Motivs eines sinnvollen Zeitvertreibes wird in diesem Kapitel später eingegangen.

Die Datenanalyse zur Frage 27 hat ergeben, dass überwiegend extrinsische Motive die Jugendlichen leiten.

Sie zeichnen sich, wie bereits beschrieben, dadurch aus, dass sie die Folgewirkungen der Erbringung von Arbeitsleistung darstellen (vgl. Kapitel 3.3.3 Arbeitsmotivation).

An erster Stelle fördert Geld die Arbeitsmotivation. 13 der 19 Befragten gaben die finanzielle Entlohnung als zumindest einen wichtigen Grund an. An zweiter Stelle steht die Anerkennung im sozialen Umfeld [neun der 19 Probanden/Probandinnen].

Dass intrinsische Motive die Arbeitsmotivation maßgeblich beeinflussen, konnte nicht festgestellt werden. Acht Befragte gaben an, dass sie auch die Möglichkeit der Selbstverwirklichung im Beruf motiviert. Weitere fünf meinten, durch den zwischenmenschlichen Kontakt zu Arbeitskollegen und Arbeitskolleginnen ihren Antrieb zu erfahren.

Die Jugendlichen konnten zwei Motive auswählen oder auch selbst anführen. Erhoben werden sollte auch, ob beide ausgewählten bzw. angeführten Faktoren eindeutig der Extrinsität oder der Intrinsität zugeordnet werden können oder ob die Angaben Mischformen darstellen. Die Analyse zeigte, dass bei neun der 19 Befragten beide ausgewählten Motive extrinsischen Charakter hatten. Bei lediglich drei Jugendlichen wurden zwei intrinsische Motive angeführt. Sechs Befragte nannten ein extrinsisches und ein intrinsisches Motiv. Fünf dieser sechs Befragten gaben als intrinsisches Motiv das Streben nach Selbstverwirklichung an.

Interessant war die Angabe eines sinnvollen Zeitvertreibes als Motiv, arbeiten gehen zu wollen. Eine Zuordnung zur Intrinsität oder Extrinsität erscheint bei diesem Motiv schwierig, da der sinnvolle Zeitvertreib aus zwei Perspektiven beurteilt werden kann. Orientiert man sich an den Ergebnissen der Theorieanalyse (vgl. 3.3.3 Arbeitsmotivation) beschreiben extrinsische Motive die Begleiterscheinungen der Erbringung von Arbeitsleistung, wie zum Beispiel die finanzielle Entlohnung. Dieser extrinsische Charakter ist mit der Angabe, dass sich die Zeit mit der Erbringung von Arbeitsleistung vertreiben lässt, erfüllt (m. E.). Interessant ist jedoch, dass dieser Zeitvertreib zusätzlich gewertet wird. Er muss sinnvoll sein. Der Zeitvertreib muss bestimmte innere Anreize schaffen. So definiert das Sehen eines Sinnes im eigenen Tun und Handeln eindeutig ein intrinsisches Motiv (vgl. 3.3.3 Arbeitsmotivation).

Bei der Beurteilung des Einflusses der Motivation auf die Integrationschancen am Arbeitsmarkt bzw. auf den möglichen Verlauf der Erwerbskarriere wird in diesem Zusammenhang ein Fokus auf das Einwirken von Leistungsmotivation gelegt.

Die Leistungsmotivation wird maßgeblich von der Fähigkeit, mit Erfolg und Misserfolg umgehen zu können, beeinflusst (vgl. Kapitel 3.3.2 Leistungsmotivation). Dieser Faktor wird auch davon geleitet, inwieweit der/die Jugendliche bereits in der Lage ist, bestimmte selbst definierte Ziele in der Planung der Erwerbskarriere zu erreichen. Nahe-

liegend ist auch, dass die Ausprägung der Fähigkeit, Erfolge schätzen und aus Misserfolgen für die berufliche Zukunft lernen zu können, auch den Verlauf der Berufslaufbahn beeinflusst.

Fokussiert sich der/die Jugendliche auf das Ziel des Findens einer passenden Lehrstelle, lernt er/sie die Wertigkeit von Teilerfolgen, wie beispielsweise eine Einladung zu einem Vorstellungsgespräch, zu schätzen. Daraus ergibt sich, dass er/sie sich selbst weiter motivieren wird können, auch eine gute Leistung beim Vorstellungsgespräch zu erbringen. Sollte das Vorstellungsgespräch nicht positiv verlaufen, wird die Leistungsmotivation im Idealfall dennoch gefördert, da die Person aus diesem Vorstellungsgespräch gelernt hat und die daraus gewonnenen Erkenntnisse zu ihrem persönlichen Vorteil beim nächsten Vorstellungsgespräch, das eine neuerliche Chance bietet, das definierte Ziel zu erreichen, verwertet. Diese Abläufe werden bei hoher Leistungsmotivation solange stattfinden, bis eine Zusage für eine Lehrstelle vorhanden ist.

Orientiert man sich an der Theorieanalyse (vgl. Kapitel 3.3.2 Leistungsmotivation), ist anzunehmen, dass die Motivation Leistung zu erbringen, auch davon abhängig ist, ob die Rahmenbedingungen vorhanden sind, sich mit anderen im Wettbewerb zu messen. Angenommen wird, dass dieses Messen notwendig ist, um das eigene Leistungspotential zu erkennen und die persönlichen Fähig- und Fertigkeiten stetig weiterzuentwickeln. Erkennt die Arbeitskraft ihr Potential, ist es naheliegend, dass sie auch ihre Wertigkeit am Arbeitsmarkt wesentlich passgenauer beurteilen kann. Mitunter ist sie in der Lage, neuen beruflichen Herausforderungen zu begegnen, bei denen sie Fähigkeiten, die sie im beruflichen bzw. betrieblichen Wettbewerb verbessert oder womöglich sogar neu entdeckt hat, karrierefördernd einsetzen kann.

Der Einfluss der Arbeitsmotivation darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden. Kritisch ist das zu betrachten, wenn sich beispielsweise die Berufswahl an extrinsischen Motiven orientiert. Angenommen wird, dass die finanzielle Entlohnung vermutlich zum Beginn der Erwerbskarriere eine wichtige Rolle spielt. Die Entlohnung unterstützt die Arbeitskraft auch, ihre gesellschaftliche Position zu finden (vgl. Kapitel 3.1.2.2 Die gesellschaftliche Bedeutung und die Wertigkeit der Arbeit). Die Vermutung liegt nahe, dass die Arbeitskraft im Verlauf ihrer Erwerbskarriere feststellen wird, dass vor allem die Nutzung des persönlichen Potentials darüber entscheidet, wie die Karriere verlau-

fen wird bzw. wie stabil sie am Arbeitsmarkt integriert ist. Werden persönliche Ressourcen effizient im Berufsleben verwertet, ist davon auszugehen, dass eine erfolgreiche Entwicklung der Erwerbskarriere zu erwarten ist. Anzunehmen ist, dass eine positiv verlaufende Erwerbskarriere auch Zufriedenheit mit der finanziellen Entlohnung mit sich bringt (m. E.).

4.2.9 Berufliche Unterforderung/Überforderung

Mit der letzten Frage des Fragebogens – Frage 28 – sollte festgestellt werden, inwieweit die Jugendlichen bei ihrer Arbeitsausübung überfordert oder unterfordert waren.

15 der 19 befragten Jugendlichen gaben an, dass sie den ganzen Tag viel zu tun und somit viele Arbeitsaufträge zu erledigen hatten. Überdies merkten sie an, dass die ihnen übertragenen Arbeiten nicht sehr spannend waren. Die Probanden/Probandinnen waren subjektiv der Meinung, dass andere Mitarbeiter/innen bzw. Lehrlinge im Unternehmen spannendere Aufgaben erledigen durften. Der Großteil der Befragten hatte sich gewünscht, interessantere und herausforderndere Arbeiten erledigen zu dürfen. Positiv wurde hingegen hervorgehoben, dass die Sinnhaftigkeit der ihnen übertragenen Aufgaben von den jeweiligen Ausbildern/Ausbilderinnen erörtert wurde.

Circa zwei Drittel der Befragungsteilnehmer/innen gaben an, dass sie sich nach der Arbeit erschöpft fühlten. Aus den Befragungsergebnissen nicht abgeleitet werden konnte, dass sich das Erschöpfungsgefühl auf das physische Wohlbefinden bzw. auf das Sozialverhalten negativ auswirkte.

Zwar wurde häufig angegeben, dass die Jugendlichen nach einem Arbeitstag erschöpft waren. Sie hatten jedoch ihrer Ansicht nach genug Zeit, um sich von den Strapazen zu erholen. Die Jugendlichen waren größtenteils überdies der Ansicht, dass ihnen die Ausbilder/innen nicht zu viel zugemutet hatten. Bis auf vier Befragte waren die Jugendlichen mit der von ihnen erbrachten Arbeitsleistung zufrieden.

Zu den Ursachen der beruflichen Unterforderung konnte aus der Theorie und der Empirie analysiert werden, dass dieser Faktor maßgeblich davon geleitet wird, wie sich der/die Jugendliche mit den ihr übertragenen Aufgaben im Unternehmen identifizieren

kann und deren Sinnhaftigkeit als Beitrag zu ihrer Entwicklung zur zukünftigen Fachkraft erkennt. Liegt beides nicht vor und hält dieser kontraproduktive Zustand länger an, wird sich der/die Jugendliche zu langweilen beginnen, da mitunter immer wieder dieselben mehr oder minder als Routinetätigkeiten wahrgenommenen Aufgaben erledigt werden müssen. Eine Arbeitskraft entwickelt zwar Strategien damit umzugehen und den Arbeitsalltag zu bewältigen, jedoch liegt es nahe, dass das Risiko besteht, damit nicht auf unbestimmte Dauer im Berufsleben bestehen zu können.

Vermutet wird, dass vor allem in diesem Kontext die Ausbilder/innen – Kapitel 3.2.1 – Einfluss darauf haben, inwieweit berufliche Unterforderung den Ausbildungsverlauf beeinflusst. Angenommen wird, dass eine ausführliche Erklärung der Sinnhaftigkeit der auszuführenden Arbeitsschritte auf einer partnerschaftlichen Ebene dazu beiträgt, dass die Lehrlinge erkennen, welche Wichtigkeit diese womöglich sehr monotone Tätigkeit für ihre Entwicklung zur Fachkraft hat. Gerade die Entwicklung von berufsspezifischen Fähigkeiten und deren kontinuierliche Optimierung tragen dazu bei zu erkennen, welche Anforderungen an eine Arbeitskraft im Beruf bzw. im Berufsleben gestellt werden. Es wird das Risiko minimiert, dass der Lehrling das Lehrverhältnis auflöst, weil er annimmt, er habe eine falsche Berufswahl getroffen.

Zustände der Erschöpfung und/oder das Fehlen der Möglichkeit, sich vom Berufsalltag zu erholen, fördern das Entstehen beruflicher Überforderung. Die Leistungsfähigkeit der Arbeitskraft verringert sich und es lässt sie annehmen, dass die übertragenen Arbeiten nicht zur Zufriedenheit des/der Arbeitgebers/Arbeitgeberin erledigt werden.

Die Arbeitsmotivation – Kapitel 3.3.3 – und hier insbesondere extrinsische Motive, wie beispielsweise eine existenzsichernde Entlohnung, werden vermutlich dazu beitragen, dass es das Bestreben der Arbeitskraft ist, so lange wie möglich Arbeitsleistung zu erbringen und berufstätig zu sein. Es kann davon ausgegangen werden, dass es nur eine Frage der Zeit ist, bis die Arbeitskraft dazu nicht mehr in der Lage ist und aus dem Erwerbsleben ausscheidet. Der Einfluss auf die Integrationschancen am Arbeitsmarkt bzw. auf den möglichen Verlauf von Erwerbskarrieren wird vermutlich davon abhängen, inwieweit aus der beruflichen Überforderung gesundheitliche Störungen abgeleitet werden können. Unvorhersehbar sind die Auswirkungen auf das Individuum, wenn Symptome, die auf gesundheitliche Störungen hinweisen, bagatellisiert werden. Es ist nicht auszuschließen, dass generationsspezifische Ansichten von Ausbil-

dern/Ausbilderinnen – Kapitel 3.2.1 – oder die der Eltern – Kapitel 3.1.2.1 – für die Beurteilung darüber ausschlaggebend sind, wie intensiv beispielsweise die Ausbildungsjahre sein können bzw. mitunter auch sein sollten. Veraltete Wertvorstellungen und das Erzwingen eines Durchhaltens in der Ausbildung sind dem Aufrechterhalten der Gesundheit nicht zweckdienlich. Das Erkennen von Krankheitsbildern und die Förderung der seelischen Gesundheit tragen vermutlich wesentlich dazu bei, gesundheitlichen Beeinträchtigungen entgegenzuwirken und langfristig am Erwerbsleben teilzuhaben (m. E.).

5 Gesamtazit

Das Forschungsziel der Arbeit war es, zu erheben, wie unterschiedliche Ursachen den Prozess der Reintegration und den Verlauf einer Erwerbskarriere beeinflussen können. Ursprünglich wurde davon ausgegangen, dass jede Ursache und deren Auswirkungen als eigenständig betrachtet werden können und aus diesen eigenständigen Ursachen Einflüsse auf den Verlauf von Erwerbskarrieren abgeleitet werden können. Die Forschungsergebnisse widerlegen die angenommene Eigenständigkeit der einzelnen Ursachen.

Eine treffende Berufswahl, die als Basis für einen erfolgreichen Karriereverlauf angenommen werden kann, orientiert sich in der Regel an den persönlichen Interessen, Fähig- und Fertigkeiten der Jugendlichen. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass es fraglich ist, ob Jugendliche im regulären Antrittsalter für eine berufliche Erstausbildung bereits in der Lage sind, persönliche Interessen, individuelle Fähig- und Fertigkeiten im Abgleich mit den Anforderungen am Arbeitsmarkt realistisch einzuschätzen. Vielmehr ist anzunehmen, dass andere Leitgrößen die Berufswahl und somit die Integrationschancen am Arbeitsmarkt und den Verlauf von Erwerbskarrieren beeinflussen.

Es kann davon ausgegangen werden, dass die Eltern die Berufswahl ihrer Kinder mitteilen. Ob sich dieser Einfluss positiv oder negativ für die/den Jugendliche/n auswirkt, wird maßgeblich davon abhängen, inwieweit die Eltern mit den Anforderungen im Berufsleben in der Gegenwart und den möglicherweise zu erwartenden Herausforderungen in der Zukunft vertraut sind. Erhoben werden konnte, dass die Eltern Einfluss auf sämtliche Entscheidungen im Leben ihrer Kinder haben. Anzunehmen ist, dass sie auch in Entscheidungen, die Auswirkungen auf den Verlauf von Erwerbskarrieren haben, zu Rate gezogen werden.

Kritisch ist das zu hinterfragen, wenn der Einfluss von traditionellen Wertvorstellungen geleitet wird. Traditionelle Einflüsse in die Berufswahl nehmen oftmals wenig Rücksicht auf ein tatsächliches persönliches Berufsinteresse und die Fähig- und Fertigkeiten der Jugendlichen. Es ist anzunehmen, dass sich eine traditionelle Berufswahl auch an gesellschaftlichen Erwartungshaltungen orientiert.

Auch die Annahme der Jugendlichen, dass innerbetriebliche Verhältnisse die Ursache für die Auflösung von Lehrverhältnissen waren, können unterschiedliche Einflüsse haben. Beispielsweise haben Ausbilder/innen den ihnen übertragenen Auftrag, die Fach-

kräfte für die Zukunft im Unternehmen auszubilden. Anzunehmen ist, dass es ihnen ein besonderes Anliegen ist, ihr Wissen weiterzugeben. Das funktioniert jedoch nur dann, wenn der Lehrling über das Potential verfügt, das weitergegebene Wissen auch zu verwerten. Dieses Potential lässt sich als die grundsätzlich mitzubringenden persönlichen Fähig- und Fertigkeiten für den jeweiligen Beruf definieren. Sollte dieses Potential nicht ausreichend vorhanden sein, ist anzunehmen, dass die Ausbilder/innen ihren Auftrag nicht zur Zufriedenheit des Unternehmens ausführen können.

Darüber hinaus können auch traditionelle persönliche Einstellungen und Werte der Ausbilder/innen dazu führen, dass die Lehrlinge nicht ihren Erwartungen entsprechen können. Ein Beispiel dafür ist der Vergleich von auszubildenden Jugendlichen mit Auszubildenden in der Vergangenheit. Kritisch ist anzumerken, wenn Lehrlinge daraus den Schluss ziehen, dass aufgrund dieses Vergleiches und dieser vermeintlichen Beurteilungskompetenz des Ausbilders/der Ausbilderin die Eignung für den jeweiligen ausgeübten Beruf nicht gegeben sei. Damit wird Raum für berufliche Fehlentscheidungen geschaffen. Eine zukünftige Berufswahl würde sich an Indikatoren orientieren, die mitunter wenig Bezug auf persönliche Interessen und Fähig- sowie Fertigkeiten nehmen und lediglich auf einer womöglich voreiligen Fehleinschätzung des Ausbilders/der Ausbilderin beruhen.

Anzunehmen ist, dass die Integrationschancen am Arbeitsmarkt und der Verbleib im Erwerbsleben auch davon abhängig sind, inwieweit der/die Jugendliche in der Lage ist, mit Kritik und Konflikten umzugehen. Maßgeblich ausschlaggebend ist die Entwicklung der Fähigkeit einer objektiven und realistischen Beurteilung von Sachverhalten. Die Ausprägung dieser Fähigkeit ermöglicht, dass Vor- und Nachteile einer Entscheidung abgewogen werden können. Darüber hinaus verfügt die Arbeitskraft dann über das Potential, zu beurteilen, ob beispielsweise tatsächlich die Berufswahl verfehlt wurde bzw. inwieweit die Annahmen der Ausbilder/innen tatsächlich Einfluss auf die Erwerbskarriere haben können und relevant sind. Die Ausbilder/innen können durch ihre Vorbildwirkung die Jugendlichen sensibilisieren und sie in der Entwicklung dieser für das Berufsleben elementaren Eigenschaften fördern.

Bei der Beurteilung des Faktors der Motivation als Ursache für die Auflösung von Lehrverhältnissen ist davon auszugehen, dass die Leistungsmotivation und die Arbeitsmotivation mit der Verfehlung der Berufswahl und mit innerbetrieblichen Faktoren

in Verbindung gebracht werden können. Die Motivation Leistung zu erbringen, ist davon abhängig, inwieweit der Arbeitskraft die Möglichkeit eingeräumt wird, sich im Wettbewerb mit anderen zu messen bzw. inwieweit sie lernt, mit Erfolgen und Misserfolgen umzugehen. Für eine nachhaltige Integration am Arbeitsmarkt ist es notwendig, dass die Arbeitskraft tatsächlich auch die Möglichkeit erhält, sich mit anderen zu vergleichen. Sie wird vermutlich daraus ableiten können, ob sie über die notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Ausübung des Berufes verfügt bzw. wird sie erkennen, wo ihre Stärken und Schwächen liegen. Das Bewusstsein über persönliche Stärken bzw. der Umgang mit persönlichen Schwächen wird dazu beitragen, dass die Arbeitskraft ihren Wert am Arbeitsmarkt beurteilen und zu ihrem Vorteil in der Karriereentwicklung nutzen kann.

Hat der/die Jugendliche keine Möglichkeit, sich mit anderen zu messen, so ist es naheliegend, dass er/sie auf die Rückmeldungen ihrer Ausbilder/innen über erzielte Ausbildungsfortschritte oder nicht erreichte Ausbildungsziele während der Lehrausbildung angewiesen ist. Die Qualität und Objektivität dieser Rückmeldungen wird vermutlich auch dazu beitragen, welche karrierebeeinflussenden Entscheidungen von der Arbeitskraft in der Zukunft getroffen werden. Darüber hinaus wird angenommen, dass die Ausbilder/innen maßgeblich dazu beitragen, dass Jugendliche Ausbildungsfortschritte, sprich Erfolge, erkennen können und Misserfolge als Chance sehen und mitunter noch fokussierter und leistungsmotivierter sich den beruflichen Herausforderungen stellen. Die Ausprägung dieser elementaren Fähigkeit nimmt möglicherweise auch darauf Einfluss, wie Arbeitskräfte eine beispielsweise plötzlich und unerwartet eintretende Arbeitslosigkeit beurteilen und als neue Chance auf eine positive Karriereentwicklung sehen können. Kritischer ist der Einfluss der Arbeitsmotivation zu werten. Bei Jugendlichen wird die Motivation arbeiten gehen zu wollen oftmals davon geleitet, ein extrinsisches motiviertes Bedürfnis zu befriedigen. Es handelt sich zumeist und vor allem um die finanzielle Entlohnung für die erbrachte Arbeitsleistung. Orientiert sich beispielsweise die Berufswahl ausschließlich an diesem Motiv, ist davon auszugehen, dass einer treffenden Berufswahl nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Die Auswirkungen einer verfehlten Berufswahl wurden bereits geschildert. Darüber hinaus ist anzunehmen, dass Jugendliche versuchen, ihren Platz in der Gesellschaft zu finden. Bei dieser Positionierung nimmt das Geld eine zentrale Rolle ein. Erst wesentlich später

gewinnen auch intrinsische Motive, wie beispielsweise ein freundschaftlicher Kontakt zu Arbeitskollegen und Arbeitskolleginnen, an Bedeutung. Diese tragen vermutlich wesentlich zur Zufriedenheit im Berufsleben bei. Fraglich ist, inwieweit die Wertigkeit von intrinsischen Motiven von der Arbeitskraft erkannt wird, zumal die extrinsischen Einfluss auf die gesellschaftliche Positionierung haben können.

Der Einfluss beruflicher Unterforderung bzw. Überforderung als Ursachen für einen Lehrabbruch können mit einer Verfehlung der Berufswahl, mit innerbetrieblichen Umständen und mit dem Einfluss von Motivation in Verbindung gebracht werden. Sowohl bei der Unterforderung als auch bei der Überforderung kann die Arbeitskraft den Rückschluss ziehen, dass ihre mitgebrachten Fähig- und Fertigkeiten nicht den tatsächlichen beruflichen Anforderungen entsprechen. Womöglich nimmt sie an, dass eine andere Berufswahl wesentlich mehr Herausforderungen mit sich bringt oder eine Entlastung mit sich gebracht hätte. Naheliegend ist daher das Risiko, dass die Jugendlichen ihr tatsächliches Potenzial nicht realistisch einschätzen [können]. Auf dieses Risiko wurde bereits bei der Behandlung der Ursache einer verfehlten Berufswahl hingewiesen. Bei der beruflichen Unterforderung verkennen die Jugendlichen womöglich, dass sie noch in der Ausbildung sind und bestimmte Tätigkeiten und Arbeitsschritte perfektioniert werden müssen. Sollte es zu einer Auflösung des Lehrverhältnisses kommen, ist davon auszugehen, dass der/die Jugendliche auch in anderen Berufen mit dieser zu bewältigenden Aufgabe konfrontiert wird. Sollte er/sie sich nicht darauf einlassen, besteht das Risiko immer wieder arbeitslos zu werden. Der/die Ausbilder/in wird in der Regel sehr wohl über die Kompetenz verfügt, das Voranschreiten in der Ausbildung realistisch zu bewerten. Unterschiedliche Auffassungen zwischen den Ausbildern/den Ausbilderinnen und den Jugendlichen können zu Konflikten führen. Darüber hinaus ist die Arbeitskraft möglicherweise nicht in der Lage, Ausbildungserfolge und Fortschritte in der persönlichen beruflichen Entwicklung zu erkennen. Dies nicht zu erkennen kann Einfluss auf die Motivation, Leistung zu erbringen, haben.

Beim Einfluss der beruflichen Überforderung ist kritisch anzumerken, dass die Arbeitskraft über einen längeren Zeitraum versucht, Arbeitsleistung zu erbringen. Vermutlich leitet sie überwiegend der Antrieb, unbedingt im Arbeitsleben integriert zu bleiben. Fraglich ist, ob erkannt wird, ob eine Berufswahl treffend war oder nicht. Darüber hinaus bleibt unklar, inwieweit auch der/die Ausbilderin auf das Entstehen der Überforde-

rung einwirkt. Ein solches Einwirken auf eine Überforderung kann etwa darin bestehen, dass bestimmte realitätsfremde Erwartungen der Ausbilder/innen vom Lehrling nicht erfüllt werden können. Es kann jedoch auch sein, dass die Überforderung dazu führt, dass der/die Ausbilder/in der Ansicht ist, den ihm/ihr übertragenen Auftrag – die Ausbildung des Lehrlings – trotz seines/ihrer Bemühens nicht zur Zufriedenheit des Unternehmens ausführen zu können. Beide Konstellationen führen vermutlich früher oder später zu Konflikten. Darüber hinaus ist zu hinterfragen, inwieweit die Arbeitskraft von extrinsischen Motiven zur Erbringung von Arbeitsleistung geleitet wird. Mitunter geht sie lediglich einer Erwerbstätigkeit nach, um durch die finanzielle Entlohnung ihren Platz in der Gesellschaft zu finden. Bei der beruflichen Überforderung ist anzumerken, dass der Einfluss auf die Integrationschancen am Arbeitsmarkt bzw. auf den Verbleib im Erwerbsleben davon abhängig sind, inwieweit erkannt wird, ob der/die Jugendliche tatsächlich in der Arbeit überfordert ist. Umso schneller eine Überforderung erkannt wird, desto eher können Schritte gesetzt werden, die den persönlichen und beruflichen Anforderungen und Erwartungen der Arbeitskraft entsprechen.

Der Autor ist davon überzeugt, dass diese wissenschaftliche Arbeit und vor allem das Aufzeigen unterschiedlichster Verkettungen der beforschten Ursachen Impulse dazu liefern können, bestimmte Faktoren für den Abbruch einer Lehrausbildung in den Mittelpunkt von weiteren wissenschaftlichen Forschungsarbeiten zu stellen. Darüber hinaus ist er der Ansicht, einen Beitrag dazu geleistet zu haben, das Ausbildungsabbruchverhalten junger Menschen, die noch am Anfang ihres Berufslebens stehen und Unterstützung in der Karriereplanung benötigen, systematisch zu hinterfragen und besser zu verstehen.

LITERATURVERZEICHNIS

Selbständige Literatur

- Ach, N. (1935): Analyse des Willens. Berlin/Wien, Urban & Schwarzenberg.
- Aust, A. et al. (Hrsg.) (2014): Berufsausbildungsgesetz. Gesetze und Kommentare 154. Wien, Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes GmbH.
- Baerwald, M., et al. (2003): Wandel der Arbeitswelt: Von der Industrie- zur Wissensgesellschaft unter dem Fokus von Schlüsselqualifikationen in der dualen Ausbildung. München, GRIN Verlag GmbH.
- Baethge, M. (1990): Arbeit und Identität bei Jugendlichen. in: *psychosozial*, Nr. 43, Jg. 1990, Gießen, Psychosozial-Verlag, S. 67 – 79.
- Beger, M. (2009): Die gesellschaftliche Bedeutung der Arbeit. München, GRIN Verlag GmbH.
- Beinke, L. (2000): Elterneinfluß auf die Berufswahl. Bad Honnef, Verlag K. H. Bock.
- Busch, A. (2013): Die berufliche Geschlechtersegregation in Deutschland. Ursachen, Reproduktion, Folgen. Wiesbaden, Springer Fachmedien.
- Duve, C. et al. (2003): Mediation in der Wirtschaft. Wege zum professionellen Konfliktmanagement. Köln, Verlag Dr. Otto Schmidt KG.
- Gläser, J., Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4. Auflage, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Herbst, D. (2011): Rede mit mir. Warum interne Kommunikation für Mitarbeitende so wichtig ist und wie sie funktionieren könnte. Berlin, school for communication and management.
- Hittmair, A. (1960): Freizeit und Urlaub. in: Aichinger, H. et al. (Hrsg.), *Unser Verhältnis zur Arbeit*, Stuttgart, Alfred Kröner Verlag.
- Mangelsdorf, M. (2015): Von Babyboomer bis Generation Z. Der richtige Umgang mit unterschiedlichen Generationen im Unternehmen. Offenbach, GABAL Verlag GmbH.
- Maslow, A. (2016): Motivation und Persönlichkeit. 14. Auflage, Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Mack, W. et al. (2003): Schule, Stadtteil, Lebenswelt. Eine empirische Untersuchung. Opladen, Leske + Budrich.

- Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5. Auflage, Weinheim und Basel, Beltz Verlag.
- Mosberger, B. et al. (2012): Praxishandbuch. Theorien der Bildungs- und Berufsberatung. Wien, Communicatio – Kommunikations- und PublikationsgmbH.
- Offe, H., Stadler, M. (1980): Psychologie und Gesellschaft. Arbeitsmotivation. Band 12, Darmstadt, Dr. Dietrich Steinkopff Verlag.
- Rheinberg, F., Vollmeyer, R. (2012): Motivation. 8. Auflage, Stuttgart, W. Kohlhammer GmbH.
- Rosenstiel, von, L. (1996): Motivation im Betrieb. Mit Fallstudien aus der Praxis. 9. Auflage, Leonberg, Rosenberger Fachverlag.
- Rothlin, P., Werder, P. (2014): Unterfordert. Diagnose Boreout – wenn Langeweile krank macht. 3. Auflage, München, Redline Verlag.
- Rudolph, U. (2013): Motivationspsychologie. Kompakt. 3. Auflage, Weinheim/Basel, Beltz Verlag.
- Scholz, C. (2014): Generation Z. Wie sie tickt, was sie verändert und warum sie uns alle ansteckt. Weinheim, WILEY-VCH Verlag GmbH & Co. KGaA.
- Seifert, K. (Hrsg.) (1977): Handbuch der Berufspsychologie. Göttingen, Verlag für Psychologie Dr. C. J. Hogrefe.
- Tegtmeier, C., Tegtmeier, A. (2013): Wie Stress im Beruf krank macht und wie Sie sich schützen. Regensburg, Walhalla Fachverlag.
- Wahren, H. (1987): Zwischenmenschliche Kommunikation und Interaktion in Unternehmen. Berlin, Walter de Gruyter & Co.
- Weh, S., Eaux, C. (2008): Konflikt-Management. Konflikte kompetent erkennen und lösen. 4. Auflage, München, Rudolf Haufe Verlag GmbH & Co.KG.
- Weißer, M. (2014): Die selten beherrschte Kunst der richtigen Ausbildung. Worauf es ankommt – was wirklich zählt. 4. Auflage, Frankfurt am Main, Frankfurter Verlagsgruppe AG.

Internetquellen

Bedürftig, D. (2016): Was Generation Z vom Berufsleben erwartet. Berlin, online unter: <http://www.welt.de/wirtschaft/karriere/bildung/article152993066/Was-Generation-Z-vom-Berufsleben-erwartet.html>, Abfragedatum: 09.02.2017.

Blum, E. (2013): Das sinkende Image der Lehre in Österreich ist hausgemacht. Höchst, online unter: <http://www.blum-bonus.at/app/download/11610329325/2013-05-21%20Das%20sinkende%20Image%20der%20Lehre.pdf?t=1478357450>, Abfragedatum: 31.01.2017.

bmwfw – Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (Hrsg.) (2014): Die Lehre. Duale Berufsausbildung in Österreich. Moderne Ausbildung mit Zukunft. Wien, online unter: http://www.wko.at/Content.Node/Service/Bildung-und-Lehre/Lehre/Lehrlingsausbildung-in-Oesterreich/HP_Kern_Die-Lehre_2014_311.pdf, Abfragedatum: 30.01.2017.

bmwfw, WKO (Hrsg.) (2016): Lehrberufe in Österreich – Ausbildungen mit Zukunft. Ausgabe 2016. Wien, online unter: http://www.bic.at/downloads/at/broschueren/lehrberufslexikon_2016.pdf, Abfragedatum: 03.02.2017.

Boeree, G. (2006): Persönlichkeitstheorien. Abraham Maslow. Shippensburg, online unter: http://www.social-psychology.de/do/PT_maslow.pdf, Abfragedatum: 02.03.2017.

Deutsches Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2012): Wie Zukunftstrends unseren Arbeitsmarkt verändern. Zahlen, Daten und Fakten zur Entwicklung der Arbeitswelt in Deutschland. Berlin, online unter: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/2012_zukunftstrends_arbeitsmarkt_veraendern.pdf, Abfragedatum: 15.02.2017.

Dornmayr, H. et al. (2016): Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung in Österreich. 2014-2015. Wien, online unter: http://www.bmwfw.gv.at/Berufsausbildung/Ingenieurwesen/Documents/JugendbeschC3%A4ftigungsbericht_barrierefrei.pdf, Abfragedatum: 03.02.2017.

Hausmann, A., Kleinert, C. (2014): Berufliche Segregation auf dem Arbeitsmarkt. Männer- und Frauendomänen kaum verändert. Nürnberg, online unter: <http://doku.iab.de/kurzber/2014/kb0914.pdf>, Abfragedatum: 20.02.2017.

Pechar, B. (2014): Duale Ausbildung. Die Lehre leidet an Image. Wien, online unter: http://www.wienerzeitung.at/nachrichten/wirtschaft/oesterreich/702661_Die-Lehre-leidet-am-Image.html, Abfragedatum: 31.01.2017.

Rottmann, K. (2014): Was wirklich gegen „Helikoptereltern“ hilft. Berlin, online unter: <http://www.welt.de/vermishtes/article135393251/Was-wirklich-gegen-Helikoptereltern-hilft.html>, Abfragedatum: 07.02.2017.

Sell, S. (2013a): Wie attraktiv ist zukünftig die duale Ausbildung. Demografischer Wandel, Imageproblem und veränderte Schülerschaft. in: *Henry-Huthmacher, C., Hoffmann, E. (Hrsg.), Duale Ausbildung 2020, 14 Fragen & Antworten*, Sankt Augustin, S. 18 – 24, online unter: http://www.kas.de/wf/doc/kas_35191-544-1-30.pdf?130816123715, Abfragedatum: 31.01.2017.

Sell, S. (2013b): Wie verändert man das Berufswahlverhalten junger Menschen. Zu viele Jugendliche interessieren sich für zu wenige Berufe. in: *Henry-Huthmacher, C., Hoffmann, E. (Hrsg.), Duale Ausbildung 2020, 14 Fragen & 14 Antworten*, Sankt Augustin, S. 47 – 50, online unter: http://www.kas.de/wf/doc/kas_35191-544-1-30.pdf?130816123715, Abfragedatum: 20.02.2017.

Siegl, V. (2015): Mitterlehner: „Unsere Lehre ist weltweit Vorbild“. Wien, online unter: <http://www.krone.at/nachrichten/mitterlehner-unsere-lehre-ist-weltweit-vorbild-wirtschaftsminister-story-435912>, Abfragedatum: 31.01.2017.

Sozialministerium (Hrsg.) (2016): Aktive Arbeitsmarktpolitik in Österreich. Dokumentation. Wien, online unter: <http://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=367>, Abfragedatum: 20.07.2016.

Steiner, P. (2004): Berufsbilder im Wandel der Zeit. Wien, online unter: http://www.ibw.at/ibw_mitteilungen/art/gast_133_04_wp.pdf, Abfragedatum: 20.02.2017.

Winter, B. (1999): Förderung von Schlüsselqualifikationen am Beispiel der Rahmenthemen „Klima und Atmosphäre“ und „Gentechnik“. Bremen, online unter: <http://www.idn.uni-bremen.de/projects/bingo/abschluss/schluessel.pdf>, Abfragedatum: 15.02.2017.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

<i>Nummer</i>	<i>Seite</i>
Abb. 1: Lösung von Lehrverhältnissen nach Gründen Quelle: Dornmeyer et al. 2016, S. 136	17
Abb. 2: Berufliche Tätigkeitsfelder vor dem Ausbildungsabbruch, eigene Darstellung	81
Abb. 3: Dauer von Lehrverhältnissen bis zum Ausbildungsabbruch, eigene Darstellung	82
Abb. 4: Ursachen für Ausbildungsabbrüche, eigene Darstellung	83
Abb. 5: Netzdiagramm zur Wichtigkeit einzelner Parameter im Berufsleben, eigene Darstellung	90
Abb. 6: Auswertung zu den Anreizen für Leistungsmotivation, eigene Darstellung	105
Abb. 7: Auswertung zur Zufriedenheit mit der eigenen Arbeitsleistung, eigene Darstellung	106
Abb. 8: Erhebung von Motivatoren zur Erbringung von Arbeitsleistung, eigene Darstellung	109

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

Abb.	Abbildung
AMS	Arbeitsmarktservice
BAG	Berufsausbildungsgesetz
bmwfw	Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft
bzw.	beziehungsweise
dgl.	dergleichen
ebd.	ebenda
et al.	und andere
f	und der/die folgende
ff	und die folgenden
Hrsg.	Herausgeber/in
m. E.	meine Einschätzung
o. S.	ohne Seitenangabe
PC	Personal Computer
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
WKO	Wirtschaftskammern Österreich
z. B.	zum Beispiel

ANHÄNGE

Fragebogen

Fragebogen zur wissenschaftlichen Forschungsarbeit: Oswald Rauch,
Universitätslehrgang Bildungs- und Berufsberatung 4, Donau-Universität Krems.

Fragebogen zum Abbruch deiner Lehrausbildung

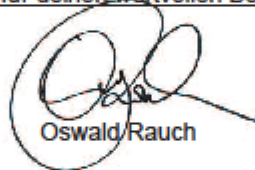
Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

vielen Dank, dass du mir hilfst, Jugendliche bei der Lehrstellensuche noch besser unterstützen zu können.

Mein Auftrag im AMS ist es, junge Menschen, die noch am Anfang ihres Berufslebens stehen, nach ihren persönlichen Erwartungen und Bedürfnissen bestmöglich bei der Lehrstellensuche zu unterstützen. Damit auch ich mich weiterentwickeln kann, interessieren mich die näheren Umstände, die zur Auflösung deines (letzten) Lehrverhältnisses führten.

Die Befragung ist anonym! Bitte keine Personen oder Betriebe namentlich am Fragebogen vermerken!

Danke für deinen wertvollen Beitrag!



Oswald/Rauch

Allgemeine Fragen

Dein Alter: ___ Jahre

Dein Geschlecht: männlich weiblich

Frage 1: Für welchen Lehrberuf hattest du dich entschieden?

Frage 2: War es deine erste Lehrstelle?

Ja Nein, es war meine 2. Lehrstelle 3. Lehrstelle __. Lehrstelle

Frage 3: Wie lange hat dein (letztes) Lehrverhältnis gedauert?

- Weniger als 3 Monate (Probezeit).
- Weniger als die Hälfte der Lehrzeit.
- Mehr als die Hälfte der Lehrzeit.

Frage 4: Wie wurde das Lehrverhältnis aufgelöst?

- Ich habe es selbst beendet.
- Es wurde einvernehmlich aufgelöst.
- Mein/e Dienstgeber/in hat das Lehrverhältnis aufgelöst.

Frage 5: Weswegen wurde dein Lehrverhältnis aufgelöst? Mehrfachnennungen sind möglich.

- Ich hatte einen falschen Beruf gewählt.
- Es gab Probleme mit anderen Lehrlingen.
- Es gab Probleme mit meinem/meinen Vorgesetzten.
- Ich war mit der Arbeit im Betrieb unterfordert.
- Ich war mit der Arbeit im Betrieb überfordert.
- Die Berufsschule war zu schwer für mich.
- Die Lösung erfolgte aufgrund gesundheitlicher Umstände.
- Sonstige Gründe, und zwar _____

Frage 6: Hast du die Entscheidung für den Abbruch deiner Lehrausbildung selbst getroffen oder wurdest du beim Treffen deiner Entscheidung unterstützt? (Diese Frage bitte nur dann beantworten, wenn du dein Lehrverhältnis selbst gelöst hast oder bei einvernehmlicher Lösung)

- Der Abbruch war meine alleinige Entscheidung.
- Bevor ich die Lehre abgebrochen habe, habe ich meine Entscheidung mit
 - meinen Eltern
 - meinen Freunden/Freundinnen
 - anderen, und zwar mit _____besprochen.

Frage 7: Wie beurteilst du den Zeitpunkt der Auflösung deines Lehrverhältnisses im Nachhinein?

- Die Entscheidung für einen Abbruch wurde zu schnell getroffen, weil

- Der Zeitpunkt für die Auflösung des Lehrverhältnisses war genau richtig, weil

- Die Entscheidung für einen Abbruch hätte früher getroffen werden können, weil

Fragebogen zur wissenschaftlichen Forschungsarbeit: Oswald Rauch,
Universitätslehrgang Bildungs- und Berufsberatung 4, Donau-Universität Krems.

Frage 8: Welchen Einfluss hat der Lehrabbruch deiner Meinung nach auf deine berufliche Zukunft?

Der Abbruch hat auf meine Karriere keinen Einfluss, weil

Der Abbruch wirkt sich positiv negativ (Zutreffendes bitte ankreuzen) auf meine Karriere aus, weil

Frage 9: Könntest du in der Zeit reisen... An welchen Punkt deines Berufslebens, egal ob in der Vergangenheit oder in der Zukunft, würdest du reisen und warum?

Das Image der Lehre

Frage 10a: Welches Image hat die Lehrausbildung deiner Meinung nach in der Öffentlichkeit?

Die Lehre hat ein gutes Image, weil

Die Lehre hat ein schlechtes Image, weil

Ich weiß es nicht.

*Frage 10b (Nur beantworten, wenn die Frage 10a mit „Ich weiß es nicht.“ beantwortet wurde):
Warum hast du dich für eine Lehrausbildung entschieden?*

Generationen im Vergleich

Frage 11: Bewerte folgende Aussagen, ob sie für dich wichtig oder weniger wichtig sind. Beurteile zusätzlich, wie du das bei deinen Eltern siehst.

→ Im Arbeitsleben ←

	<u>Für mich:</u>	<u>Für meine Eltern:</u>
Erfolgreich im Beruf zu sein	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig
Klare Trennung von Berufsleben und Privatleben	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig
Geregelte Arbeitszeiten	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig
Aufgrund der Arbeitsstelle/des Berufes von anderen geschätzt/respektiert zu werden	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig
Finanzielle Entlohnung	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig
Den Arbeitsalltag selbst mitgestalten zu können	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig
Viel Freizeit zu haben	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig

→ In der Freizeit ←

	<u>Für mich:</u>	<u>Für meine Eltern:</u>
Rund-um-die-Uhr-Erreichbarkeit per Mobiltelefon	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig
Über soziale Netzwerke mit Freunden/Bekanntem in Kontakt bleiben	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig	<input type="checkbox"/> wichtig <input type="checkbox"/> weniger wichtig

Frage 12: Mit wem hast du dich im Lehrbetrieb besser verstanden?

- Mit den jungen Kollegen/Kolleginnen (z. B. den Lehrlingen)
- Mit den älteren Kollegen/Kolleginnen (z. B. ausgeleiteten Kräften)

Die persönliche Berufswahl

Frage 13: Bewerte folgende Aussagen:

Schon als ich klein war, wusste ich, was ich werden will.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Berufliche Interessen können sich im Laufe der Zeit verändern.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Ich kenne meine Stärken und Schwächen.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Ich habe unterschiedliche Talente und Begabungen und weiß sie auch einzusetzen.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Talente und Begabungen spielen bei der Berufswahl eine wichtige Rolle.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Der Berufsorientierungsunterricht in der Schule hat mir meine Berufswahl erleichtert.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Mir ist bekannt, wo und wie ich Informationen zur Berufswahl einholen kann.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Das Schnuppern in Betrieben ist wichtig, um eine Berufsentscheidung treffen zu können.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Ich benötige mehr Zeit, um eine Berufsentscheidung zu treffen.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Eine Berufsentscheidung ist eine „Goldene-Mittelweg-Lösung“ mit Vor- und Nachteilen.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Ich kann anderen nachvollziehbar erklären, warum ich mich für einen bestimmten Beruf entscheide.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Wäre ich älter, würde ich leichter eine Berufsentscheidung treffen können.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Frage 14: Mädchen wollen häufig gerne ins Büro oder als Friseurin arbeiten, Burschen oft als Kraftfahrzeugtechniker. Was glaubst du, warum das so ist?

Frage 15: Wurde in der Schule im Berufsorientierungsunterricht zwischen Frauenberufen und Männerberufen unterschieden?

Ja Nein

Der Einfluss der Eltern auf die Berufswahl

Frage 16: Bewerte folgende Aussagen:

Meine Eltern haben mir tolle Tipps für meine Berufswahl gegeben.
 stimmt sehr stimmt ziemlich stimmt wenig stimmt gar nicht

Meine Eltern wissen am besten, welcher Beruf zu mir passt.
 stimmt sehr stimmt ziemlich stimmt wenig stimmt gar nicht

Mich interessieren viele Berufe. Die Entscheidung für den richtigen treffen meine Eltern.
 stimmt sehr stimmt ziemlich stimmt wenig stimmt gar nicht

Die Nachfrage bei Betrieben, ob sie eine freie Lehrstelle haben, erledigen meine Eltern.
 stimmt sehr stimmt ziemlich stimmt wenig stimmt gar nicht

Meine Eltern haben sich darüber informiert, wie sie mich am besten bei der Berufswahl und bei der Lehrstellensuche unterstützen können.
 stimmt sehr stimmt ziemlich stimmt wenig stimmt gar nicht

Meine Eltern haben schon früh erkannt, welche Berufe zu mir passen könnten.
 stimmt sehr stimmt ziemlich stimmt wenig stimmt gar nicht

Meine Eltern kennen die Anforderungen, die heutzutage im Berufsleben an mich gestellt werden.
 stimmt sehr stimmt ziemlich stimmt wenig stimmt gar nicht

Während meiner Lehrzeit habe ich festgestellt, dass meine Eltern veraltete Vorstellungen vom Berufsbild meines Lehrberufes haben.
 stimmt sehr stimmt ziemlich stimmt wenig stimmt gar nicht

Frage 17: Was war der beste Tipp, den dir deine Eltern für deine Berufswahl gegeben haben?

Die Wertigkeit der Arbeit

Frage 18: Eine Lehrausbildung zu absolvieren und einen Berufsabschluss zu haben ist für dein weiteres Berufsleben...

wichtig nicht unbedingt wichtig nicht wichtig

Frage 19: Ergänze folgenden Satz: Arbeit bedeutet oder heißt für mich, ...

Das betriebliche Umfeld

Frage 20: Mein/e Ausbilder/in...

...identifizierte sich mit dem Unternehmen und seiner/ihrer Aufgabe als
Lehrlingsausbilder/in.

sehr ziemlich wenig nicht

...war fachlich kompetent.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat mir verständlich gemacht, was er/sie sich von einem Lehrling erwartet.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat mir das Gefühl vermittelt, dass Lehrlinge die Fachkräfte der Zukunft im Betrieb
sind.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat mir zu verstehen gegeben, dass ihm/ihr meine Ausbildung und auch meine
Fortschritte während der Ausbildung wichtig sind.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat in Frage gestellt, ob ich für den Beruf geeignet bin.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat Geduld mit mir gehabt.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat sich für meine Ideen zur Erledigung von Arbeitsaufträgen interessiert.

sehr ziemlich wenig nicht

...war der Annahme, dass seine/ihre Meinung die einzig richtige sei.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat mich mit Lehrlingen, die er/sie in der Vergangenheit ausbildete, verglichen.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat andere Lehrlinge bevorzugt behandelt. (Nur beantworten, wenn auch andere Lehrlinge
im Betrieb waren)

sehr ziemlich wenig nicht

...hat mich ernst genommen, wenn ich ein Problem bei der Aufgabenlösung hatte
und hat gerne Zeit investiert, mir etwas zu erklären.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat mir komplizierte Aufgaben mit einfachen und verständlichen Wörtern erklärt.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat mich ausreden lassen.

sehr ziemlich wenig nicht

...hat mich, wenn ich etwas gut erledigt hatte, gelobt.

sehr ziemlich wenig nicht

...gab mir das Gefühl, dass ich immer zu ihm/ihr gehen kann, wenn ich Fragen habe.

sehr ziemlich wenig nicht

...konnte gut zuhören.

sehr ziemlich wenig nicht

Frage 21: *Wie zufrieden warst du insgesamt mit deinem/deiner Ausbilder/in?*

- Sehr zufrieden Zufrieden Weniger zufrieden Gar nicht zufrieden

Frage 22: Wie reagierst du, ...

Welche der folgenden Reaktionen passt am besten zu dir?

Du kannst zu jeder Frage nur eine Antwort auswählen!

Lies dir vorher alle Antwortmöglichkeiten in Ruhe durch!

... wenn im Lehrbetrieb unter den Kollegen und Kolleginnen
Meinungsverschiedenheiten auftreten?

- Ich helfe sofort beim Finden einer Lösung, die für alle Beteiligten passt.
- Meine Interessen sind wichtig, daher versuche ich meine Meinung in den Vordergrund zu stellen und mich durchzusetzen.
- Ich versuche herauszufinden, wie es dazu gekommen ist. Erst dann bilde ich mir eine Meinung und bringe mich ein.
- Ich halte mich lieber zurück. Andere werden sich schon darum kümmern. Mit der Zeit löst sich das Problem von selbst.

...wenn dein Vorgesetzter/deine Vorgesetzte nicht von seiner/ihrer Meinung
abweichen möchte, obwohl er/sie deiner Meinung nach nicht recht hat?

- Ich diskutiere so lange mit ihm/ihr, bis er/sie einsieht, dass ich recht habe.
- Ich akzeptiere vorerst seine/ihre Meinung und warte einfach, bis er/sie irgendwann zu mir kommt und mir sagt, dass ich doch recht hatte.
- Ich akzeptiere die Meinung meines/meiner Vorgesetzten. Er/Sie wird schon einen Grund für seine/ihre Meinung haben.
- Ich versuche zu verstehen, wieso er/sie dieser Meinung ist. Ich erkläre meine Sichtweise und nehme an, dass er/sie mir eine verständliche Lösung für die Meinungsverschiedenheit anbieten wird.

Motivation

Frage 23: Gab es im Unternehmen einen „Wettbewerb“, wer der/die beste Mitarbeiter/in oder der beste Lehrling ist?

- immer oft selten nie

Frage 24: Warst du auf deine erbrachten Leistungen stolz?

- immer oft selten nie

Frage 25: Hast du emotional darauf reagiert, wenn dir etwas sehr gut gelungen ist oder wenn etwas absolut nicht nach deinen Vorstellungen gelaufen ist? Beispiel: Arbeitskollegen/Arbeitskolleginnen haben dir angemerkt, dass du dich über Erfolge freust und/oder über Misserfolge ärgerst?

- immer oft selten nie

Frage 26: Dein/e Ausbilder/in bietet dir einen einfachen, einen mittelschweren und einen schweren Arbeitsauftrag zur Erledigung an. Du darfst einen auswählen. Für welchen Auftrag entscheidest du dich und warum?

- Ich nehme den einfachen Auftrag, weil

- Ich nehme den mittelschweren Auftrag, weil

- Ich nehme den schweren Auftrag, weil

Frage 27: Was motiviert dich, arbeiten zu wollen bzw. arbeiten zu gehen? Wähle zwei Gründe aus. Solltest du andere Gründe nennen wollen, kannst du sie gerne anführen.

- Selbstverwirklichung
 Geld
 Anerkennung in der Familie, bei Freunden/Freundinnen etc.
 Kontakt zu anderen Menschen

Berufliche Unterforderung/Überforderung

Frage 28: Bewerte folgende Aussagen zu deinem Arbeitsalltag bzw. deiner Arbeit:

Ich hatte den ganzen Tag viel zu tun.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Meine Arbeitsaufträge waren spannend.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Andere Lehrlinge und/oder Mitarbeiter/innen hatten interessantere Arbeiten zu erledigen.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Ich hätte mir herausforderndere Arbeiten zu erledigen gewünscht.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Die Sinnhaftigkeit von Arbeitsaufträgen wurde mir erklärt.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Nach der täglichen Arbeit fühlte ich mich erschöpft.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Während meiner Lehrzeit wurde ich öfter krank als sonst.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Meine Eltern und/oder meine Freunde/Freundinnen hatten gemeint, dass ich mich seit dem Beginn der Lehrausbildung verändert habe.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Das Wochenende reichte nicht aus, um mich von der Arbeit zu erholen.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Mein/e Ausbilder/in hat mir zu viel zugemutet.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Ich war mit meiner erbrachten Arbeitsleistung zufrieden.

trifft zu trifft teilweise zu trifft eher nicht zu trifft nicht zu

Vielen Dank für deine kostbare Zeit!!