

# **SBFI Schlussbericht 2013: Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen beim Übergang in den Arbeitsmarkt**

Markus P. Neuenschwander & Albert Düggele (20. Januar 2014)

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>1</b>	<b>Forschungsprojekt .....</b>	<b>2</b>
<b>1.1</b>	<b>Entwicklung der Fragestellungen .....</b>	<b>2</b>
<b>1.2</b>	<b>Theoretische und methodische Aspekte .....</b>	<b>3</b>
1.2.1	Entscheidungen aus der Perspektive von Berufs- bzw. Karrieretheorien .....	4
1.2.2	Entscheidungen im Lichte entscheidungsspezifischer Modellierungen .....	4
1.2.2.1	Rationale bzw. begrenzt rationale Entscheidungskalküle .....	5
1.2.2.2	Belastung-Bewältigung und Entscheidungsprofile .....	6
1.2.3	Methode .....	7
<b>1.3</b>	<b>Stand des Projekts in Bezug auf den Forschungszeitplan .....</b>	<b>8</b>
<b>1.4</b>	<b>Resultate.....</b>	<b>8</b>
1.4.1	Sekundärdatenanalysen .....	8
1.4.1.1	Anschlussoptionen nach der Volksschule (Populationsstatistik).....	8
1.4.1.2	Anschlussoptionen nach der Lehrabschlussprüfung (Populationsstatistik) .....	9
1.4.2	Entscheidungsdeterminanten beim Übergang in die Berufsausbildung .....	11
1.4.2.1	Erwartungs-Wert-theoretische Erklärung .....	11
1.4.2.2	Heuristiken.....	15
1.4.3	Übergang nach Abschluss der Berufsausbildung .....	18
1.4.3.1	Erwartungs-Wert-theoretische Erklärung .....	18
1.4.3.2	Heuristiken.....	21
1.4.3.4	Schlussfolgerungen .....	22
1.4.4	Berufliche Übergänge von jungen Erwachsenen .....	22
1.4.4.1	Weiterbildungsentscheidungen .....	23
1.4.4.2	Entscheidungsprofile bei Weiterbildungsentscheidungen.....	24
1.4.4.3	Stellenwechsel.....	29
1.4.4.4	Schlussfolgerungen zur dritten Kohorte .....	31
1.4.5	Personalentscheidungen .....	32
1.4.5.1	Entscheidungskriterien .....	32
1.4.5.2	Diskriminierung von ausländischen Jugendlichen.....	35
<b>1.5</b>	<b>Schlussfolgerungen aus dem Forschungsprojekt.....</b>	<b>36</b>
<b>Literatur .....</b>	<b>.....</b>	<b>37</b>



## 1 Forschungsprojekt

Berufliche Entscheidungen gliedern berufsbiografische Verläufe von Heranwachsenden zeitlich und ermöglichen spezifische inhaltliche Ausrichtungen und Erfahrungen. Berufsbildungsentscheidungen sind also nicht punktuelle Lebensereignisse mit begrenzten und problemlos korrigierbaren Konsequenzen. Sie bestimmen als Gelenkstellen berufsbiografischer Verläufe situativ und spuren weitere Entwicklungswege massgeblich vor. Zu erfahren, welche Faktoren berufliche Entscheidungen bestimmen, kann nun bezüglich individueller oder bildungssystemischer Prozesse bedeutsam sein. Wissen dazu ermöglicht, allfällige Determinations-Muster zu erkennen und kann Hinweise darauf liefern, wie Entscheidungsprozesse auf individueller oder systemischer Ebene unterstützt werden können. Im Rahmen der nationalen Ressortforschung förderte das SBF das vorliegende Projekt zur Klärung der Frage, wie berufliche Entscheidungen beim Übergang in den Arbeitsmarkt determiniert sind (BEN). Befunde zu dieser Frage stehen im Zentrum des vorliegenden Schlussberichts. Einleitend wird die Entwicklung der Fragestellung aufgezeigt, bzw. werden einige zentrale Aspekte der theoretischen Verortung beleuchtet. Danach folgen, gegliedert in drei Abschnitte, Ergebnisse zu den Hauptfragestellungen. In einem weiteren Abschnitt sind Ergebnisse zu Personalentscheidungen dargestellt, so dass in einem abschliessenden Teil Folgerungen in Bezug auf die Seite der Nachsuchenden bzw. der Abnehmenden zur Diskussion gestellt werden.

### 1.1 Entwicklung der Fragestellungen

Im Schweizerischen Bildungskontext absolviert der Grossteil der Jugendlichen nach der obligatorischen Schulzeit eine berufliche oder eine schulische Ausbildung (Bildungsbericht Schweiz, 2010; BFS, 2013). Neuere Daten bestätigen, dass diese beiden Ausbildungswege weit verbreitet und auch relativ verlaufsstabil sind. Einmal angefangene Wege werden also relativ häufig bis zum Abschluss vorangebracht, wenn auch teilweise unter der Bedingung verzögerter Einstiege. Vier bis fünf Jahre nach Abschluss der obligatorischen Schule werden die meisten beruflichen oder schulischen Ausbildungsgänge abgeschlossen, was Heranwachsende mehrheitlich entweder zu einer Erwerbstätigkeit oder zu einer weiteren Ausbildung auf Hochschulniveau führt (Tertiär A) (Keller, Hupka-Brunner & Meyer, 2010). Daten zeigen aber auch, dass ein beträchtlicher Anteil Jugendlicher den Übergang in die postobligatorische Ausbildung oder jenen am Ende der beruflichen Grundbildung nicht nahtlos vollzieht. So gehen beispielsweise ca. 5% im fünften Jahr nach Schulaustritt ohne Abschluss einer Erwerbstätigkeit nach. Ungefähr 9% befinden sich nach der beruflichen Erstausbildung in einer Zwischenlösung und ebenfalls ca. 9% gehen nach ihrem Abschluss keiner weiteren Ausbildung bzw. Erwerbstätigkeit nach. Dies zeigt, dass neben direkten und weitgehend nahtlosen Verläufen auch gebrochene Wege existieren, die eher unstandardisiert und weitgehend zieloffen vorangebracht werden. Diese berufsbiografischen Prozesse erfolgen unter spezifischen sozioökonomischen Bedingungen bzw. auf der Folie unterschiedlicher individueller Entwicklungsphasen. Zu erfahren, wie nun berufliche Entscheidungen beim Übergang in den Arbeitsmarkt unter diesen Voraussetzungen determiniert sind, ist deshalb von Interesse, weil sich auf diese Weise bestehendes Wissen beispielsweise um psychologische bzw. berufs- und karrieretheoretische Faktoren erweitern lässt. Unter diesem Erkenntnisinteresse wurden im vorliegenden Projekt folgende Leitfragen bearbeitet: Erstens: Wie sind berufliche Entscheidungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen vor, am Ende und nach Abschluss der beruflichen Grundbildung determiniert? und zweitens: Welche Einstellungen und Präferenzen haben Berufsbildende bzw. Arbeit Gebende im Arbeitsmarkt bei der Selektion von Stellensuchenden. Die Klärung dieser Leitfragen erfolgte auf der Basis eines Arbeitsmodells, das in seiner Grundstruktur neben individuellen Mechanismen der Entscheidungsfindung auch institutionelle Aspekte einbezieht.

Auf diese Weise konnte erreicht werden, neben personellen auch strukturelle Faktoren des Arbeitsmarktes in die Analyse von Entscheidungs determinanten einzubeziehen (vgl. Abbildung 1).

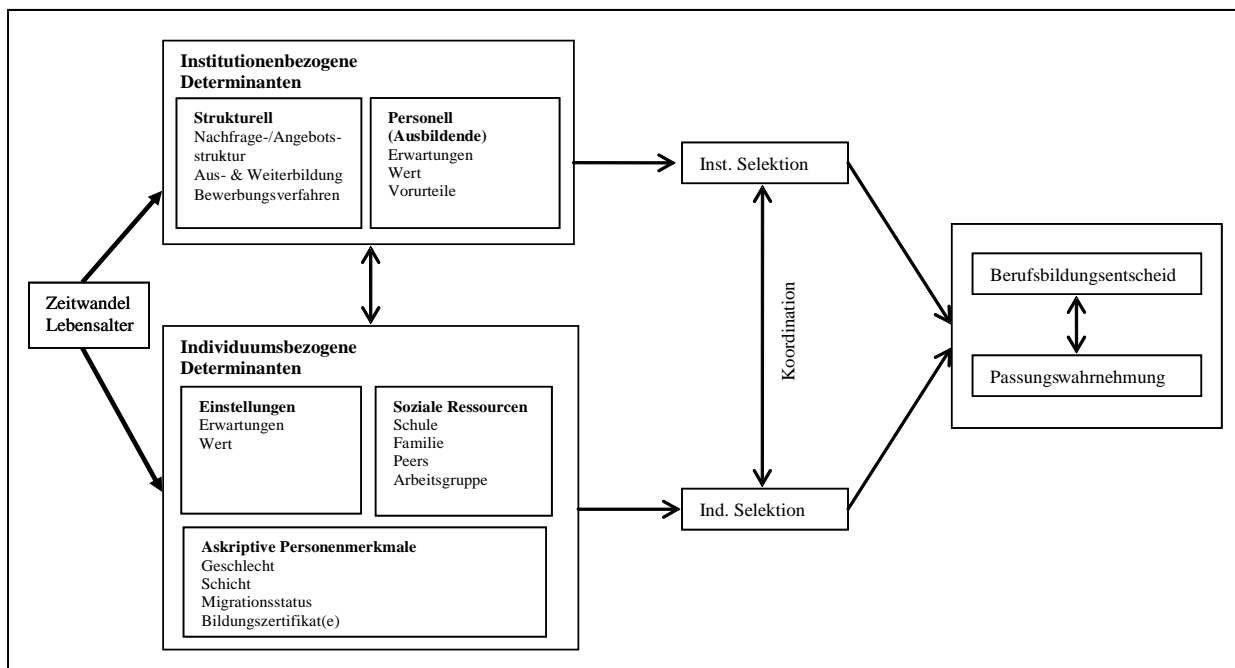


Abbildung 1: Arbeitsmodell

Das Modell in Abbildung 1 ist auf einer allgemeinen Ebene angesiedelt. Bevor es im nächsten Abschnitt theoretisch ausdifferenziert wird, erfolgen kurze Hinweise zu beruflichen Entscheidungssituationen. Diese lagen dem Entscheid zugrunde, in der vorliegenden Studie drei Kohorten zu untersuchen.

Die relativ hohe institutionelle Verankerung berufsbiografischer Verläufe in der Schweiz manifestiert sich mitunter zu Beginn der beruflichen Ausbildung in einer strukturell straffen Zeittaktung. So bilden der Übergang von der Volksschule in die Berufsbildung (1. Schwelle nach Mertens, 1971) und der Übergang von der Berufsbildung in die Erwerbstätigkeit (2. Schwelle) zwei wichtige, zeitlich normierte Transitionen, mit denen Menschen in ihrem berufsbiografischen Prozess konfrontiert werden (Neuenschwander et al., 2012). Der Weg von der Schule in die Erwerbstätigkeit ist insgesamt in mehrere Entscheidungs- bzw. Selektionssituationen gegliedert, die mit spezifischen Herausforderungen und Entwicklungschancen verbunden sind (Neuenschwander, Gerber, Frank, Rottermann, 2012). Berufliche Entscheidungen zu treffen ist also nicht nur ein Akt individueller Gestaltungsfreiheit, sondern erfolgt in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen und Erwartungen (Marty, Hirschi, Jungo et al., 2011; Düggeli, 2009). Junge Menschen können beispielsweise den Zeitpunkt der Entscheidung, die Schule zu beenden und eine berufliche Grundausbildung zu beginnen, nur begrenzt selbst wählen. Ebenfalls ist der Übergang am Ende der beruflichen Grundbildung deutlich mit der sozialen Erwartung gekoppelt, in eine Form der Erwerbstätigkeit überzutreten. Etwas weniger stark normiert ist der Entscheid für oder gegen eine Weiterbildung. Er gilt zwar berufsbiografisch ebenfalls als hoch bedeutsam, ist aber hinsichtlich des Entscheidungszeitpunkts weniger fixiert. Diese strukturelle Unterschiedlichkeit führte in der vorliegenden Untersuchung dazu, die Klärung der Fragestellung auf drei zentrale Entscheidungssituationen und damit auf drei unterschiedliche Kohorten zu beziehen. Die erste ist die Entscheidung, nach der Schule eine berufliche Grundbildung zu beginnen (Kohorte 1), die zweite jene, am Ende der beruflichen Grundbildung die weitere Berufslaufbahn zu gestalten (Kohorte 2) und die dritte die Entscheidung, nach ersten Jahren Berufstätigkeit, in eine Weiterbildung einzusteigen (Kohorte 3) (vgl. dazu auch Projekt-Zwischenbericht, Dezember 2012).

## 1.2 Theoretische und methodische Aspekte

Faktoren, die berufliche Entscheidungen bestimmen können, werden vorliegend in zwei Theoriediskursen verortet; in Berufs- und Karrierewahltheorien einerseits und in entscheidungsspezifischen Mo-

dellierungen andererseits. In einem ersten Teil wird deshalb versucht, Faktoren beruflicher Entscheidungen im Bereich von Berufs- bzw. Karrieretheorien zu verorten (Abschnitt 1), während in einem zweiten Teil diese Verortung im Bereich von Entscheidungsmodellen skizziert wird (Abschnitt 2).

### 1.2.1 Entscheidungen aus der Perspektive von Berufs- bzw. Karrieretheorien

Bezug nehmend auf Brown (1994) bzw. Busshoff (1998) wird im Folgenden davon ausgegangen, dass zentrale Theoreme der Berufs- bzw. Laufbahnentwicklung nicht explizit auf Entscheidungstheorien basieren. Brown (1994) führte zwar in ihrer Übersicht ein Kapitel zu entscheidungstheoretischen Berufswahlmodellen, grenzte diese aber deutlich von so genannten Haupttheorien ab, zu denen sie insbesondere Passungs- (Holland, 1997) bzw. Entwicklungstheorien (Super, 1992; Savickas, 2005) zählt. Diese werden durch Sozialisationstheorien (Gottfredson, 2002) ergänzt, die im Zusammenhang mit der theoretischen Rahmung von Berufs-, bzw. Karrieretheorien bedeutsam sind. In diesen drei Theoriekonzepten wird also weniger die Frage fokussiert, welche Faktoren berufliche Entscheidungen bestimmen, sondern sie betrachten Berufs- oder Karriereverläufe aus unterschiedlichen Aspekten. So lässt sich beispielsweise das Ziel, persönliche Interessen und berufliche Anforderungsprofile zu koordinieren und dadurch eine Passung herzustellen, als Erfolgsmass verstehen, und zwar derart, dass höhere Passung zu höherer Zufriedenheit führt und damit einer gelingenden Berufsbiografie dienlich ist. Sozialisations- bzw. entwicklungsorientierte Zugänge stellen eher ins Zentrum, sich durch die Auseinandersetzung mit der Berufs- bzw. Karrieregestaltung mit der eigenen Berufsbiografie auseinanderzusetzen. Wie angesprochen wird dabei aber die Frage, welche Faktoren die konkreten beruflichen Entscheidungen bestimmen, wenig betrachtet. Steht also beispielsweise die Passungsgüte im Zentrum, bleibt die Frage, ob auch wirklich Passungsmasse die zu treffende Entscheidung beeinflussen, oft wenig untersucht. Hier setzt unser theoretische Zugang an. Der Versuch, Faktoren von Berufsbildungsentscheidungen in Berufs- bzw. Karrieretheorien zu verorten, ist in der Tabelle 1 überblicksartig dargestellt. Sie zeigt, welche Aspekte aus passungs-, sozialisations-, bzw. entwicklungsorientierten Zugängen zu Berufs- bzw. Karriereverläufen als zu untersuchende Entscheidungsdeterminanten in die vorliegende Studie aufgenommen wurden (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Erfasste Entscheidungsdeterminanten auf der Basis von Berufs- bzw. Karrieretheorien

		Inhaltliche Ausrichtung	Erfasste Entscheidungsdeterminanten
Berufs-, bzw. karrieretheoretischer Fokus	Passung	Die Zuordnung basiert auf der Übereinstimmung von persönlichen Eigenschaften und Berufsmerkmalen.	Kongruenz zwischen Selbst und beruflicher Umwelt (z. B. RIASEC) Wissen über sich selbst und Wissen über die beruflichen Tätigkeitsfelder
	Sozialisation	Soziale Aspekte des Selbst werden fokussiert; Berufs- und Karriereverläufe sind Ausdruck des Aspekts des Zusammenspiels von Individuum und Gesellschaft.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prestige</li> <li>▪ Fremd-Erwartungen</li> <li>▪ Statusmotive</li> <li>▪ Rollenverständnisse</li> </ul>
	Entwicklung	Berufs- bzw. Karriereverläufe werden als Entwicklungsgeschehen über die Zeit verstanden. Menschen werden in ihrer berufsbio-graphischen Gesamtentwicklung betrachtet; fokussiert wird das Selbst, das sich unter dieser Bedingung immer wieder neu konzeptualisiert.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Selbstkonzept</li> <li>▪ Selbstwirksamkeit</li> <li>▪ Identität und Kontinuitätserfahrung</li> <li>▪ Berufsbiografischer Entwurf über die Zeit</li> </ul>

Allerdings sind im vorliegenden Bericht nicht zu allen Dimensionen in Tabelle 1 Ergebnisse dargestellt. Diese Dimensionen sind der Vollständigkeit halber aufgeführt und werden vor allem im Zusammenhang mit der bewilligten Projektfortführung aufgenommen werden. Denn ihnen liegt eine Zeitdimension zugrunde, die im längsschnittlich ausgerichteten Anschlussprojekt von Wichtigkeit sein wird.

### 1.2.2 Entscheidungen im Lichte entscheidungsspezifischer Modellierungen

Auch wenn Entscheidungsprozesse in den so genannten Haupttheorien zur Berufs- bzw. Karriereorientierung eher wenig zentral sind, existieren Modelle, die das Entscheidungsfaktum bei berufsbio-

fischen Prozessen oder Passagen aufnehmen. Eine Übersicht dazu gibt beispielsweise Brown (1994), die entscheidungstheoretische Zugänge nach deskriptiven bzw. präskriptiven Zugängen gruppiert. Darauf Bezug nehmend ist vorliegendes Projekt einem deskriptiven Verständnis nahe stehend.

Der entscheidungstheoretische Zugang wurde im vorliegenden Projekt unter vier Aspekten bearbeitet: erstens erwartungs-wert Konzepte, zweitens Modelle begrenzter Rationalität, drittens fanden Belastungs-Bewältigungsparadigma und viertens Entscheidungsprofile Eingang in die theoretische Abstützung der Studie. Allen vier ist gemeinsam, dass sie das Individuum in der Entscheidungssituation ins Zentrum stellen. Bei den ersten beiden werden die Jugendlichen als Wesen verstanden, die rationale Wert- bzw. Erwartungsargumente abwägen bzw. die aufgrund einer hohen Komplexität der Entscheidung oder wegen Zeitdruck begrenzt rational entscheiden können.

Die beiden anderen Zugänge, das Belastungs-Bewältigungskonzept und das Konzept der Entscheidungsprofile, stellen die Selbstwahrnehmungen der Menschen im Verhältnis zur Entscheidungssituation ins Zentrum. Unter diesem Gesichtspunkt sind Entscheidungen also davon geprägt, was für Anforderungen Jugendliche meinen, bewältigen zu können. Ähnlich wie das Belastungs-Bewältigungsparadigma ist das Modell der Entscheidungsprofile zu verstehen. Auch dies ist ein Modell, in dem mehrere Faktoren, die eine Entscheidungshandlung beeinflussen können, gleichberechtigt betrachtet werden. Die Verbindung dieser situativen Faktoren mit Persönlichkeitsmerkmalen wird als Profil bezeichnet.

Diese letzten beiden Sichtweisen betrachten die Entscheidung eher von der konkreten Handlung her und weniger von den handlungsregulativen Prozessen, wie dies für Modelle rationaler oder begrenzt rationaler Entscheidungskalküle gilt. Die entscheidungstheoretische Verortung von Faktoren, die berufliche Entscheidungen bestimmen können, erfolgte im vorliegenden Projekt also nicht nur in Modellen vorhandener oder begrenzter Rationalität, sondern auch in Theoremen, die eher den Handlungsprozess fokussieren, der mit Entscheidungen einhergeht. Mit dem zweiten wurde das interaktionale Verhältnis von Person, Situation und Handlung in den Blick genommen. Beide Theoriezugänge, der eher Rationalitätskalküle fokussierende und der eher Interaktionalitätsaspekte betrachtende, werden nachfolgend ausdifferenziert, und zwar indem die in der Untersuchung zu jedem Theoriezugang erfassten Dimensionen angegeben werden.

#### **1.2.2.1 Rationale bzw. begrenzt rationale Entscheidungskalküle**

In einer ersten theoretischen Modellierung wurden Bestimmungsfaktoren beruflicher Entscheidungen auf der Basis des Erwartungs-Wert-Konzepts sensu Wigfield und Eccles (2000) modelliert. Dieses unterstellt, dass Individuen bei Entscheidungsaufgaben zwischen ihren Erfolgserwartungen und dem subjektiven Wert, den sie der Aufgabe zumessen, abwägen. Unter diesem theoretischen Zugang wurde im vorliegenden Projekt versucht, zum einen Erwartungsmasse und zum anderen Wertaspekte als Determinanten von beruflichen Entscheidungen zu erfassen.

Dabei galt es, einige dieser Determinanten inhaltlich so abzugrenzen, dass sie auf mehrere Berufsentscheidungen bezogen werden können und damit situationsunabhängig relevant sind, im Sinne generalisierbarer Aspekte. Andere wiederum sollten auf eine bestimmte Entscheidungssituation gerichtet werden, wurden also zur Erklärung situationsspezifischer Wert- oder Erwartungsaspekte herangezogen. Generelle Aspekte waren auf der Wertekomponente beispielsweise die eingeschätzte Wichtigkeit der angestrebten Anschlusslösung oder die inhaltlichen Interessen an dieser. Situations-spezifische Faktoren ergaben sich beispielsweise auf Grund von biografischen Situationen, in denen sich die Entscheidenden befinden könnten. Daher wurden beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung zum Beispiel noch keine Werte zur Familienplanung erfragt, bei der Entscheidung für oder gegen eine Weiterbildung diese dagegen sehr wohl erhoben wurden. Der Tabelle 2 kann entnommen werden, welche Dimensionen auf der Basis Erwartungs-Wert-bezogener bzw. begrenzt-rationaler Modelle situationsübergreifend bzw. situationsspezifisch erfasst wurden (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Erfasste Entscheidungsdeterminanten auf der Basis rationaler bzw. begrenzt rationaler Theoriezugänge

	Inhaltliche Ausrichtung	Erfasste Entscheidungsdeterminanten			
		Situationsübergreifend	Situationspezifisch		
Erwartungswert Theorie	Entscheidungen werden getroffen auf Grund von rationalen Abwägungsprozessen zwischen individuellen Werten, die einem Ziel zugeschrieben werden und der Erwartung, das auch erreichen zu können.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bildungsaspiration</li> <li>▪ Erwartungen erfüllen</li> <li>▪ Selbstwirksamkeit</li> <li>▪ Wichtigkeit Vorbildung (z. B. Schule)</li> <li>▪ Prestige</li> <li>▪ Inhaltliche Interessen</li> <li>▪ Verhalten bei der Berufswahl</li> </ul>	1. Kohorte	2. Kohorte	3. Kohorte
			Begrenzte Rationalität	Entscheidungen werden auf Grund begrenzter Zeit-, bzw. Wissensressourcen und infolge limitierter kognitiver Verarbeitungsstrategien getroffen.	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verhalten bei der Berufswahl</li> </ul>					

### 1.2.2.2 Belastung-Bewältigung und Entscheidungsprofile

In Entwicklungskonzepten wie beispielsweise in ko-konstruktiven Modellierungen (Fend, 2003), die auf Handlungsprozessen beruhen, stellen vorhandene Belastungen und Ressourcen wichtige grundlegende Faktoren für eine gedeihliche Entwicklung dar. Die Balance zwischen Ressourcen und Belastungen kann auch die Aufgabe von jungen Menschen beeinflussen, berufliche Entscheidungen zu treffen. Dies ist besonders bei Stellenwechseln der Fall. Berufliche Orientierung zu finden, stellt als Entwicklungsaufgabe (Havighurst, 1972) nämlich eine Herausforderung dar, die spezifische Belastungen mit sich bringen kann (Golisch, 2002; Düggeli, 2009; Oser und Düggeli, 2008). Diese durch vorhandene Ressourcen neutralisieren zu können, so dass die berufliche Biografie möglichst in die erwünschte Richtung geplant werden kann, hat in der vorliegenden Untersuchung dazu geführt, Belastungen und Bewältigungsressourcen als Faktoren zu erfassen, die eine Entscheidung massgeblich bestimmen können. Erhoben wurden die in der Tabelle 3 aufgeführten Dimensionen.

Tabelle 3: Erfasste Entscheidungsdeterminanten auf der Basis des Belastungs- Bewältigungsparadigmas

	Inhaltliche Ausrichtung	Erfasste Entscheidungsdeterminanten
Belastungs- Bewältigungs- paradigma	Entscheidungen werden massgeblich geprägt von situativ erfahrenen Belastungen oder von vorhandenen, für die Lösung der Entscheidungsherausforderung unterstützenden Ressourcen.	Zufriedenheit mit der aktuellen Ausbildungssituation Soziale Ressourcen Fähigkeits- und Interessenkonzepte Gewissenhaftigkeit, Verträglichkeit (soziale Empathie) Work Commitment Lebensereignisse Belastungen (z. B. erfahrener betrieblicher Druck, Bestehende betriebliche Bedingungen) Risiko der Arbeitslosigkeit

Ergänzend zu den bereits beschriebenen theoretischen Konzepten legte Gati (2010) einen Vorschlag vor, Determinanten beruflicher Entscheidungen als Profile zu modellieren. Es ist eine multifaktorielle

Sichtweise, die das handelnde Individuum ins Zentrum stellt, beispielsweise in seiner Herausforderung, Informationen während der Entscheidungsfindung zu sammeln oder anstehende Entscheidungen hinauszuschieben (vgl. Tabelle 4). Auf Grund von persönlichen und situativen Aspekten wird ein Profil erstellt, als Form einer multidimensionalen Determinierung von anstehenden Entscheidungen. Damit wird versucht dem Umstand Rechnung zu tragen, dass in die Bewältigung von Herausforderungen in Entscheidungssituationen mehrere Dimensionen in unterschiedlicher Ausprägung einfließen. Die Bedeutung dieser Dimensionen hängt vom Entscheidungsinhalt und den Persönlichkeitsmerkmalen ab, die bezüglich des Entscheidungsprozesses relevant sind. Die einzelnen Profildimensionen sind als Kontinua modelliert, begrenzt durch zwei so genannte Extrempole. Die Ausprägungen auf den Einzelmerkmalen wie auch jene des Gesamtprofils lassen sich als eher entscheidungsunterstützend oder entscheidungshinderlich, also als adaptivere oder weniger adaptive Form beschreiben.

Tabelle 4: Erfasste Entscheidungsdeterminanten auf der Basis von Entscheidungsprofilen

	Inhaltliche Ausrichtung	Erfasste Entscheidungsdeterminanten
Fragebogen zur Erfassung von Karriere-Entscheidungs-Profilen CDMP (Gati, 2010)	Multidimensionales Karriereentscheidungsmodell. Mehrere Konstrukte als Teilaspekte, die den Prozess der Entscheidungsfindung charakterisieren. Zusammenführung der Gesamtschau als Profil, in Abgrenzung zum Stil, in dem eine einzelne Dimension als zentral und übersituativ regulierend betrachtet wird. Die einzelnen Profildimensionen sind auf einem Kontinuum abgebildet zwischen je zwei Extrempolen.	CDMP-Fragebogen- Dimensionen (Gati, 2010) Informationen sammeln (comprehensive vs. minimal) Informationen auswerten (analytic vs. holisitc) Kontrollüberzeugungen (external vs. internal) Anstrengungen im Entscheidungsprozess (much vs. little) Verzögerung / Aufschieb (high vs. low) Zeitdauer bis Entscheidung (fast vs. slow) Beratung im Umfeld (frequent vs. rare) Abhängigkeit von Anderen (high vs. low) Erwartungen des Umfelds erfüllen (high vs. low) Idealen Beruf anstreben (high vs. low) Kompromissbereitschaft (high vs. low)

Die vier eingeführten entscheidungstheoretischen Zugänge ermöglichten aus je unterschiedlicher Perspektive Determinanten zu identifizieren, die berufliche Entscheidungen bestimmen. Im Folgenden werden Befunde auf der Basis dieser vier entscheidungstheoretischen Zugänge zur Beantwortung der Eingangsfrage berichtet.

### 1.2.3 Methode

Die Bearbeitung der formulierten Fragen basierte auf einer Befragung von Jugendlichen aus drei Kohorten. Die Befragten waren (a) 481 Jugendliche am Ende des 9. Schuljahres, (b) 780 Jugendliche unmittelbar vor der Lehrabschlussprüfung sowie (c) 298 Jugendliche im Alter zwischen rund 22 und 30 Jahren. Die Stichproben und Instrumente sind in Neuenschwander, Hermann & Faschinger (2013a) ausführlich dargestellt. Zusätzlich wurden 228 Lehrlings- und Personalverantwortliche im Herbst 2012 online befragt (Kohorte 4). Die Stichprobe und Instrumente dieser Teilstudie sind ausführlich in Neuenschwander, Hermann, Frank, Faschinger (2013b) dargestellt.

## 1.3 Stand des Projekts in Bezug auf den Forschungszeitplan

Insgesamt konnte das Projekt planmässig durchgeführt werden, der Zeitplan wurde eingehalten, es wurden viele Auswertungen durchgeführt und Publikationen verfasst. Allerdings konnten noch nicht alle Publikationen abgeschlossen werden, d.h. mehrere Publikationen befinden sich in Vorbereitung oder im Druck. In zahlreichen Vorträgen (Anhang) wurde die Öffentlichkeit über die ersten Ergebnisse informiert.

Ein schwerwiegendes Problem dieses Projekts liegt in der Querschnittlichkeit der Datenstruktur. Daher wurde die längsschnittliche Fortsetzung dieses Projekts beantragt und vom SBFI bewilligt. Im Fortsetzungsprojekt "Berufliche Entscheidungen und Berufsverläufe im Jugendalter und jungen Erwachsenenalter (BEN)" werden die gleichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach 2 bzw. 4 Jahren ein zweites und drittes Mal befragt wobei zusätzlich die Stichprobe mit neuen Personen vergrössert wird und eine vierte Kohorte neu in die Studie aufgenommen wird. Die nächste Datenerhebung ist für Sommer 2014 geplant.

## 1.4 Resultate

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse dargestellt, die zur Klärung der Forschungsfragen beitragen sollen.

### 1.4.1 Sekundärdatenanalysen

Zur Planung der Studie und Situierung der eigenen Ergebnisse im Zeitverlauf werden deskriptive populationsstatische Daten der ersten Schwelle analysiert. Im Folgenden werden ausgewählte, projektrelevante Aspekte präsentiert.

#### 1.4.1.1 Anschlussoptionen nach der Volksschule (Populationsstatistik)

Wir gehen davon aus, dass Berufsbildungsentscheidungen in Abhängigkeit von der Zahl der angebotenen Lehrstellen bzw. nachfragenden Jugendlichen (Schwankungen der Geburtenzahlen) gefällt werden.

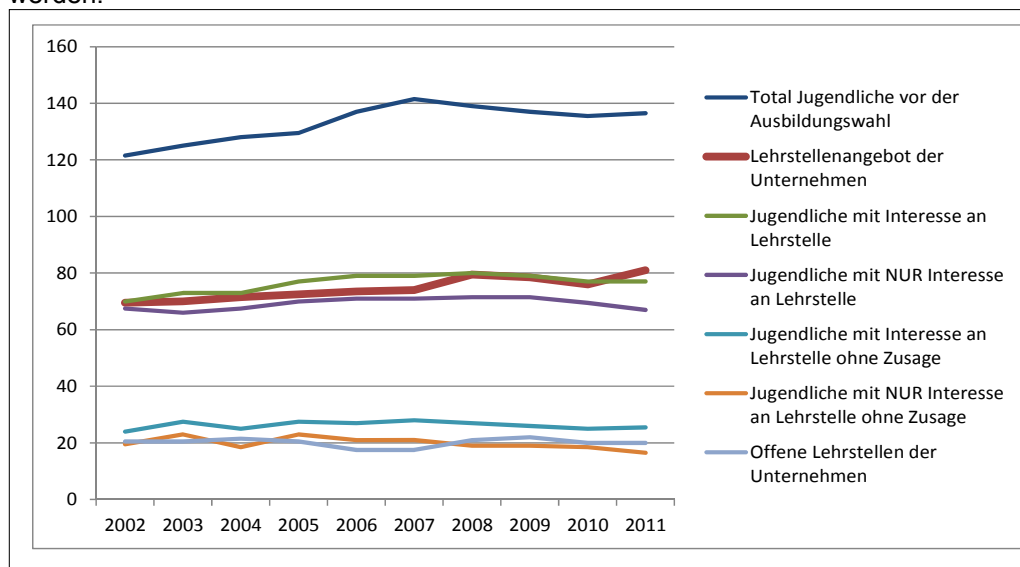


Abbildung 1: Verlauf der angebotenen und nachgefragten Lehrstellen (Quelle: BfS<sup>1</sup>)

Das Verhältnis von Angebot und Nachfrage determiniert somit den Entscheidungsspielraum der Jugendlichen und kann damit auch die Muster individueller Entscheidungsdeterminanten beeinflussen, beispielsweise in Bezug auf das Einflussgewicht persönlicher Interessen.

<sup>1</sup> Heruntergeladen am 9.9.13 von [www.statistik.admin.ch](http://www.statistik.admin.ch).



Abbildung zeigt den Verlauf der angebotenen und nachgefragten Lehrstellen gemäss Angaben des Bundesamtes für Statistik. Die Zahl der Jugendlichen vor der 1. Schwelle nahm zwischen 2002 und 2007 zu, dann wieder eher ab. Im gleichen Zeitraum nahm das Lehrstellenangebot leicht zu, weshalb vergleichsweise mehr Lehrstellen als nachfragende Jugendliche im Lehrstellenmarkt zu finden sind. Gleichwohl blieb der Anteil Jugendlicher mit Interesse an einer Lehrstelle ohne Zusage etwa stabil. Hier spielt vielleicht hinein, dass Jugendliche, trotz Möglichkeiten in anderen Branchen etwas zu finden, ihren getroffenen Entscheid umzusetzen versuchen, allenfalls trotz branchenspezifischer Engpässen an Ausbildungsplätzen.

#### 1.4.1.2 Anschlussoptionen nach der Lehrabschlussprüfung (Populationsstatistik)

Leider sind keine systematischen populationsstatistischen Daten zur Situation nach der Lehrabschlussprüfung in der Schweiz vorhanden. Insbesondere sind Zwischenlösungen nach der Lehrabschlussprüfung wenig untersucht worden, obwohl sie möglicherweise häufig sind, selbst wenn vorgeschriebene Zwischenlösungen wie Militärdienst / Zivildienst oder Praktika als Vorbereitung von tertiären Ausbildungen ausgenommen werden. Schätzungen zu den Anschlusslösungen liegen aber aufgrund von Volkszählungsdaten sowie aufgrund von kantonalen Stichproben vor. Lehmann & Keck (2005, Tabelle 12) beispielsweise untersuchten aufgrund von Volkszählungsdaten die Berufstreue nach der Lehrabschlussprüfung für verschiedene Berufe im Zeitwandel. Über den untersuchten Zeitraum von 20 Jahren sinkt bei den gewerblich-industriellen Berufen der Prozentanteil, die den erlernten Beruf auch ausüben, um 10-20%. Allerdings wechseln viele in berufsnahe Tätigkeitsfelder. In den anderen Berufsfeldern ist die Berufstreue teilweise höher, sie ist aber je nach Beruf sehr unterschiedlich hoch. Zusammenfassend zeigen die Autorinnen ein grosses Beharrungsvermögen der geschlechtsspezifischen Berufswahl auf der Sekundarstufe II seit den 1970er Jahren und nur eine zaghafte Öffnung gewisser Männerberufe gegenüber Frauen und einzelner Frauenberufe gegenüber Männern.

Im Hinblick auf Weiterbildungsoptionen nach der beruflichen Grundbildung wurden die Berufsmaturitätsabschlüsse betrachtet. Abbildung 3 zeigt den Verlauf der Berufsmaturitätsabschlüsse im Zeitwandel, differenziert nach dem Geschlecht. Die Zahl der Abschlüsse nahm in den letzten Jahren bei beiden Geschlechtern kontinuierlich zu, die Tendenz ist nach wie vor steigend.

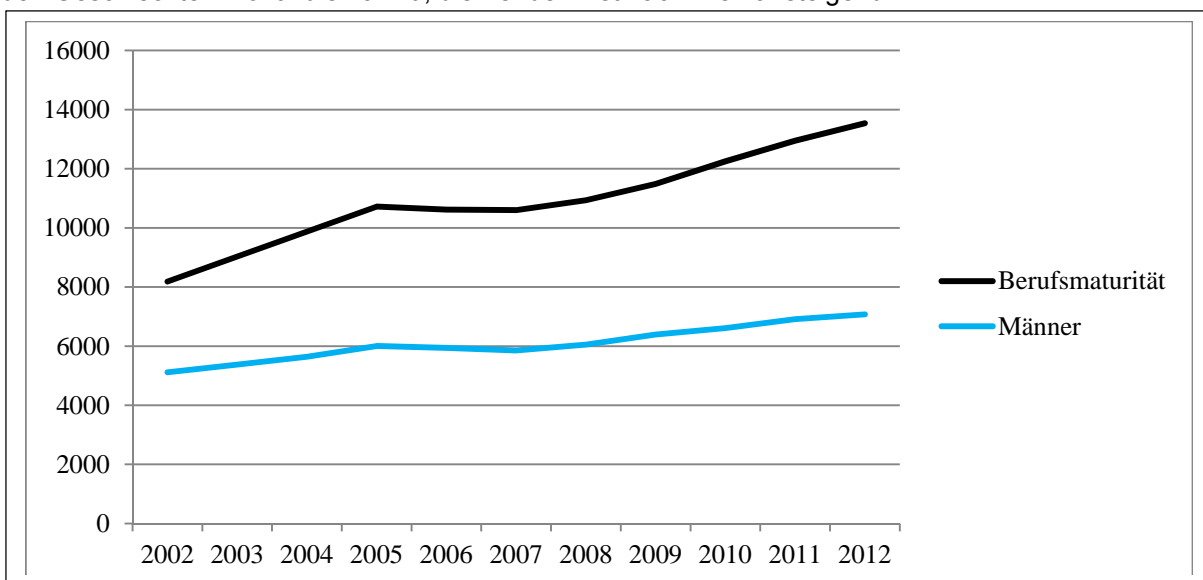


Abbildung 3: Abschlüsse Berufsmaturität im Zeitwandel (Schweiz<sup>2</sup>)

Auch die Zahl der Fachhochschulabschlüsse nahm bis 2010 stark und danach leicht aber kontinuierlich zu. Abbildung 4 zeigt den ungebrochenen Erfolg des Modells der Fachhochschule. Der Frauenanteil liegt nahe bei 50%. Der Ausländeranteil entspricht mit rund 15'000 Abschlüssen etwa dem durchschnittlichen Ausländeranteil in der Schweiz von 18%. Der Anteil Personen mit berufsbegleitender

<sup>2 2</sup> Heruntergeladen am 9.9.13 von [www.statistik.admin.ch](http://www.statistik.admin.ch).

Ausbildung in einer Fachhochschule entwickelte sich etwa parallel zur Entwicklung der Fachhochschulabschlüsse.

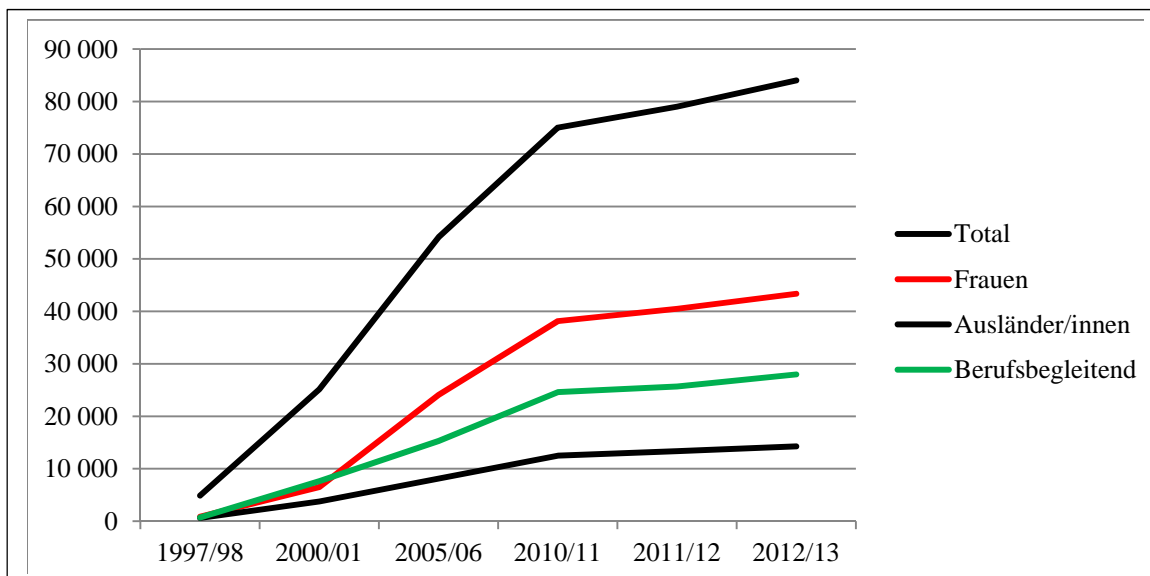


Abbildung 4: Fachhochschul-Abschlüsse im Zeitwandel

Neben der Fachhochschule ist die höhere Berufsbildung ein wichtiger Bereich der Weiterqualifizierung nach der beruflichen Grundbildung. In Abbildung 4 wird die Zahl der Abschlüsse im Bereich der höheren Berufsbildung (Tertiär B) in der ganzen Schweiz dargestellt. Während die Zahl der eidgenössischen Fachausweise (Höhere Berufsprüfung) und Diplome (Fachprüfung) in den Jahren 2009 und 2010 zugenommen hat, stagnierte die Zahl der Abschlüsse in den letzten drei Jahren bzw. nahm bei der höheren Fachhochschule leicht ab. Während die Männer nur wenig häufiger als Frauen ein Diplom von höheren Fachschulen erreichen, ist der Anteil Männer im Vergleich zu den Frauen mit eidgenössischen Fachausweisen und Diplomen markant höher. Dies hängt einerseits mit der Zahl von Studiengängen in frauenspezifischen Berufen im Bereich der höheren Berufsprüfung zusammen. Andererseits aspirieren Frauen weniger häufig als Männer auf eine berufliche Spezialisierung (höhere Berufsprüfung) oder auf die Meisterprüfung.

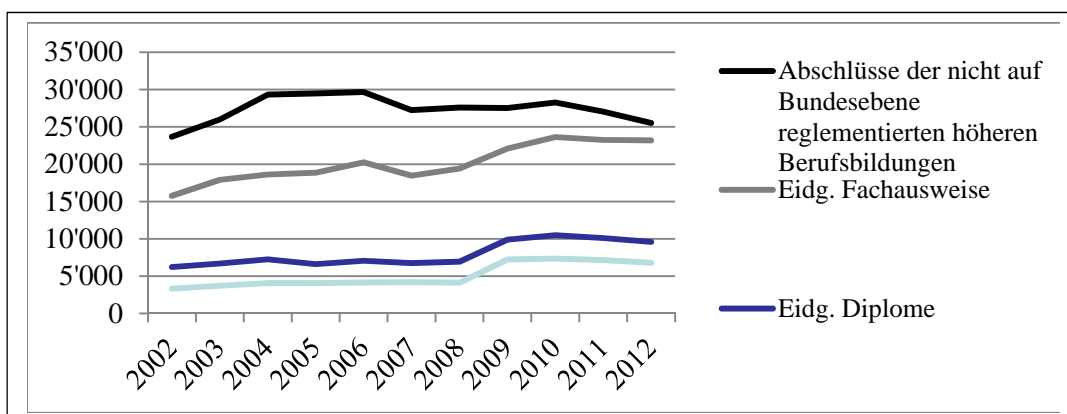


Abbildung 5: Anzahl Abschlüsse zur höheren Berufsbildung (Tertiär B im Zeitwandel (BfS<sup>3</sup>)

Die Darstellungen auf der Basis von populationsstatistischen Daten zeigen, wie sich Aus- und Weiterbildungsoptionen im Zeitwandel verändert haben, abhängig vom Verhältnis der angebotenen Ausbildungsplätze und der nachfragenden Zahl von Person, aber auch von bildungspolitischen Strategien wie der Schaffung der Berufsmaturität und der Fachhochschulen, die sich allmählich wachsender Beliebtheit erfreuten.

<sup>3 3</sup> Heruntergeladen am 9.9.13 von [www.statistik.admin.ch](http://www.statistik.admin.ch).

## 1.4.2 Entscheidungsdeterminanten beim Übergang in die Berufsausbildung

Im Kontext der übergeordneten institutionellen Rahmenbedingungen fällen Jugendliche und junge Erwachsene individuelle Berufsbildungsentscheidungen in verschiedenen biografischen Stationen. Ausgehend vom eingeführten theoretischen Modell analysieren wir im ersten Schritt den Eintritt in die berufliche Grundbildung.

### 1.4.2.1 Erwartungs-Wert-theoretische Erklärung

Während persönlichkeitsbezogene (z.B. Holland, 1959, Häfeli, Kraft, Schallberger, 1988; Spiess Huld, 2009) und sozialpsychologische Berufswahltheorien (Gottfredson, 2005) grosse Aufmerksamkeit erhalten haben, wurden entscheidungstheoretische Ansätze zur Erklärung von Transitionen weniger häufig eingesetzt (z.B. Janis & Mann, 1977) (vgl. Kapitel 1.2). Wissen über die Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen erlaubt die Optimierung dieser Entscheidungen im Hinblick auf eine gute Passung zwischen Person und Ausbildungskontext. Bisher wurden wenige Analysen zum Eintritt in die Berufsausbildung (sog. 1. Schwelle) im Vergleich zum Austritt aus der Berufsausbildung (sog. 2. Schwelle) durchgeführt. Ausserdem haben wir wenige Informationen, ob sich die Entscheidungsdeterminanten zwischen den Alternativen schulische Aus-/Weiterbildung, berufliche Tätigkeit und unqualifizierte Tätigkeit unterscheiden. Welche Determinanten erlauben die Vorhersage von Berufsbildungsentscheidungen an der ersten Schwelle? Zur Beantwortung dieser Frage wird im vorliegenden Beitrag ein motivationspsychologisch geprägtes Konzept der Berufsbildungsentscheidung entwickelt und am Beispiel der ersten und zweiten Schwelle im Hinblick auf die Erklärung der Anschlusslösung überprüft. Das Modell von Eccles Wigfield & Schiefele (1998) postuliert, dass die Bildungserwartungen und -werte höher sind, wenn die Jugendlichen gute Leistungen in der Schule bzw. im Betrieb erbringen. Es postuliert aber auch, dass die subjektive Wahl von Jugendlichen durch strukturelle Merkmale wie das Geschlecht, die Schicht der Herkunftsfamilie und der Migrationshintergrund beschränkt wird. Diese Strukturmerkmale beeinflussen die Ausprägung der Bildungserwartungen und -werte. Weibliche Jugendliche treten nach dem 9. Schuljahr häufiger in ein Zwischenjahr oder ins Gymnasium als männliche Jugendliche, während männliche Jugendliche häufiger in der Berufsbildung zu finden sind als weibliche Jugendliche (Neuenschwander, et al., 2012). Jugendliche aus unteren sozialen Schichten und mit Migrationshintergrund treten seltener ins Gymnasium ein und sind häufiger in Zwischenlösungen (z.B. Seibert, Hupka-Brunner, Imdorf, 2009).

Nach der Lehrabschlussprüfung finden wir weniger starke strukturelle Einflüsse auf die Anschlusslösung. Rüfenacht & Neuenschwander (2014) berichteten Benachteiligungen von Migranten, aber auch von Unterschichtsangehörigen im Arbeitsmarkt. Studien zur Erklärung von Zwischenlösungen nach der Lehrabschlussprüfung im Schweizer Arbeitsmarkt fehlen, obwohl Zwischenlösungen recht oft ergriffen werden (Neuenschwander, 2014). Zusammenfassend werden folgende Hypothesen überprüft:

- 1) Bildungserwartungen und Bildungswerte sagen die primäre Anschlusslösung (beruflich/erwerbstätig, schulisch/Weiterbildung, Zwischenlösung) vorher.
- 2) Bildungserwartungen und Werte hängen von den Leistungen bzw. Leistungszertifikate ab.
- 3) Bildungserwartungen und Werte hängen von strukturellen Merkmalen wie Geschlecht, Schichtzugehörigkeit der Herkunftsfamilie und Migrationshintergrund ab.
- 4) (a) Der Einfluss von Leistungen bzw. Leistungszertifikaten und strukturellen Merkmalen wie Geschlecht, Schichtzugehörigkeit der Herkunftsfamilie und Migrationshintergrund auf die primäre Anschlusslösung wird vermittelt über Bildungserwartungen und -werte (Mediationshypothese). (b) Leistungszertifikate und strukturelle Merkmale beeinflussen die Entscheidung zwischen einer qualifizierten und nicht qualifizierten (Zwischenlösung) Tätigkeit auch direkt.

#### 1.4.2.1.1 Methode

Die Hypothesenprüfungen erfolgten mit Querschnittsdaten aus dem Forschungsprojekt "Determinanten der Berufsbildungsentscheidung beim Übergang in den Arbeitsmarkt" (BEN). Alle Messinstrumente sind ausführlich in Neuenschwander, Hermann, Frank & Faschinger (2013) beschrieben. Die empirischen Analysen basieren auf Daten aus standardisierten Online-Befragungen von Jugendlichen vor Eintritt in die Berufsausbildung am Ende des 9. Schuljahrs. 472 Schülerinnen und Schüler im 9. Schuljahr wurden im Mai 2012 in sechs Deutschschweizer Kantonen (Schwyz, St. Gallen, Graubünden,

Luzern, Nidwalden und Wallis) aus Schultypen mit hohen, erweiterten und Grundanforderungen in ihren Schulklassen befragt. Die Stichprobe schliesst 234 Schülerinnen und 238 Schüler im Alter zwischen 14 und 17 Jahren ein (Durchschnittsalter 16.03 Jahre). 12% der befragten Schülerinnen und Schüler verfügen über einen Migrationshintergrund.

#### 1.4.2.1.2 Ergebnisse

Von den 483 Jugendlichen, die zwischen Mai und Juni 2011 im 9. Schuljahr befragt worden waren, traten 80% in eine duale Berufslehre, 7% in ein Gymnasium bzw. Fachmittelschule und 14% in eine Zwischenlösung. Die Jugendlichen gaben in 90% der Fälle an, dass diese Anschlusslösung definitiv sei. In 9% der Fälle war die Zusage noch unsicher und 1% der befragten Jugendlichen gab an, noch keine Ahnung über die Anschlusslösung zu haben.

Im ersten Schritt wurden die Spearman-Korrelationen zwischen den Variablen aus dem Modell berechnet (Tabellen 4). Insgesamt sind die Korrelationen klein bis mittel, weshalb die Gefahr von Multikollinearität gering ist (Gujarati, 1995). An der ersten Schwelle korrelieren Bildungsaspirationen und Werte nicht miteinander. Die Noten in Deutsch korrelieren erwartungsgemäss mit Nationalität und Schicht.

Tabelle 5: Interkorrelationsmatrix (Spearman) für die 1. Schwelle

	<i>N</i>	<i>M</i>	Std	2	3	4	5	6	7	8
1. Sozioökonomischer Status (ISEI)	483	46.04	18.05	-.01	-.04	-.20**	.21**	-.07	-.16**	.16**
2. Geschlecht (m: 1, w: 2)	472	1.5	.05	1	-.25**	.08	.06	-.21**	.19**	.01
3. Zeugnisnote Deutsch	479	8.38	1.00		1	-.02	.13**	-.01	-.12*	.18**
4. Schulniveau (erweitert: 1, Grundansprüche: 2)	470	1.34	.53			1	-.26**	.04	.19**	-.12*
5. Bildungsaspiration	475	5.84	.95				1	.05	-.17**	.03
6. Wichtigkeit Schule	473	4.22	1.27					1	-.26**	-.09*
7. Anschlusslösung	397	1.91	.28						1	.07
8. Nationalität (CH: 1, A: 2)	481	.66	.47							1

Anmerkungen: *N* = Anzahl Teilnehmende, *M* = Mittelwert, Std = Standardabweichung, \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ .

Im Folgenden werden die formulierten Hypothesen pfadanalytisch überprüft. Zur Überprüfung des postulierten Erklärungsmodells der Berufsbildungsentscheidung wurden zuerst die Jugendlichen ausgewählt, die in eine vollzeitschulische (Gymnasium, Fachmittelschule) oder berufliche (duale Berufslehre) Anschlusslösung wechselten ( $N=397$ ). Die Missing-Werte wurden mit der Software Norm 2.0 von Schafer & Olsen (1998) imputiert, wenn die abhängige Variable vorlag. Im ersten Schritt wurde ein Pfadmodell mit MPlus 7 von Muthén & Muthén (2006) getestet, wonach die soziodemografischen Variablen Schicht, Geschlecht und Nationalität (Schweiz vs. Ausland) und die Leistungsindikatoren Noten in Deutsch und in Mathematik sowie das Schulniveau (Grundansprüche vs. erweiterte Ansprüche) die Bildungsaspiration und die Wichtigkeit der Schule erklärten und diese wiederum die Entscheidung Berufslehre vs. Schule vorhersagten. Die Software erlaubte für dieses Modell die Schätzung der Korrelationen zwischen den Prädiktoren nicht. Als Kriterium der Modellgüte wurde der Wert von Akaike (AIC) verwendet, der die Beurteilung eines Modells im Vergleich zu anderen ähnlichen Modellen erlaubt. Das Modell erhielt einen AIC von 4002. Weil die abhängige Variable und gewisse unabhängige Variablen dichotom waren, konnten keine weiteren Masse für die Modellpassung ( $\chi^2$ -Wert, CFI, RMSEA o.ä.) mit MPlus 7 geschätzt werden.

Danach wurden die nicht signifikanten Pfade null fixiert (neuer AIC=3998). Wenn eine Variable keine Erklärungskraft besass, wurde sie aus dem Modell entfernt. Schliesslich wurde überprüft, welche soziodemografischen Variablen und Leistungsindikatoren die Entscheidung Berufslehre vs. Schule direkt

signifikant erklärten. Die Variablen ohne signifikante Erklärungskraft wurden im Modell gelöscht. Das resultierende Modell ist in Abbildung 6 dargestellt (AIC=2541). Die eingetragenen Pfade sind nicht standardisiert.

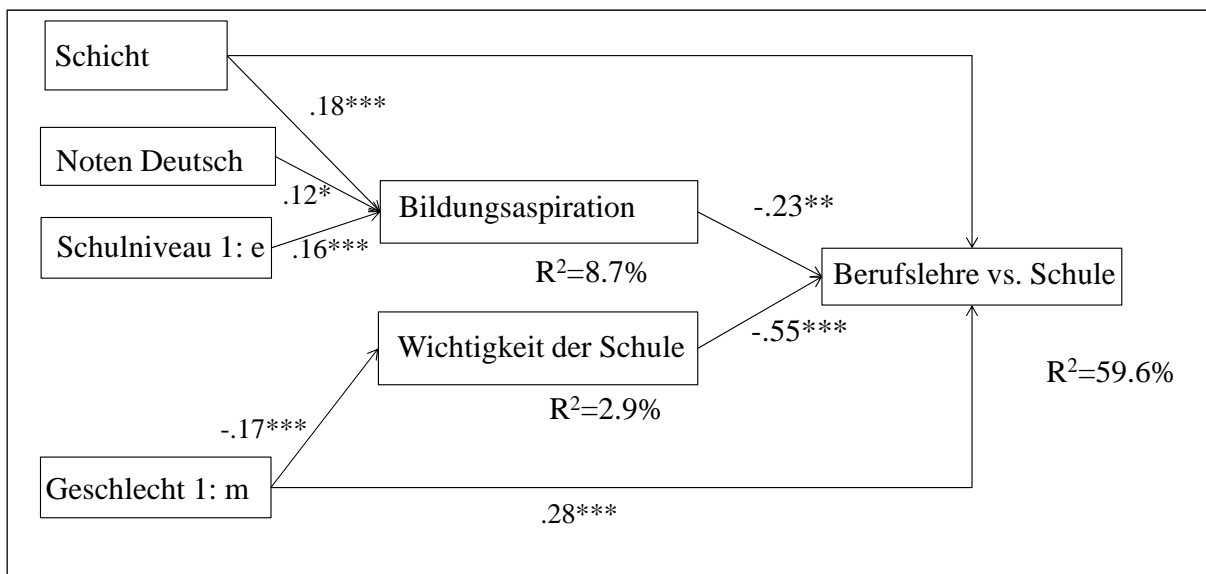


Abbildung 6: Ergebnis der Pfadanalyse (standardisierte Pfade) (AIC=2541)

Legende: \*:  $p < .05$ , \*\*:  $p < .01$ , \*\*\*:  $p < .001$ ; Bei dichotomen Variablen (1/0) sind Referenzkategorien angegeben: Schulniveau: 1: erweitert, 0: Grundansprüche; Geschlecht 1: männlich, 0: weiblich.

Abbildung 6 zeigt, dass Jugendliche mit hohen Bildungsaspirationen und hohen Wichtigkeitseinschätzungen der Schule eher in eine schulische Anschlusslösung wechselten (Hypothese 1). Weibliche Jugendliche und Jugendliche aus höheren Schichten wechselten eher in eine Schule. Schicht (isei-Wert), Noten in Deutsch (aber nicht Mathematik) und erweitertes Schulniveau erklärten die Höhe der Bildungsaspiration (Hypothese 2 und 3). Männliche Jugendliche bewerteten die Schule als weniger wichtig als weibliche. Das Modell zeigt, dass Bildungserwartungen und Werte die Entscheidung Berufslehre vs. Schule nach dem 9. Schuljahr erklärten, wobei ihr Einfluss in Abweichung zu Hypothese 4a durch Schicht und Geschlecht begrenzt wurden. Noten und Schulniveau erklärten die Entscheidung nicht direkt, sondern vermittelt über das Konzept der Bildungsaspiration (Mediator nach Baron & Kenny, 1986; Hypothese 4a).

Im nächsten Schritt wurde das gleiche Pfadmodell zur Erklärung der Alternative Zwischenlösung vs. qualifizierende Anschlusslösung (Schule und Berufsbildung) nach der Volksschule getestet. Das Vorgehen war analog zum Modell in Abbildung 6, wird hier aber aus Platzgründen nur zusammenfassend dargestellt. Die Ergebnisse des finalen Modells zeigen, dass Jugendliche mit hoher Bildungsaspiration und hoher Wichtigkeitseinschätzung eher nicht in ein Zwischenjahr wechseln (Hypothese 1). Allerdings finden sich direkte Effekte des Schulniveaus, der Noten in Deutsch (aber nicht Mathematik), der Schicht und des Geschlechts (Hypothese 4b). Die Bildungsaspirationen werden durch das Schulniveau, die Noten Deutsch, die Schicht sowie das Geschlecht erklärt (Hypothesen 2 und 3). Die Einschätzung der Wichtigkeit der Schule wird direkt durch das Geschlecht und die Nationalität erklärt. Bildungsaspirationen und Bildungswerte erklären die Anschlusslösung nach dem 9. Schuljahr signifikant, wobei ihr Einfluss durch strukturelle Variablen und - im Fall der Zwischenjahr - durch Leistungsindikatoren beschränkt wird. Insgesamt bewährt sich das postulierte Konzept der Bildungsentscheidung zur Erklärung der Anschlusslösung nach dem 9. Schuljahr recht gut.

Schliesslich wurde ein analoges Pfadmodell für die Vorhersage der Passungswahrnehmung überprüft. Das finale Modell ist in Abbildung 8 dargestellt. Bildungsaspirationen, aber nicht die Wichtigkeit der Schule, erklären die Ausprägung der Passungswahrnehmung. Bildungsaspirationen werden durch das Schulniveau, die Noten in Deutsch, die Schichtzugehörigkeit und das Geschlecht erklärt. Diese Hintergrundvariablen sagen die Passungswahrnehmung nicht direkt, sondern ausschliesslich vermittelt über die Bildungsaspirationen vorher. Jugendliche mit hohen Bildungsaspirationen suchen möglicherweise intensiver eine Lehrstelle, bis sie eine passende gefunden haben, während sich Jugendliche mit geringeren Bildungsaspirationen eher auch mit einer weniger passenden Berufslehre abfinden.

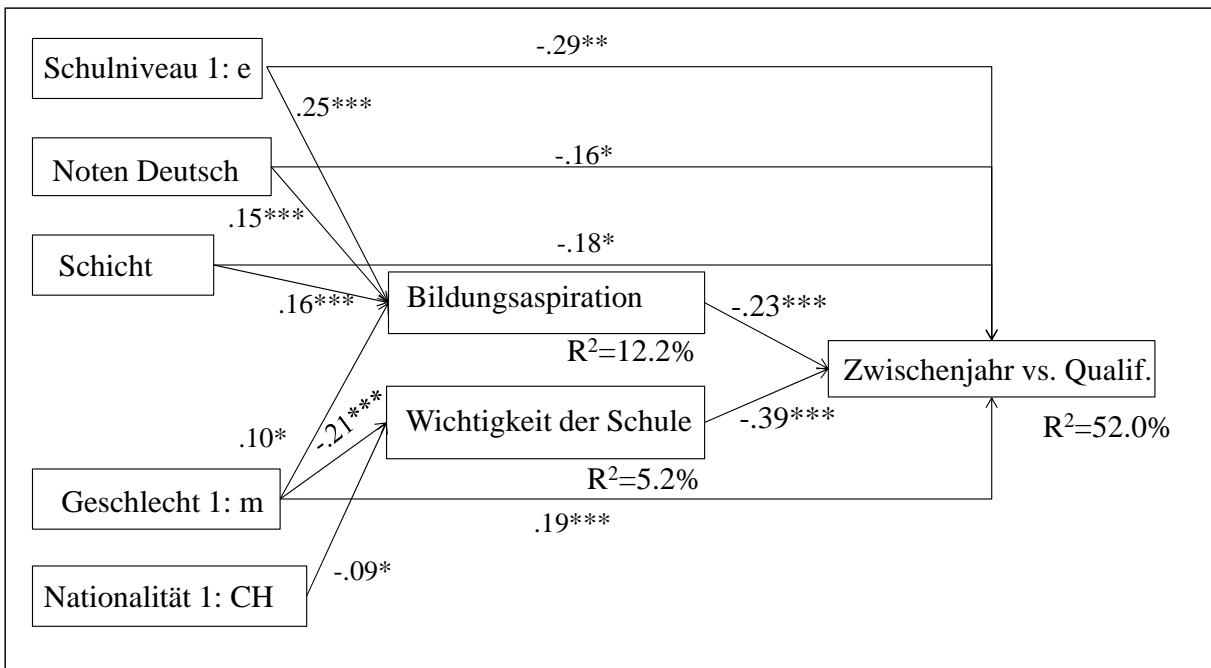


Abbildung 7: Ergebnis der Pfadanalyse qualifizierende vs. nicht qualifizierende Sek II-Ausbildung (standardisierte Pfade), (AIC=3092, N=483)

Legende: \*:  $p < .05$ , \*\*:  $p < .01$ , \*\*\*:  $p < .001$ ; Bei dichotomen Variablen (1/0) sind Referenzkategorien angegeben: Schulniveau: 1: erweitert, 0: Grundansprüche; Geschlecht 1: männlich, 0: weiblich, Nationalität: 1: Schweiz, 0: Ausland.

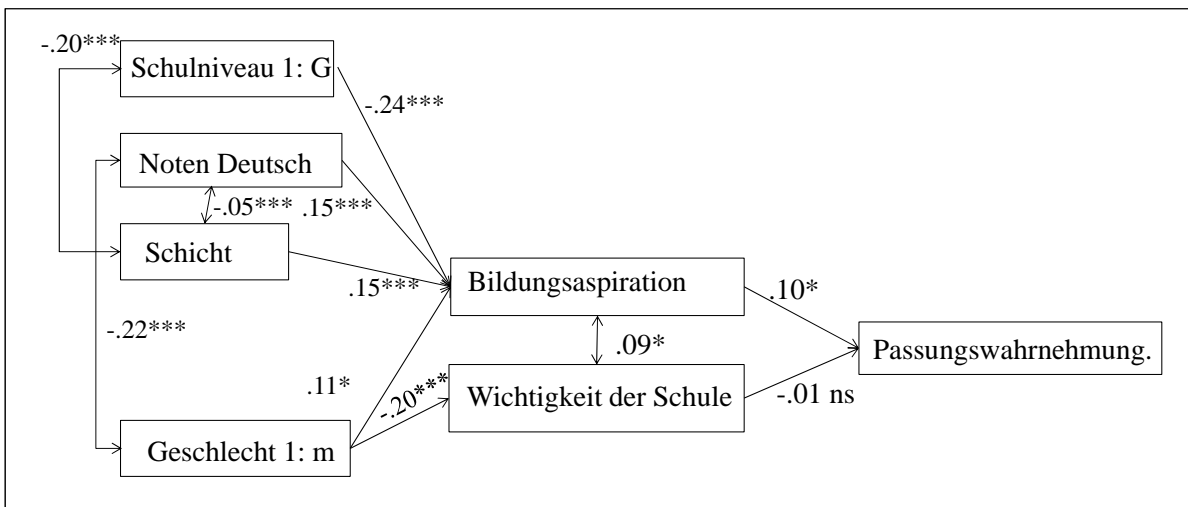


Abbildung 8: Ergebnis der Pfadanalyse Passungswahrnehmung (standardisierte Pfade), ( $\chi^2=14.9$ ,  $df=11$ , ns., CFI=.95, RMSEA=.03, N=483)

Legende: \*:  $p < .05$ , \*\*:  $p < .01$ , \*\*\*:  $p < .001$ ; Bei dichotomen Variablen (1/0) sind Referenzkategorien angegeben: Schulniveau: 1: erweitert, 0: Grundansprüche; Geschlecht 1: männlich, 0: weiblich.

### 1.4.2.1.3 Diskussion

Insgesamt bewährt sich das vorgeschlagene Erwartungs-Wert Konzept der Bildungsbildungsentscheidungen für den Übergang in die Sekundarstufe II, weil die Bildungserwartungen und Bildungswerte die Anschlusslösungen erklärten. Die Bildungsaspirationen werden in allen drei Analysen durch die schulischen Leistungen und die Schicht erklärt, während sich die Determinanten der Bildungswerte je nach Analyse unterschieden. Die fehlende Replizierbarkeit zwischen den unterschiedlich definierten Ausgangsstichproben weist darauf hin, dass die Determinanten der Bildungswerte nicht interpretiert werden dürfen. Offenbar hängen Bildungswerte in hohem Mass von anderen hier nicht untersuchten Variablen ab.

Die Entscheidungsalternative Berufsbildung vs. vollzeitschulische Ausbildung an der ersten Schwelle wird hypothesenkonform von Bildungserwartungen und Werten erklärt. Die Bedeutung der Leistungen und Leistungszertifikate für die Vorhersage der Anschlussalternative wird vollständig durch die Erwartungen und Werte vermittelt. Die Entscheidungsalternative Zwischenlösung vs. qualifizierte Tätigkeit an der ersten Schwelle wird zwar hypothesenkonform von Bildungserwartungen und Werten erklärt, aber entgegen den Hypothesen des Eccles-Modells zusätzlich auch durch Schulniveau, Noten in Deutsch, Geschlecht und Schicht (vgl. auch Neuenschwander & Garrett, 2008). Aus früheren Studien wissen wir, dass Zwischenlösungen Notlösungen sind und in der Regel nicht frei gewählt werden (Neuenschwander, Frey, Gerber, Rottermann, 2010), weshalb der motivationspsychologisch begründetere Erklärungsansatz mit weiteren Konzepten ergänzt werden muss. BFS/TREE (2003) zeigte, dass vor allem Jugendliche aus Schulniveaus mit Grundansprüchen und mit tiefen Leistungen Zwischenlösungen aufsuchen, weil sie mehr Schwierigkeiten haben, eine Lehrstellen zu erhalten. Frauen sowie Jugendliche aus tieferen sozialen Schichten sind gemäss BFS/TREE (2003) in Zwischenlösungen übervertreten. Sie brauchen besondere Unterstützung im Lehrstellenmarkt. Die Passungswahrnehmung wird in Übereinstimmung mit dem Eccles-Modell direkt von den Bildungsaspirationen erklärt, aber nicht durch Leistungsindikatoren und sozial-strukturelle Hintergrundvariablen. Auch die Bildungswerte erklären die Passungswahrnehmung nicht. Der Effekt der Leistungen wird hypothesenkonform vollständig von den Bildungsaspirationen mediiert.

Die Ergebnisse zeigen, dass das Erwartungs-Wert-Konzept insgesamt gute Vorhersagen von Ausbildungsentscheidungen an der 1. Schwelle zulässt, wobei die Ergebnisse darauf hinweisen, dass einerseits frühere Leistungen und andererseits Variablen wie Geschlecht, Schicht der Herkunftsfamilie und Migrationshintergrund die Berufsbildungsentscheidungen direkt oder indirekt restringieren.

Einschränkend ist festzuhalten, dass es sich um Querschnittsanalysen handelt und die Realisation der angegebenen Entscheidungen der Jugendlichen überprüft werden muss. Die Studie bedarf der Replikation mit längsschnittlichem Design um zu prüfen, unter welchen Bedingungen Jugendliche Berufsbildungsentscheidungen verwirklichen, aufschieben oder möglicherweise korrigieren. Insbesondere zeigen die Ergebnisse erstmals die hohe mediiierende Bedeutung von Bildungserwartungen und -werten zwischen Leistungen, strukturellen Restriktionen in verschiedenen Entscheidungssituationen.

#### **1.4.2.2 Heuristiken**

Frühere Studien zeigten, dass unabhängig von strukturellen und betrieblichen Restriktionen Theorien rationaler Entscheidungen wie die Humankapitaltheorie und die Erwartungs-Wert-Theorie Ausbildungstypen (zum Beispiel schulische vs. berufliche Ausbildung) gut erklären (Neuenschwander et al., 2012). Diese Theorien machen jedoch wenige Aussagen dazu, wie Jugendliche mit unvollständigen Informationen in komplexen Situationen zu Berufsentscheidungen finden (Neuenschwander, 2014). So sind sie oft nicht in der Lage, wie Janis & Mann (1977) meinen, alle beruflichen Optionen systematisch kennenlernen und evaluieren zu können. Ebenso ist es in diesem komplexen Informationssystem schwierig, Informationen systematisch zu verarbeiten und miteinander in Beziehung zu setzen. Meist sollten diese inhaltlichen Auseinandersetzungen in nur begrenzt zur Verfügung stehender Zeit stattfinden, was eine umfassende Analyse der Situation und der Inhalte ebenfalls beeinträchtigt. Im Folgenden wird daher der Frage nachgegangen, inwiefern Jugendliche unter diesen Rahmenbedingungen Berufsbildungsentscheidung treffen, ob also beispielsweise Heuristiken in Form von bestimmten Handlungswerkzeugen den Berufsbildungsentscheidungen determinieren (vgl. Kapitel 1.2.2.1). Dabei liegt der Fokus auf dem Entscheidungsprozess, ohne dass dadurch strukturelle Faktoren oder die personellen Aspekte seitens der Berufsbildner unterschätzt werden.

Simon (1956) schlug das Konzept der ökologischen Rationalität vor. Die Lebenskontexte, in denen sich Jugendliche bewegen, begrenzen und gewichten Entscheidungsoptionen von Jugendlichen. Jugendliche beziehen systematische und situative Elemente in ihre Berufsbildungsentscheidungen ein. Angebote aus dem unmittelbaren Umfeld, aber auch Vorbilder, Ratschläge und Rückmeldungen von wichtigen Vertrauenspersonen wie Eltern und Lehrpersonen (soziale Ressourcen) beeinflussen Berufsbildungsentscheidungen in hohem Ausmass (vgl. Neuenschwander et al., 2012). Weil diese Angebote oder Reize aus dem Umfeld von Jugendlichen nicht vorhersagbar sind, treten sie aus deren Perspektive unerwartet, zufällig auf. Statt aufgrund einer vollständigen Informationsbasis entscheiden sie aufgrund einer befriedigenden Informationsbasis. Es wird schrittweise eine Information nach der

anderen solange berücksichtigt, bis eine befriedigende Informationsbasis für die Entscheidung vorliegt (vgl. "satisficing" von Simon, 1993).

Wegen der hohen Komplexität von Berufsbildungsentscheidungen gehen Jugendliche in ihrem Entscheidungsprozess möglicherweise nicht immer systematisch vor, sondern stellen unter anderem auf bestimmte Informationen oder Handlungen ab, die als Heuristiken für die Entscheidungsfindung betrachtet werden können (Neuenschwander & Hartmann, 2011). Heuristiken sind Entscheidungswerkzeuge und Hilfsmittel, wie Menschen ohne vollständige Information mit hoher Wahrscheinlichkeit eine richtige Entscheidung treffen. Heuristiken lassen gewisse Informationen ignorieren und andere stark gewichten, um Entscheidungen schnell, mit wenig Aufwand und treffsicher fällen zu können (vgl. Gigerenzer & Gaissmaier, 2011). Gigerenzer & Todd (1999) beschrieben solche Heuristiken in der Medizin: Ärzte in der Notfallstation greifen auf Heuristiken zurück, wenn sie unter Zeitdruck entscheiden müssen, ob ein Patient notfallmässig operiert, hospitalisiert oder aber nach Hause geschickt werden kann. Mit einer Checkliste von ja/nein-Fragen grenzen sie rasch die erforderlichen Maßnahmen ein. Gigerenzer & Todd (1999) entwickelten einfache und intelligente Heuristiken im Sinne der bounded rationality, wie alternativ zum Konzept des satisficing die Informationssuche beschränkt werden kann, ohne die Qualität der Entscheidungen zu beeinträchtigen (z.B. die Stopp-Regel).

Neuenschwander et al. (2012) unterschieden drei Akteure beim Übergang von der Schule in den Beruf (Jugendliche, Bezugspersonen, Institutionen). Analog dazu können sich Heuristiken (a) auf die eigene Person (Eigenschaften, Einstellungen), (b) auf soziale Ressourcen (Beratung und Unterstützung von Bezugspersonen) und (c) auf institutionelle Merkmale (institutionelle Aspekte des Übertritts) beziehen. Daraus lassen sich Heuristiken ableiten, mit denen sie rasch zu den Informationen gelangen, die Berufsbildungsentscheidungen bestimmen. Damit sind nicht Stopp-Regeln gemeint, wie viele Informationen bis zu einer Entscheidung erforderlich sind (Gigerenzer & Gaissmaier, 2011). Vielmehr sind damit Fokussierungen auf situative Merkmale in ihrer Umwelt gemeint, die ihnen erlauben, gezielt persönlich relevante Information für die Berufsentscheidungen zu erhalten. Wir gingen davon aus, dass nicht alle diese Heuristiken gleich häufig verwendet werden und im gleichen Ausmass funktional sind. Heuristiken sind dann funktional, wenn Jugendliche bei Einsatz der Heuristik zu einer passenden Anschlusslösung gelangen. Wir überprüften die Hypothese, dass je mehr dieser funktionalen Heuristiken berücksichtigt werden, desto passender die gefundene Anschlusslösung bewertet wird. In Abweichung zum Konzept des satisficing postulierten wir also, dass die Informationsreduktion durch eine Fokussierung auf bestimmte Informationen erreicht wird, dass die Berufsbildungsentscheidung aber besser wird, wenn möglichst viele dieser einschlägigen Informationen berücksichtigt werden.

#### **1.4.2.3.1 Methode**

Diese Hypothese wurde anhand der beiden Kohorten überprüft, die im Rahmen der eingeführten Studie befragt worden sind. Ausgehend von eigenen früheren Studienergebnissen zum Berufswahlprozess (Herzog et al., 2006; Neuenschwander & Hartmann, 2011; Neuenschwander et al., 2012) wurde eine Liste mit 15 Heuristiken entwickelt und als Items formuliert, die Jugendliche der ersten und zweiten Kohorte beim Treffen von Berufsbildungsentscheidungen einsetzen könnten. Die befragten Jugendlichen wurden gebeten mitzuteilen, ob sie die einzelnen Heuristiken verwendet haben (ja/nein). Die Items sind in Neuenschwander et al. (2013) dargestellt.

#### **1.4.2.3.2 Ergebnisse und Schlussfolgerungen**

Die Tabelle 3 zeigt, wie häufig die einzelnen Heuristiken in den beiden Kohorten angewendet worden sind. Besonders oft wird das Berücksichtigen der eigenen Interessen und Fähigkeiten angegeben. Seltener werden die Heuristiken eingesetzt, eine Ausbildung zu wählen, die mit den eigenen Freunden/innen realisiert werden kann, den Berufswahlunterricht in der Schule zu beachten und die Erwartungen der eigenen Eltern zu erfüllen.

Die Funktionalität der ausgewählten Heuristiken wurde am Kriterium der wahrgenommenen Passung zwischen den eigenen Fähigkeiten und Interessen mit der Berufsausbildung überprüft. Für alle einbezogenen Heuristiken wurden getrennt für die beiden Kohorten T-Tests gerechnet um zu prüfen, ob der Einsatz der Heuristik mit einer höheren Passungswahrnehmung einhergeht. Bei der ersten Kohorte unterschied sich bei fünf Heuristiken die Passungswahrnehmung, abhängig davon, ob die Heuristik angewendet worden ist oder nicht (Tabelle 3).



Tabelle 6: Heuristiken in Berufsbildungsentscheidungen: ja-Anteil in Prozent, mittlere Passungswahrnehmung nach Heuristik mit T-Tests (Kohorte 1)

Heuristik	ja in %	Passung ja	Passung nein	t, df p
Interesse berücksichtigen	93	5.16	4.28	6.4***, 464
Fähigkeiten berücksichtigen	93	5.13	4.85	1.9, 464
Erfahrungen aus den Schnupperlehren oder Praktika berücksichtigen	90	5.13	5.00	1.1, 464
Hilfe der Eltern berücksichtigen	89	5.14	4.91	2.1*, 465
nie aufgegeben und immer weitergesucht	82	5.14	4.93	2.3*, 457
Unterstützung von der Lehrperson berücksichtigen	69	5.18	4.97	3.0***, 463
spätere Berufschancen berücksichtigt	77	5.14	5.04	1.2, 459
Weg zwischen Ausbildungsort und Wohnort berücksichtigen	65	5.07	5.20	-.18, 461
Bauchgefühl berücksichtigen	62	5.14	5.06	1.2, 461
Ratschläge von Kolleginnen und Kollegen berücksichtigen	53	5.11	5.12	-.2, 463
Berufsbildungsentscheidung früh treffen	51	5.25	4.96	5.8***, 462
Berufs- und Laufbahnberatung berücksichtigen	40	5.07	5.15	-1.2, 458
Erwartungen meiner Eltern erfüllen berücksichtigen	35	5.08	5.13	-.7, 462
Berufswahlunterricht in der Schule berücksichtigen	20	5.14	5.11	.4, 459
gemeinsame Ausbildung mit Freunden	7	5.07	5.12	-.4, 460
Berufslaufbahn berücksichtigen	-	-	-	-

Legende: K1: Kohorte 1, Übergang in die Berufsbildung; K2: Kohorte 2, Übergang nach der Lehrabschlussprüfung, \*\*\*:  $p < .001$ , \*\*:  $p < .01$ , \*:  $p < .05$

### 1.4.2.3.3 Diskussion

In der vorliegenden Studie wurde gezeigt, wie Jugendliche trotz eingeschränkter Informationsbasis gute Berufsbildungsentscheidungen fällen und damit ihre weitere Ausbildung bzw. Erwerbstätigkeit vorbereiten. Sie setzen Heuristiken im Sinne einer Fokussierung auf spezifische Strategien und Bezugspersonen ein, die ihnen bei der Entscheidungsfindung helfen. Mit dieser Argumentation werden erstmals verschiedene Informationsarten theoretisch und empirisch ausgelotet, die die Güte von Berufsbildungsentscheidungen beeinflussen. Obwohl diese Informationen nicht immer präzise und aktuell sind, besitzen sie eine hohe subjektive Überzeugungskraft und führen zu einer Anschlusslösung, die von den Jugendlichen positiv bewertet wird. Bereits Simon (1993) erklärte mit seinem Konzept von bounded rationality, wie Entscheidungen von ökologischen Kontextfaktoren abhängig sind. Der altersbedingt begrenzte Erfahrungsraum von Jugendlichen dürfte die Bedeutung solcher Heuristiken zusätzlich verstärken, so dass trotz der Komplexität gute Entscheidungen getroffen werden können. Einschränkend ist festzuhalten, dass diese Ergebnisse repliziert werden müssen. Die Grenzen rationaler Entscheidungen müssen in eine Entscheidungstheorie eingearbeitet und am Beispiel der Berufsbildungsentscheidungen konkretisiert werden.

### 1.4.3 Übergang nach Abschluss der Berufsausbildung

Im folgenden Abschnitt werden Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen nach der Lehrabschlussprüfung analysiert (2. Schwelle). Es geht also darum zu erfahren, wie Berufsbildungsentscheidungen am Ende der beruflichen Grundbildung determiniert sind und ob sich allenfalls andere Muster zeigen als beim Entscheid an der ersten Schwelle. Dabei interessiert unter anderem, wie sich die strukturellen Unterschiede zwischen den beiden Entscheidungssituationen auf die Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen auswirken. Die Argumentation folgt daher derjenigen zur Situation an der ersten Schwelle.

#### 1.4.3.1 Erwartungs-Wert-theoretische Erklärung

In Kapitel 1.4.2.1 wurde ein Erwartungs-Wert-theoretisches Modell zur Erklärung der Berufsbildungsentscheidungen beim Übergang in die berufliche Grundbildung getestet. Dieses Modell soll auch die beruflichen Entscheidungen an der zweiten Schwelle anleiten. Überdies wird es dadurch möglich, die Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen zwischen der ersten und zweiten Schwelle direkt zu vergleichen. Deshalb wurde das gleiche Modell pfadanalytisch mit den Daten der zweiten Schwelle erneut getestet.

##### 1.4.3.1.1 Methode

Es wurden Jugendliche aus sechs Deutschschweizer Kantonen (Schwyz, St. Gallen, Graubünden, Luzern, Schaffhausen und Nidwalden) einen Monat vor der Abschlussprüfung ihrer dualen Berufsausbildung in ihren Berufsfachschulklassen befragt. Es wurden zufällig die Klassen der 20 häufigsten dualen Berufsausbildungen<sup>4</sup> aus 12 Berufsfachschulen ausgewählt. Die Stichprobe umfasst 365 weibliche und 350 männliche Berufslernende im Alter zwischen 17 und 42 Jahren (Durchschnittsalter 20.47 Jahre). Darunter sind 9% Migrantinnen und Migranten.

##### 1.4.3.1.2 Ergebnisse

Beim Austritt aus der dualen Berufslehre mit Diplom wählen von 776 befragten jungen Erwachsenen 40% eine schulische (Berufsmaturitätsschule, tertiäre Ausbildung, Weiterbildung), 38% eine berufliche Anschlusslösung (Erwerbstätigkeit) und 22% beginnen ein Zwischenjahr (Militär, Auslandsaufenthalt, reisen). Allerdings ist der Entscheidungsstand nicht bei allen Befragten zum Befragungszeitpunkt im Mai abgeschlossen, sagten doch nur 56% der Befragten, ihre Anschlusslösung sei definitiv, 32% berichteten, dass sie noch keine sichere Zusage hätten und 13% hatten noch keine Ahnung, bloss eine vage Präferenz. Entsprechend sind diese Präferenzen keine gute Vorhersage des effektiven Weiterbildungsverhaltens.

Im ersten Schritt wurden die Spearman-Korrelationen zwischen den Variablen aus dem Modell getrennt berechnet (Tabelle 7). Insgesamt sind die Korrelationen klein bis mittel, weshalb die Gefahr von Multikollinearität gering ist (Gujarati, 1995). An der zweiten Schwelle finden sich signifikante Korrelationen zwischen den Leistungen in Schule und Betrieb mit Geschlecht und Schicht. Die selbstbeurteilten Leistungen in Schule und Betrieb korrelieren mit  $r=.31$ . Bildungsaspirationen und Bildungswerte korrelieren mit  $r=.34$ .

Zur Überprüfung des postulierten Erklärungsmodells der Berufsbildungsentscheidung an der 2. Schwelle wurden im ersten Schritt die Jugendlichen ausgewählt, die für eine schulische oder berufliche Anschlusslösung optierten (N=538). Das Vorgehen der Pfadanalyse war gleich wie bei der Vorhersage der qualifizierenden Anschlusslösung nach dem 9. Schuljahr (vgl. oben). Die Missing-Werte wurden mit der Software Norm 2.0 von Schafer & Olsen (1998) imputiert. Das resultierende Modell ist in Abbildung 9 dargestellt (AIC=4749). Die eingetragenen Pfade sind nicht standardisiert.

---

<sup>4</sup> Nach SBFJ (2012) sind die 20 häufigsten Ausbildungsberufe in der Schweiz: Automobilfachmann/-frau, Coiffeur/-euse, Detailhandelsassistent/-in, Elektroinstallateur/-in, FAGE, FABE, Gärtner/-in, Hochbauzeichner/-in, Informatiker/-in, Kauffmann/-frau, Koch/Köchin, Laborant/-in, Zimmermann/Zimmerin, Logistiker/-in, Maler/-in, Maurer/-in, Polymechaniker/-in, Schreiner/-in.

Tabelle 7: Interkorrelationsmatrix (Spearman) für die 2. Schwelle

		N	M	Std	2	3	4	5	6	7	8
1. Soziökonomischer Status (ISEI)	Sta-	776	44.61	18.42	.07	.12**	.11**	.19**	.11**	.06	-.02
2. Geschlecht (m: 1, w: 2)		715	1.49	.50	1	-.02	.00	-.06	-.15**	-.14**	.07
3. Bildungsaspiration		705	4.68	1.19		1	.34**	-.06	.29**	.08*	-.46**
4. Wichtigkeit Schule		713	4.86	.90			1	-.08*	.16**	.13**	-.33**
5. Nationalität (CH: 1, A: 2)		767	.78	.42				1	.03	-.02	.08
6. Leistung Berufsfachschule	Berufsfach-	750	4.74	.76					1	.31**	-.21**
7. Leistung Betrieb		752	5.17	.76						1	-.09*
8. Anschlusslösung		538	1.49	.50							1

Anmerkungen: N = Anzahl Teilnehmende, M = Mittelwert, Std = Standardabweichung, \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ .

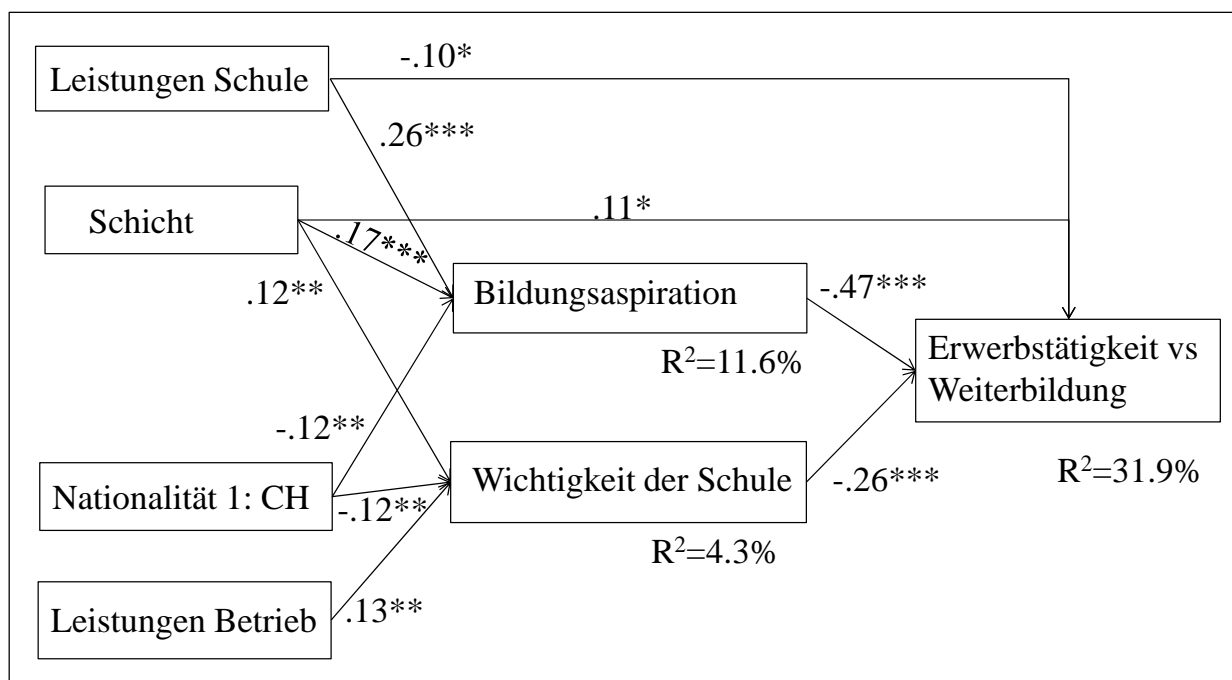


Abbildung 9: Ergebnis der Pfadanalyse (standardisierte Pfade), AIC=2541

Legende: \*:  $p < .05$ , \*\*:  $p < .01$ , \*\*\*:  $p < .001$ ; Bei dichotomen Variablen (1/0) sind Referenzkategorien angegeben: Nationalität: 1: Schweiz, 0: Ausland.

Die Ergebnisse in Abbildung 9 zeigen, dass junge Erwachsene mit hohen Bildungsaspirationen und hoher eingeschätzter Wichtigkeit der Schule eher eine Weiterbildung planen als direkt in die Erwerbstätigkeit zu wechseln. Gute Leistungen in der Schule und eine hohe Schichtzugehörigkeit führen zu einer Erhöhung der Bildungsaspiration, gute Leistungen im Betrieb, hohe Schicht und Ausländerstatus erklärt die Wichtigkeit der Schule. Es fanden sich keine direkten Einflüsse von Leistung und strukturellen Variablen auf die Entscheidungsalternative Erwerbstätigkeit vs. Weiterbildung (Mediation).

Im nächsten Schritt wurde das analoge Pfadmodell getestet, wonach die soziodemografischen Variablen Schicht, Geschlecht und die Leistungen in der Berufsfachschule und im Betrieb die Bildungsaspiration und die Wichtigkeit der Schule erklärten und diese wiederum die Entscheidungsalternative Zwischenlösung vs. qualifizierende Tätigkeit vorhersagten (AIC=4571). Das resultierende Modell ist in Abbildung 10 dargestellt.

Entgegen der Erwartung wurde die Zwischenlösung durch die Bildungsaspiration nicht erklärt, aber durch die eingeschätzte Wichtigkeit der Schule. Auch das Geschlecht erklärt die Zwischenlösung (männliche Jugendliche sind häufiger in Zwischenlösungen). Das Modell wurde unter Ausschluss der Personen, die den Militärdienst als Zwischenlösung angaben, nochmals gerechnet. Auch in diesem Modell blieb das Geschlecht ein signifikanter Prädiktor. Die Wichtigkeit der Schule wird durch die Leistungen in der Schule und im Betrieb, aber auch von der Schicht und der Nationalität (Ausländer bewerten die Schule als wichtiger als Einheimische) erklärt.

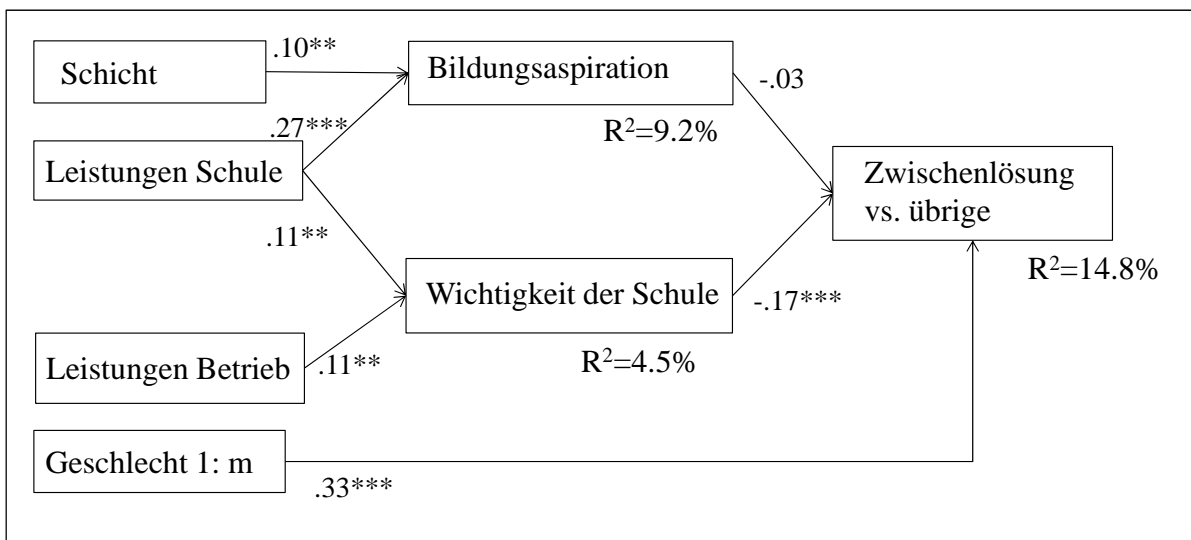


Abbildung 10: Ergebnis der Pfadanalyse qualifizierende vs. nicht qualifizierende Sek II-Ausbildung (standardisierte Pfade), AIC=4571, N=689

Legende: \*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001; Bei dichotomen Variablen (1/0) sind Referenzkategorien angegeben: Geschlecht 1: männlich, 0: weiblich; Nationalität: 1: Schweiz, 0: Ausland.

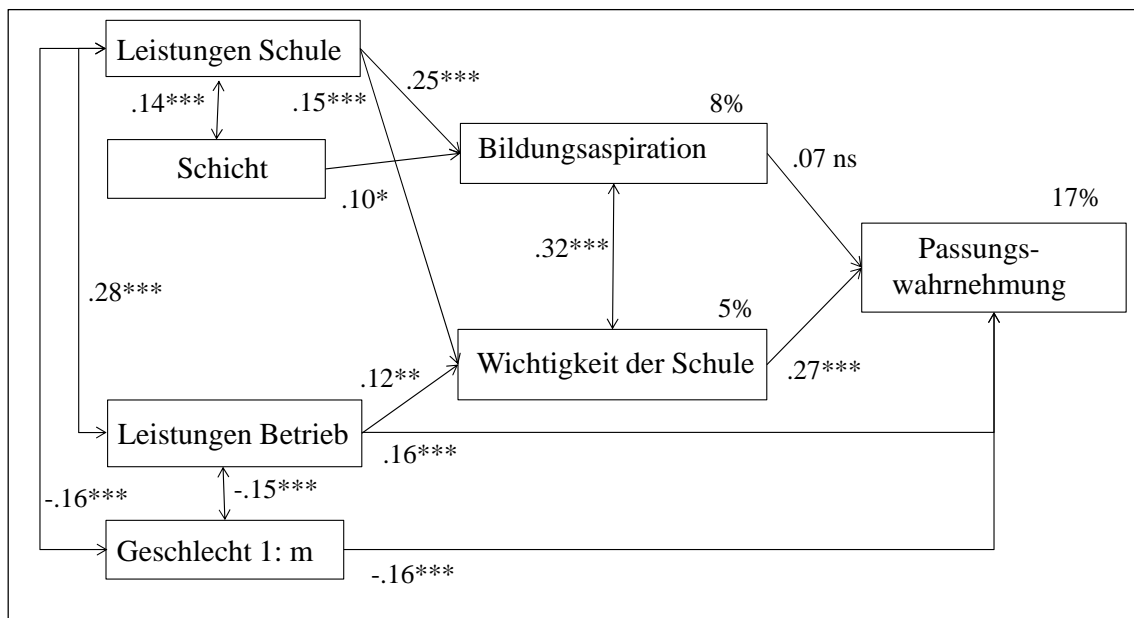


Abbildung 11: Ergebnis der Pfadanalyse Passungswahrnehmung (standardisierte Pfade), Chi<sup>2</sup>=10.3, df=8, ns, CFI=.99, RMSEA=02,

Legende: \*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001; Bei dichotomen Variablen (1/0) sind Referenzkategorien angegeben: Geschlecht 1: männlich, 0: weiblich; Nationalität: 1: Schweiz, 0: Ausland.

Im nächsten Schritt wurde das analoge Pfadmodell zur Erklärung der Passungswahrnehmung getestet. Im resultierenden Modell in Abbildung 11 wird die Passungswahrnehmung einzig durch die Wich-

tigkeit der Schule erklärt, aber nicht durch die Bildungsaspiration. Die Wichtigkeit der Schule hängt von den Leistungen in der Schule und den Leistungen im Betrieb ab, aber nicht vom Geschlecht. Allerdings erklären die Leistungen im Betrieb und das Geschlecht auch direkt die Passungswahrnehmung. Männliche junge Erwachsene mit guten Leistungen im Betrieb, denen die Schule wichtig ist, nehmen die Anschlusslösung eher als "passend" wahr als andere junge Erwachsene bei der Lehrabschlussprüfung.

### 1.4.3.1.3 Diskussion

Die Entscheidungsalternative Erwerbstätigkeit vs. Weiterbildung an der zweiten Schwelle wird durch das Eccles-Modell präzise erklärt. Leistungen und strukturelle Variablen sagen, vermittelt von den Bildungserwartungen und Bildungswerten, die Anschlussalternativen gut vorher (vollständige Mediation). Jugendliche planen ihre berufliche Tätigkeit mit vergleichsweise geringen strukturellen Restriktionen auf der Basis ihrer Erwartungen und Werte.

Die Entscheidungsalternative Zwischenlösung vs. qualifizierte Tätigkeit nach der Lehrabschlussprüfung wird durch die Bildungswerte und indirekt über die Leistungen im Betrieb und in der Schule, über Schicht und Nationalität erklärt. Sie wird aber durch die Bildungserwartungen nicht erklärt. Dieser erwartungswidrige Befund weist darauf hin, dass Zwischenlösungen nach der Lehrabschlussprüfung von den jungen Erwachsenen nicht als karriererelevant interpretiert werden. Neuenschwander et al. (2012) zeigten sehr verschiedene Motive von Jugendlichen für Zwischenlösungen. Zwischenlösungen schliessen den Militärdienst, Sprachaufenthalte, Reisen ein. Bei manchen Personen sind Zwischenlösungen Brücken bis zum Beginn einer neuen Tätigkeit (zum Beispiel Militär, Berufsmaturitätsschule II, Fachhochschule, neue Stelle usw.). Dies bestätigt die Studie von Neuenschwander et al. (2012), welche zeigten, dass Zwischenlösung oftmals als Übergangs- oder Notlösung gewählt werden, bis sie eine neue Stelle finden. Der direkte Geschlechtseffekt zeigt, dass männliche Jugendliche häufiger Zwischenlösungen wählen. Es braucht weitere Forschung, um die Gründe für Zwischenlösungen nach Lehrabschlussprüfungen besser zu verstehen.

### 1.4.3.2 Heuristiken

Analog zur ersten Schwelle stellt sich die Frage, ob Jugendliche bei der Lehrabschlussprüfung unter Beizug von Heuristiken passende Berufsbildungsentscheidungen fällen. Die gleichen 15 Heuristiken, die den Jugendlichen der ersten Kohorte vorgelegt worden sind, wurden auch den Jugendlichen der zweiten Kohorte präsentiert (Tabelle 8). Die Stichprobe enthält 365 weibliche und 350 männliche Berufslernende im Alter zwischen 17 und 42 Jahren. Darunter sind 9% Migrantinnen und Migranten.

Tabelle 8: Heuristiken: ja-Anteil in Prozent, mittlere Passungswahrnehmung nach Heuristik mit T-Tests

Heuristik	ja in %	Passung ja	Passung nein	t, df p
Interesse berücksichtigen	72	5.00	4.28	6.9***, 594
Fähigkeiten berücksichtigen	73	4.97	4.49	4.1***, 591
Erfahrungen aus den Schnupperlehren oder Praktika berücksichtigen	71	4.95	4.81	1.5, 598
Hilfe der Eltern berücksichtigen	57	4.94	4.92	.4, 593
nie aufgegeben und immer weitergesucht	55	5.00	4.77	3.5***, 588
Unterstützung von der Lehrperson berücksichtigen	40	5.00	4.88	2.1*, 596
spätere Berufschancen berücksichtigen	65	4.96	4.85	1.4, 599
Weg zwischen Ausbildungsort und Wohnort berücksichtigen	47	4.93	4.95	-.3, 594
Bauchgefühl berücksichtigen	48	4.94	4.93	.1, 594
Ratschläge von Kolleginnen und Kollegen berücksichtigen	44	4.87	5.03	-2.6*, 599
Berufsbildungsentscheidung früh treffen	45	5.00	4.95	2.4*, 594
Berufs- und Laufbahnberatung berücksichtigen	35	4.98	4.90	1.3, 589
Erwartungen meiner Eltern erfüllen berücksichtigen	27	4.89	4.96	-1.2, 588
Berufswahlunterricht in der Schule berücksichtigen	-	-	-	-

gemeinsame Ausbildung mit Freunden	36	4.94	4.93	.1, 592
Berufslaufbahn berücksichtigen	60	4.97	4.89	1.2, 586

Legende: Übergang nach der Lehrabschlussprüfung

\*\*\*:  $p < .001$ , \*\*:  $p < .01$ , \*:  $p < .05$

Die Häufigkeiten des Einsatzes der Heuristiken der zweiten Kohorte unterschieden sich nur punktuell von denjenigen der ersten Kohorte. Auch für die zweite Kohorte wurde überprüft, ob der Einsatz der Heuristiken mit einer signifikant höheren Passungswahrnehmung einherging. Bei sechs Heuristiken zeigten sich signifikante Unterschiede. Die Heuristik "Ratschläge von Kolleginnen und Kollegen berücksichtigen" korrespondiert mit einer signifikant tieferen wahrgenommenen Passung der Anschlusslösung. Diese Heuristik ist offenbar dysfunktional und wird nicht verwendet. Die Heuristiken geben Hinweise, welche Hilfsmittel Jugendliche zur Verbesserung ihrer Berufslaufbahnentscheidung gezielt einsetzen können, unabhängig davon, was für eine Berufslaufbahnentscheidung sie inhaltlich treffen. Die Heuristiken unterscheiden sich im Aufwand, den die Jugendlichen bei ihrem Einsatz erbringen müssen.

#### 1.4.3.4 Schlussfolgerungen

Zuerst wurden für die erste und die zweite Schwelle Ergebnisse von Pfadanalysen gezeigt, wie mit Bildungserwartungen und -werten verschiedene Anschlusslösungen beim Übergang in die berufliche Grundbildung erklärt werden können. Allerdings rekurren Jugendliche nicht auf erwartungswerttheoretische Konzepte, wenn sie ihre Berufsbildungsentscheidungen erklären müssen. Ausserdem vermögen Bildungserwartungen und Werte die konkreten Ausbildungsgänge, die gewählt worden sind, nicht vorherzusagen. Gemäss einer qualitativen Analyse zur Entscheidungssicherheit spielen konkrete Erfahrungen in Ausbildungs- bzw. Berufskontexten sowie Empfehlungen von wichtigen Bezugspersonen eine wichtige Rolle. Offenbar sammeln die Jugendlichen vor der Berufsbildungsentscheidung nicht systematisch alle relevanten Informationen, sondern sie wählen Strategien, um auf einer eingeschränkten Informationsbasis gute Entscheidungen fällen zu können. Konkret erwiesen sich fünf Strategien an der ersten Schwelle und vier Strategien an der zweiten Schwelle als hilfreich, eine Entscheidung für eine passende Anschlusslösung zu fällen. Diese Heuristiken lassen sich in einem Skalogramm ordnen (Neuenschwander & Hermann, 2014/im Druck). Je mehr dieser Hürden Jugendliche auf sich zu nehmen bereit sind, desto eher wird eine gute Lösung gefunden und realisiert.

#### 1.4.4 Berufliche Übergänge von jungen Erwachsenen

Mit einer abgeschlossenen beruflichen Grundbildung haben junge Erwachsene gute Arbeitsmarktchancen (Seibert & Solga, 2005). Allerdings sind die Möglichkeiten einer beruflichen Karriere und einer langfristig befriedigenden Arbeit begrenzt. Manche jungen Menschen wollen sich nach Abschluss der beruflichen Grundbildung beruflich neu orientieren. Der Arbeitsmarkt fragt nach gut qualifizierten Mitarbeitenden. Daher erhält das Weiterbildungssystem für Personen mit abgeschlossener beruflicher Grundbildung hohe Aufmerksamkeit. Mit der Schaffung der Berufsmaturität und der Fachhochschule wurden attraktive Weiterbildungsmöglichkeiten für geeignete Personen mit einer abgeschlossenen beruflichen Grundbildung geschaffen. Ausserdem stehen jungen Menschen zahlreiche Weiterbildungen offen, die sie zu einer höheren Berufsprüfung oder zu einem eidgenössischen Diplom (Meisterprüfung) führen können oder sie besuchen eine höhere Fachhochschule (sog. Tertiär B-Bereich). In der Tat zeigen vorliegende Daten, dass die Weiterbildung die häufigste Option (40%) ist, welche Jugendliche bei der Lehrabschlussprüfung als Anschlusslösung angeben (Kapitel 1.4.3.1.2), gefolgt von der Erwerbstätigkeit mit 38%. Offenbar erhält neben dem traditionellen Weg von der beruflichen Grundbildung in die Erwerbstätigkeit der Weg von der beruflichen Grundbildung in die Weiterbildung immer mehr Gewicht.

Im Folgenden werden erste deskriptive Analysen zur Arbeitssituation der 20-30 Jährigen und zu Determinanten von Weiterbildungsentscheidungen dargestellt. Das querschnittliche Design führt dazu, dass keine Kausalaussagen möglich sind. Die Analysen werden mit den Daten der 3. Kohorte mit 343 jungen Erwachsenen, gerechnet. 92% dieser Stichprobe war im Alter zwischen 19 und 30 Jahren. Die Stichprobe enthält einen Ausländeranteil von 5.5% (vgl. Neuenschwander, et al., 2013a).

### 1.4.4.1 Weiterbildungsentscheidungen

Neben dem Stellenwechsel bilden Weiterbildungen wichtige Optionen von jungen Erwachsenen zur Weiterentwicklung. Um die Komplexität der Weiterbildungsbeteiligung von jungen Erwachsenen zu illustrieren, werden eingangs einige deskriptive Befunde aus Datenanalysen der Kohorte der 20-32jährigen berichtet. 38% der Befragten gaben an, aktuell in einer Weiterbildung zu sein, wobei 85% angaben, die Weiterbildung betriebsextern zu absolvieren und 87% sagten, dass ihre Weiterbildung länger als ein halbes Jahr daure. Der Besuch einer Weiterbildung ist statistisch unabhängig von den Leistungen, die sie nach ihrer Selbstbeurteilung im Betrieb erbringen und unabhängig von der Zufriedenheit mit ihrem Betrieb und ihrem Beruf. Er ist auch unabhängig vom eingeschätzten Risiko, arbeitslos zu werden. Der Besuch einer Weiterbildung ist zudem unabhängig von den Weiterbildungsmöglichkeiten, die im Betrieb angeboten werden, und den betriebsinternen Aufstiegschancen. Junge Erwachsene besuchen aber eher eine Weiterbildung, wenn sie sich von ihrem Betrieb in der beruflichen Entwicklung unterstützt fühlen ( $F(1, 287)=7.1, p<.01$ ).

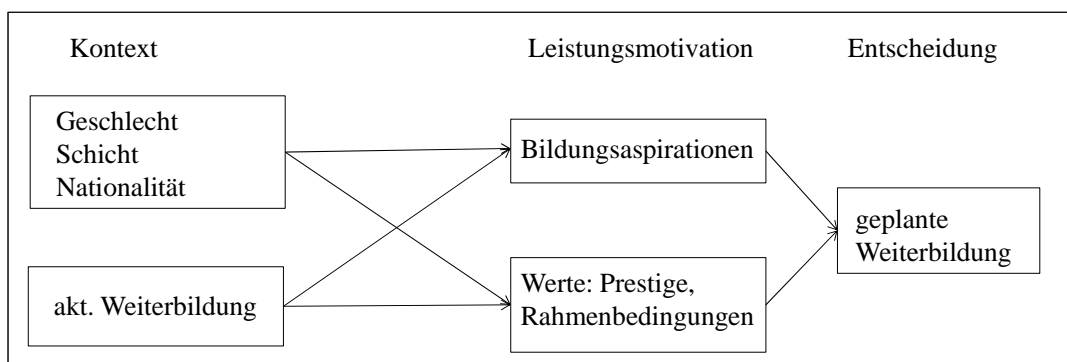
Tabelle 9: Gründe für Weiterbildung von 20-30 jährigen (2012, N=343)

	Mittelwert	Standardabweichung
Persönliche Weiterentwicklung/Interesse	5.42	.63
Neue Qualifikationen aneignen oder zusätzliche Qualifikationen erwerben	5.19	.76
Fachliche Vertiefung	5.16	1.03
Interessantere Arbeitsinhalte ermöglichen	5.10	.80
Bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt	4.91	1.16
Karrierechancen verbessern	4.72	1.21
Höheres Einkommen	4.75	1.08
Neuorientierung/Umschulung	3.92	1.47
Berufliche Funktion erwerben, die mit der Familie besser zu vereinbaren ist.	3.55	1.49

Legende: 1: überhaupt nicht wichtig, 6: sehr wichtig

Tabelle 9 beschreibt Gründe für eine Weiterbildung, welche die befragten Personen angegeben haben. Die persönliche Weiterentwicklung und das Aneignen von neuen Qualifikationen sind die wichtigsten Gründe für Weiterbildung. Interessanterweise sind Gründe wie bessere Karrierechancen, höheres Einkommen im Vergleich zu den Interessen weniger wichtig.

Ausgehend von Eccles et al. (1998) nehmen wir an, dass Bildungserwartungen und (Weiter-) Bildungswerte nicht nur Ausbildungsentscheidungen, sondern auch Weiterbildungsentscheidungen steuern (Abbildung 13). Diese Bildungserwartungen und -Werte hängen ihrerseits gemäss dem Eccles-Modell einerseits von sozio-demografischen Merkmalen wie Geschlecht, sozio-ökonomischer Status der Herkunftsfamilie und Migrationshintergrund ab (vgl. Bieri Buschor, Forrer, Maag Merki, 2002). Andererseits dürfte die aktuelle Weiterbildungsbeteiligung eine wichtige Rolle spielen.



### Abbildung 13: Bedingungen der Weiterbildungsbereitschaft

Dieses Modell wurde mit stufenweisen logistischen Regressionsanalysen getestet (Tabelle 10). Die abhängige Variable war die Bereitschaft zur Weiterbildung (Teilzeit oder Vollzeit) im Kontrast zu einer Erwerbstätigkeit ohne Weiterbildung. Im ersten Schritt wurde die Erklärungskraft von Geschlecht, Schicht (ISEI) der Herkunftsfamilie und die Nationalität (Schweiz vs. Nicht-Schweiz) von Weiterbildungsbereitschaft (vs. Erwerbstätigkeit) getestet. Personen aus einer Herkunftsfamilie der höheren Schicht haben eine erhöhte Weiterbildungsbereitschaft. Im zweiten Schritt wurde getestet, ob Personen, die aktuell in Weiterbildung sind, eine erhöhte Weiterbildungsbereitschaft haben. Je eher Personen nicht in Weiterbildung sind, desto geringer ist ihre Weiterbildungsbereitschaft. Im dritten Schritt wurde überprüft, ob Bildungsaspirationen und die Wichtigkeit von Prestige und der Rahmenbedingungen (Länge des Arbeitswegs, flexible Arbeitszeiten, usw.) die Weiterbildungsbereitschaft erklärten. Sie leisteten einen signifikanten Erklärungsbeitrag: Personen mit hohen Bildungsaspirationen, denen Prestige wichtig und die Rahmenbedingungen eher unwichtig sind, haben eine höhere Weiterbildungsbereitschaft. Im letzten Schritt wurden alle Prädiktoren im gleichen Modell getestet. Nun waren nur noch Bildungsaspirationen und Prestige signifikante Prädiktoren. Der Effekt der Schicht und der aktuellen Weiterbildungsbeteiligung wurde durch die Erwartungen und Werte mediiert. Offenbar sind hohe Bildungsaspirationen und eine hohe Bedeutung des beruflichen Prestiges für die Weiterbildungsbereitschaft zentral. Zur Kontrolle wurde auch die Erklärungskraft von Einkommens- und Karriereaspirationen für die Weiterbildungsbereitschaft getestet, welche aber nicht signifikant geworden sind und in Tabelle 10 nicht dargestellt worden sind.

Tabelle 10: Bedingungen der Weiterbildungsbereitschaft (odds ratios)

	Weiterbildung	Weiterbildung	Weiterbildung	Weiterbildung
Geschlecht (1: w, 2: m)	1.57+			1.53
Schicht (isei)	1.0*			1.01+
Nationalität (1: CH, 2: NCH)	1.1			1.17
Aktuelle Weiterbildung (1: ja, 2: nein)		.55*		.82
Bildungsaspiration			1.75***	1.59***
Wert: Prestige			1.64**	1.75**
Wert: Rahmenbedingungen			.71*	.84+
Chi <sup>2</sup> , df, p	8.3*, 3	5.7*, 1	40.4***, 3	41.3***, 8
R <sup>2</sup> Nagelkerke	4.4%	2.6%	18.7%	22.6%
N	251	290	268	223

Legende: \*\*\*: p<.001, \*\*: p<.01, \*: p<.05

Die Ergebnisse illustrieren die Erklärungskraft der Erwartungs-Wert-Theorie im Hinblick auf die Weiterbildungsbereitschaft. Weitere Analysen zeigten, dass das Vorhersagemodell zum Stellenwechsel, das oben eingeführt worden ist, keine Erklärungskraft für die Weiterbildungsbereitschaft besitzt. Einem Stellenwechsel und einer Weiterbildungsaktivität liegen unterschiedliche Motive zu Grunde, obwohl Weiterbildungsaktivitäten immer wieder zu einem Stellenwechsel führen (Sackmann, 2007).

#### 1.4.4.2 Entscheidungsprofile bei Weiterbildungsentscheidungen

Um zu verstehen, welche Faktoren ihre Weiterbildungsentscheidungen mitunter bestimmen, ist es wichtig zu erfahren, ob sich junge Erwerbstätigende mit Weiterbildungsplänen hinsichtlich entscheidungsrelevanter Merkmale von jenen unterscheiden, die keine Weiterbildung anstreben. Einen Vorschlag, der solche Merkmale herausarbeitet und als Profile modelliert, erarbeitete Gati (2010) in seinem Konzept der Career-Decision-Making Profiles (CDMP, vgl. Theorie Kapitel 1.2.2.2). Dieses ist der vorliegenden Untersuchung theoretisch-konzeptionell unterlegt und leitet die empirischen Zugänge an. Nachfolgend wird nun in einem ersten Schritt versucht, weiterbildungsbezogene Entscheidungen unter einer berufsbiografischen Perspektive zu beschreiben. Anschliessend wird ein Vorschlag aufgezeigt, wie junge Erwachsene hinsichtlich ihrer Weiterbildungsorientierung gruppiert werden können. Darauf



folgt eine Beschreibung des Konzepts der Entscheidungsprofile. Auf ihm beruhen die Befunde, die abschliessend dargestellt werden.

#### 1.4.4.2.1 Höher-qualifizierende Weiterbildungsentscheidungen im berufsbiografischen Verlauf

Dem Entscheid, eine Weiterbildung zu beginnen, sind zwei berufsbiografische Entscheide vorgeschaltet. Zuerst haben sich junge Heranwachsende am Ende ihrer obligatorischen Schulzeit für ein Anschlussangebot entscheiden müssen (1. Schwelle). Am Ende der beruflichen Grundausbildung haben sie darüber befunden, wie sie den Berufseinstieg gestalten möchten (2. Schwelle). Somit nehmen Weiterbildungsentscheidungen ein Thema auf, in dem Heranwachsende in gewisser Weise entscheidungserfahren sind. Neben dieser Entscheidungserfahrung wächst auch die berufliche Erfahrung. Je länger nämlich Heranwachsende in einem Berufsfeld arbeiten, desto besser kennen sie es, beispielsweise dessen spezifische Anforderungen oder Eigenheiten. Diese Erfahrungserweiterung ist begleitet von einer zeitlichen Öffnung (vgl. Kapitel 1.1.1). So nimmt die zeitliche Fixierung, einen Entscheid zu treffen, vom Entscheid, der an der ersten Schwelle zu treffen ist, über den Entscheid an der zweiten Schwelle bis zum dritten Entscheid, dem Weiterbildungsentscheid, ab. Weiterbildungsentscheidungen zu treffen heisst also einerseits, den Zeitpunkt der Entscheidung weitgehend selbst bestimmen zu können und andererseits heisst es auch, dass der Entscheid durchsetzt ist von beruflichen und berufsbezogenen Entscheidungserfahrungen. Neben diesen beiden Aspekten, die den Weiterbildungsentscheid von den beiden Entscheiden an der ersten bzw. zweiten Schwelle abhebt, gilt, dass es den Individuen frei steht, Weiterbildungen auch nicht zu wollen. Oft können sie auch, ohne Weiterbildungen zu absolvieren, erwerbstätig sein und das auch so belassen.

Entscheidungstheoretisch gesprochen existiert also in Bezug auf höherqualifizierende Weiterbildungsentscheidungen die Primär-Option "Status quo beibehalten" (Jungermann et al., 2010). Diese Option gibt es beispielsweise bei der Berufswahl am Ende der obligatorischen Schule und in der Regel auch am Ende der beruflichen Lehre nicht. Im Gegenteil, hier müssen berufsbiografische Entscheidungen ohne Verbleiboption getroffen werden. Die Heranwachsenden müssen sich am Ende der Schulzeit entweder für den Start in einen beruflichen Ausbildungsweg oder für eine andere Form der weiteren Gestaltung ihrer beginnenden Berufsbiografie entscheiden. Während bei der Analyse von Entscheidungsdeterminanten bei der ersten und zweiten Schwelle alle Jugendlichen vor einer an einen Zeitpunkt gebundenen Entscheidungssituation ohne Status-quo-Option stehen, ist dies bei Heranwachsenden, die nach ein paar Jahren Erwerbstätigkeit vor dem Entscheid stehen, allenfalls in eine Weiterbildung einzutreten, nicht der Fall. Gerade weil sich die Weiterbildungsentscheidung in den genannten Punkten von den Berufsbildungsentscheidungen an der ersten oder zweiten Schwelle unterscheiden, lohnt es sich, der Untersuchung von Entscheidungs-Determinanten eine Art Analyse der Weiterbildungsorientierung voranzustellen.

#### 1.4.4.2.2 Weiterbildungsorientierung

Weiterbildungsorientierung bezeichnet hier das weiterbildungsbezogene Planen und Handeln von jungen Menschen. Wenn sie beispielsweise nach einigen Jahren Berufstätigkeit eine Weiterbildung planen oder wenn sie bereits in einer Weiterbildung sind und vielleicht eine weitere anstreben, dann lässt sich das als unterschiedlicher Ausdruck ihrer Weiterbildungsorientierung verstehen. Heranwachsende, die beispielsweise aktuell in keiner Weiterbildung sind aber eine planen, sind im Vergleich zu den Gleichaltrigen, die in einer Weiterbildung sind und bereits eine weitere planen, bezüglich ihrer Weiterbildung anders orientiert. Die eine Orientierung kann als "intentional" bezeichnet werden, die andere als "verstetigend" (vgl. Tabelle 12).

Tabelle 12: Weiterbildungsorientierungen

		Weiterbildung geplant	
		Ja	Nein
Aktuell in Weiterbildung	Nein	<i>Intentional</i>	<i>Inaktiv</i>
	Ja	<i>Verstetigend</i>	<i>Unterbrechend</i>

Neben diesen beiden Orientierungen gibt es eine Orientierung von jungen Erwachsenen, die aktuell in einer Weiterbildung sind, aber keine weitere geplant haben. Diese kann als "unterbrechend" bezeichnet werden, während "inaktiv" jene Orientierung bezeichnet, bei der weder eine Weiterbildung absolviert wird, noch eine geplant ist. In Bezug auf Fragestellung der vorliegenden Untersuchung, nämlich wie Weiterbildungsentscheidungen determiniert sind, lassen sich diese vier Entscheidungsorientierungen als Gruppierungsgrundlage heranziehen, um die Unterschiede in den Entscheidungsprofilen zu analysieren. Dieser Zugang ergänzt somit die ebenfalls für diese Kohorte analysierten Prädiktionsmodelle (Kapitel 1.4.4.1).

#### **1.4.4.2.3 Entscheidungsprofile**

Entscheidungsprofile ermöglichen, Entscheidungsprozesse auf Grund des Zusammenwirkens von situativen Strukturmerkmalen und individuellen Persönlichkeitsaspekten zu untersuchen (Gati, 2010). Wie oben dargestellt wurde, umfassen Entscheidungsprofile mehrere Konstrukte, die in Bezug auf die zu treffende Entscheidung entweder situationsspezifische oder persönlichkeitsbezogene Aspekte fokussieren und diese simultan als multidimensionales Profil modellieren (vgl. Kapitel 1.2.2.2). Entscheidungsprofile können also als Bündel von Merkmalen beschrieben werden, die unterschiedlich ausfallen, beispielsweise auf Grund von unterschiedlichen Erfahrungshintergründen von Individuen bzw. hinsichtlich unterschiedlicher Themenfelder, in denen zu entscheiden ist. Die von Gati (2010, 1995) vorgeschlagenen elf reliablen Skalen (Skalendokumentation in Neuenschwander et al., 2013a), wurden in Übereinkunft mit den Vorgaben des Autors übersetzt und in die Erhebung aufgenommen. Die einzelnen Profile wurden mit jeweils drei Items erfasst, die bipolar modelliert sind, also eine Charakterisierung auf einem Kontinuum abbilden, von dem der eine Extrempol eher eine adaptive Entscheidungsprozessrichtung bezeichnet, der andere eine eher weniger adaptive. Die unterschiedliche Weiterbildungsorientierung zwischen den Gruppen könnte nun auch mit unterschiedlichen Entscheidungsprofildimensionen im Zusammenhang stehen. Vielleicht kann eine hohe "Aufschubtendenz" eher bei den Inaktiven oder den Unterbrechenden gefunden werden bzw. verfügen die "Verstetigenden" eher über höhere Kontrollüberzeugungen als die Erwerbstätigen mit einer anderen Weiterbildungsorientierung. Dass sich auf Grund der Beziehung zwischen den Entscheiden als Personen und den Strukturelementen der Entscheidungssituation, Gruppenunterschiede für die einzelnen Profildimensionen ergeben könnten, lässt sich auch mit Hellberg (2009) begründen. Sein Zugang basiert jedoch weniger auf unterschiedlichen Orientierungen, die Menschen in Bezug auf eine zu treffende Entscheidung haben können, sondern fokussiert Spezifizierungen von Berufsentscheidungen auf der Basis von Merkmalen klassischer Entscheidungstheorien. Die untersuchte Hypothese lautet demnach wie folgt: Zwischen den vier Weiterbildungsorientierungs-Gruppen gibt es Unterschiede auf den Entscheidungsprofildimensionen.

#### **1.4.4.2.4 Methode**

Zur Überprüfung dieser Hypothese wurde im laufenden Forschungsprojekt eine Stichprobe junger Erwachsener untersucht (N=293). Davon waren 85% bis zu maximal vier Jahren und 15% mehr als vier Jahre im Betrieb angestellt. Auf Grund der Angaben, ob die jungen Erwerbstätigen aktuell in einer Weiterbildung sind, bzw. ob sie eine solche geplant haben, liessen sie sich den vier Weiterbildungsorientierungs-Gruppen zuordnen.

#### **1.4.4.2.5 Ergebnisse**

Der Ergebnisteil zeigt zunächst deskriptive Befunde, denen die Ergebnisse der Hypothesenprüfung folgen. Die untersuchte Stichprobe setzt sich aus insgesamt 293 jungen Erwerbstätigen zusammen. Das Geschlechterverhältnis war ausgeglichen; 151 befragten Frauen standen 142 Männer gegenüber. Aktuell in einer Aus- oder Weiterbildung befanden sich 101 junge Berufsleute (ca. 35%). Nicht in Weiterbildung waren 189 von ihnen (ca. 65%). Eine Aus- oder Weiterbildung zu planen, gaben 159 junge Berufstätige an (ca. 55%), während 131 sagten, keine weitere Aus- oder Weiterbildung geplant zu haben (ca. 45%) (vgl. Tabelle 11;  $\chi^2(1)=5.7$ ;  $p<.05$ ).

Auf Grund der Angaben zu ihrer aktuellen oder geplanten Weiterbildungsaktivität konnten von 290 der Befragten vollständige Informationen zu ihrer Weiterbildungsorientierung erhoben werden. Dazu zeigte sich, dass von jenen 101 Heranwachsenden, die aktuell in einer Weiterbildung sind, 65 angaben,

eine weitere zu planen (64.4% mit Weiterbildungsorientierung "verstetigend"), während 36 diesbezüglich keine Pläne hatten (35.6% mit Weiterbildungsorientierung "unterbrechend"). Von den 189 befragten jungen Erwerbstätigen ohne aktuelle Weiterbildung sagten 95, auch keine zu planen (50.3% mit Weiterbildungsorientierung "inaktiv"). Ihnen standen 94 Erwerbstätige gegenüber, die angaben, eine Weiterbildung zu planen (49.7% mit Weiterbildungsorientierung "intentional").

Tabelle 11: Häufigkeitsverteilung in den Weiterbildungsorientierungen

		Weiterbildung geplant		Total	
		Nein	Ja		
		<i>Unterbrechend</i>	<i>Verstetigend</i>		
Aktuelle Weiterbildung	Ja	Häufigkeit			
			36	65	101
		Adjusted Residual	-2.4	2.4	
	Nein	Häufigkeit	<i>Inaktiv</i>	<i>Intentional</i>	
		95	94	189	
		Adjusted Residual	2.4	-2.4	
Total	Häufigkeit	131	159	290	

#### Gruppendifferenzen auf den Profildimensionen

Bei den vier in Bezug auf ihre Weiterbildungsorientierung unterschiedlichen Gruppen zeigte eine Varianzanalyse für unabhängige Stichproben folgende Ergebnisse (Tabelle 13): Substantielle Unterschiede liessen sich auf den drei Profildimensionen "Verzögerung/Aufschub"  $F(3, 268)=6.04, p<.05, \eta^2=.06$ , "Abhängigkeit von anderen"  $F(3, 267)=3.37, p<.05, \eta^2=.03$ , bzw. "Idealen Beruf anstreben"  $F(3, 266)=3.72, p<.05, \eta^2=.04$ , nachweisen. Auf den anderen Dimensionen konnten allfällig bestehende Differenzen statistisch nicht abgesichert werden. Post-hoc Vergleiche zwischen den einzelnen Gruppen zeigten auf Grund des Fisher LSD-Tests auf der Dimension "Verzögerung/Aufschub" höhere Werte bei den "Intentionalen" im Vergleich zu den "Unterbrechenden", bzw. den "Inaktiven". Auf der Dimension "Abhängigkeit von anderen" waren die Werte bei den "Intentionalen" tiefer als jene bei den "Unterbrechenden", und auf der Dimension "Idealen Beruf anstreben" waren die Werte der "Intentionalen" höher als jene der "Unterbrechenden". Letztere wiesen überdies einen tieferen Wert in Bezug auf ihr Anstreben eines "idealen Berufs" aus bzw. nahmen eine höhere "Abhängigkeit von anderen" wahr als die "Inaktiven". Interessant ist die Feststellung, dass auf den insgesamt sechs gefundenen Gruppendifferenzen fünfmal die Gruppe der "Unterbrechenden" bzw. viermal die der "Intentionalen" angesprochen ist. Bei der Gruppe der "Unterbrechenden" zeigten sich in Bezug auf zu treffende Entscheidungen höhere Aufschubtendenzen, höhere wahrgenommene Abhängigkeiten von anderen, bzw. tiefere Aspirationen, einen idealen Beruf anzustreben. Sie entscheiden im Vergleich mit den anderen Gruppen also tendenziell hinausschiebend, wenig Autonomie wahrnehmend und liessen sich gleichzeitig eher wenig von der Idee leiten, einen idealen Beruf anzustreben. Die "Intentionalen" hingegen wiesen im Gruppenvergleich am wenigsten die Tendenz aus, Entscheidungen aufzuschieben. Gleichzeitig berichteten sie am wenigsten Abhängigkeit von anderen abhängig zu sein bzw. über eine höhere Aspiration auf einen idealen Beruf.

Tabelle 13: Multivariate Mittelwertvergleiche (ANOVA) und post hoc Gruppenvergleiche (LSD)

		N	Mean	SD	F	Mean Diff Post-hoc LSD
Informationen aus- werten	Verstetigend	a	35	4.34	.78	
	Unterbrechend	b	90	4.43	.69	(3, 268)=.75
	Intentional	c	58	4.53	.59	
	Inaktiv	d	89	4.49	.57	
Kontrollüberzeu- gung	Verstetigend	a	35	2.89	1.08	(3, 268)=2.63
	Unterbrechend	b	90	3.34	.95	

	Intentional	c	58	3.10	.95			
	Inaktiv	d	89	3.01	1.00			
Anstrengungen im Entscheidungsprozess	Verstetigend	a	35	3.81	.81	(3, 268)=.63		
	Unterbrechend	b	90	3.87	.76			
	Intentional	c	58	3.96	.88			
	Inaktiv	d	89	3.99	.79			
Verzögerung/Aufschub	Verstetigend	a	35	3.08	1.15	(3, 268)=6.04*	b>c	.83*
	Unterbrechend	b	90	3.42	1.23			
	Intentional	c	58	2.59	1.16		d>c	.58*
	Inaktiv	d	89	3.17	1.12			
Zeitdauer bis Entscheidung	Verstetigend	a	35	3.52	1.08	(3, 267)=1.87		
	Unterbrechend	b	90	3.48	1.16			
	Intentional	c	58	3.07	1.27			
	Inaktiv	d	88	3.35	1.03			
Beraten im Umfeld	Verstetigend	a	35	3.03	.81	(3, 266)=.43		
	Unterbrechend	b	89	3.17	.96			
	Intentional	c	58	3.13	.84			
	Inaktiv	d	88	3.23	.94			
Abhängigkeit vom Umfeld	Verstetigend	a	35	2.59	1.03	(3, 267)=3.37*	b>c	.44*
	Unterbrechend	b	90	2.97	1.08			
	Intentional	c	58	2.53	1.01		b>d	-.41*
	Inaktiv	d	88	2.56	.95			
Idealer Beruf anstreben	Verstetigend	a	35	4.32	.87	(3, 266)=3.72*	b<c	-.46*
	Unterbrechend	b	90	4.17	.95			
	Intentional	c	57	4.63	.89		b<d	.30*
	Inaktiv	d	88	4.48	.76			
Erwartungen Umfeld	Verstetigend	a	35	2.38	1.07	(3, 267)=1.90		
	Unterbrechend	b	90	2.65	1.06			
	Intentional	c	58	2.55	1.06			
	Inaktiv	d	88	2.30	.96			
Kompromissbereitschaft	Verstetigend	a	35	4.25	.76	(3, 267)=2.35		
	Unterbrechend	b	90	4.50	.69			
	Intentional	c	58	4.13	1.02			
	Inaktiv	d	88	4.30	.93			
Informationen sammeln	Verstetigend	a	35	4.37	.61	(3, 259)=.77		
	Unterbrechend	b	85	4.42	.77			
	Intentional	c	57	4.57	.63			
	Inaktiv	d	86	4.44	.68			

\* p < .05

#### 1.4.4.2.6 Schlussfolgerungen

Entscheidungsprofile bilden individuelle Merkmalsausprägungen ab, welche auf die Bewältigung von bestimmten Entscheidungsherausforderungen gerichtet sind. Dieser Zugang ermöglicht zu verstehen, wie Individuen Entscheidungsprozesse steuern, und wie sie dabei gegebenenfalls Optimierungen anstreben. In der vorliegenden Untersuchung wurde dieser Individualfokus um den Blick auf bestimmte Gruppen ausgeweitet, nämlich auf solche mit unterschiedlicher Weiterbildungsorientierung. Die Ergebnisse zeigen, dass bei Weiterbildungsentscheidungen, je nachdem ob aktuell ein Angebot besucht wird oder nicht, bzw. ob junge Heranwachsende eine Weiterbildung planen oder nicht, drei von insgesamt elf Merkmalen unterschiedlich ausgeprägt sind. Es sind dies "Verzögerung/Aufschub", "Abhängigkeit vom Umfeld", und "Idealer Beruf anstreben". Diese Befunde können Berufsbildende und Eltern dafür sensibilisieren, die Autonomie von Heranwachsenden bei Weiterbildungsentscheidungen nicht nur zu respektieren, sondern sie auch aktiv zu fördern, beispielsweise indem sie ihnen vor allem

beratend und vielleicht weniger steuernd zur Seite stehen. Zusätzlich scheint die Frage wichtig zu sein, inwiefern durch eine Weiterbildung ein Idealberuf erreicht werden kann.

### 1.4.4.3 Stellenwechsel

Die Phase des Berufseintritts ist nicht normiert und verläuft entsprechend vielfältig. Phasen der Erwerbstätigkeit wechseln sich mit Weiterbildung, Zwischenlösungen (Militärdienst, Reisen usw.) und Stellenwechsel ab, wobei diese Tätigkeiten immer wieder miteinander kombiniert werden. Junge Erwachsene wollen in verschiedenen Bereichen Erfahrungen sammeln und sich persönlich weiter entwickeln. In der vorliegenden Stichprobe waren 12% länger als einen Monat unfreiwillig arbeitslos, haben 22% freiwillig mindestens 3 Monate Pause eingelegt (Mutterschaft/Vaterschaft, Reisen, Sprachaufenthalt, Auszeit etc.), haben 49% die Stelle gewechselt und haben 22% den Beruf gewechselt. Diese Häufigkeiten unterschieden sich nicht nach dem Geschlecht und nach dem Berufsfeld der jungen Erwachsenen. Von den 157 Personen, die die Stelle gewechselt haben, haben 48% einmal, 37% zwei- bis dreimal und 15% mehr als 3mal die Stelle gewechselt. Mit zunehmendem Alter der jungen Erwachsenen nimmt die Chance mehrerer Stellenwechsel zu. Mehrere Stellenwechsel sind vor allem bei Personen zu beobachten, die die berufliche Grundbildung (EFZ) als höchsten Ausbildungsabschluss angegeben haben, oder die eine höhere Berufsprüfung absolviert haben. Personen, die nach der beruflichen Grundbildung einen Tertiär A-Abschluss erreicht haben, wechselten hingegen weniger oft die Stelle.

Die arbeitspsychologische Forschung zum Stellenwechsel basiert vor allem auf US-amerikanischen Studien. Sie identifizierte zahlreiche proximale und distale Faktoren (Griffeth, Hom, Gaertner, 2000; Hom, Mitchell, Lee, Griffeth, 2012, für Schweiz: Roulin, Mayor, Bangerter, 2014). Proximale Vorläufer von Kündigungsabsichten wie Arbeitszufriedenheit, Commitment mit dem Betrieb, Rückzugsgedanken, Suche nach einer Stelle und Kündigungsgedanken erklären einen Stellenwechsel besonders gut. Distale Vorläufer wie Arbeitsinhalt, Belastungen am Arbeitsplatz, Gruppenzugehörigkeit, Autonomie, Führung sind auch wichtige Prädiktoren von Stellenwechseln. Ein Zusammenhang zwischen Stress am Arbeitsplatz und Kündigungsabsicht wurde bei verschiedenen Berufen und in verschiedenen Ländern gefunden (z.B. Kim, Stoner, 2008; Derycke, Vlerick, Burnay, Declaire, D'Hoore, Hasselhorn, 2010), wobei die Kausalitätsrichtung des Einflusses von Arbeitszufriedenheit auf die Kündigungsabsicht nicht ganz klar ist (Elangovan, 2001) und der Zusammenhang nicht zwingend linear sein muss (Zivnuska, Kiewitz, Hochwarter, Perrew, Zellars, 2002).

Belastungen und Ressourcen am Arbeitsplatz wurden von Prümper, Hartmannsgruber & Frese (1995) erfasst. Ihre Items wurden faktorenanalytisch zu vier reliablen Faktoren gruppiert. Faktor 1 erfasst betriebliche Belastungen wie mobbing, schlechte Arbeitsatmosphäre und schlechte Arbeitsbedingungen. Faktor 2 erfasst Arbeitsbelastungen wie Zeit- und Leistungsdruck, fehlende Arbeitsressourcen am Arbeitsplatz. Faktor 3 erfasst betriebliche Ressourcen wie zuverlässige Vorgesetzte und Mitarbeitende sowie unterstützender Zusammenhalt in der Abteilung. Faktor 4 erfasst die Arbeitsressource Vielseitigkeit, das Ausmass, dass Neues gelernt und das vorhandene Wissen eingebracht werden kann (Arbeitsinhalt). Gemäss Tabelle 14 hängen aktuelle Belastungen und Ressourcen und Belastungen im Betrieb und in der Arbeit mit der Absicht zusammen, die Stelle zu wechseln. Junge Erwachsene, die viele soziale und Arbeitsbelastungen berichten und die vergleichsweise weniger soziale Unterstützung bzw. anregende Arbeitsinhalte erfahren, wechseln eher die Stelle.

Tabelle 14: Arbeitsbelastungen und geplanter Stellenwechsel

	Kein Stellenwechsel geplant	Stellenwechsel erwogen	Stellenwechsel verbindlich	F, df <sub>1</sub> , df <sub>2</sub> , p
soziale Belastung im Betrieb (schlecht Atmosphäre)	1.97	2.35	2.28	7.1, 2, 290, .001
Arbeitsbelastungen (Druck)	3.61	3.74	3.44	.8, 2, 287, ns
soziale Unterstützung im Betrieb	5.03	4.61	4.62	7.9, 2, 290, .001
Arbeitsressourcen (Vielfalt)	4.95	4.37	4.17	17.6, 2, 289, .001

Legende: Antwortskala von 1 (stimmt überhaupt nicht) bis 6 (stimmt voll und ganz)

Folgt man der Forschung zur Kündigungsabsicht (Griffet et al., 2000) dürfte neben den Belastungen die Funktion im Betrieb (Angestellter, unteres, mittleres, höheres Kader) sowie die Dauer der eigenen Anstellung eine Rolle spielen. Je höher die Funktion, desto schwieriger ist es, eine gleichwertige oder höher gestellte Anstellung zu finden, weshalb Kündigungsabsichten unwahrscheinlicher werden. Personen mit längerer Anstellung haben eine höhere Identifikation mit dem Betrieb entwickelt und könnten daher eine geringere Kündigungsabsicht haben. Schliesslich könnten gemäss Abbildung 12 auch die eigenen Aspirationen zu einer Kündigungsabsicht führen. Hohe Einkommens-, Karriere- oder Bildungsaspirationen sind ein Kündigungsmotiv, wenn diese im Betrieb nicht befriedigt werden können. Umgekehrt dürfte eine hohe Arbeitslosigkeitserwartung zu einer höheren Betriebstreue motivieren. Es wird vermutet, dass hohe Belastungen und Ressourcen am Arbeitsplatz zu Arbeitsunzufriedenheit und zu einer geringen Passungswahrnehmung zwischen den eigenen Interessen bzw. Fähigkeiten und der Arbeitsstelle und geringe Zufriedenheit mit dem Betrieb wichtige Gründe für den Stellenwechsel sein (vgl. Feij, 1998; Keller & Stalder, 2012).

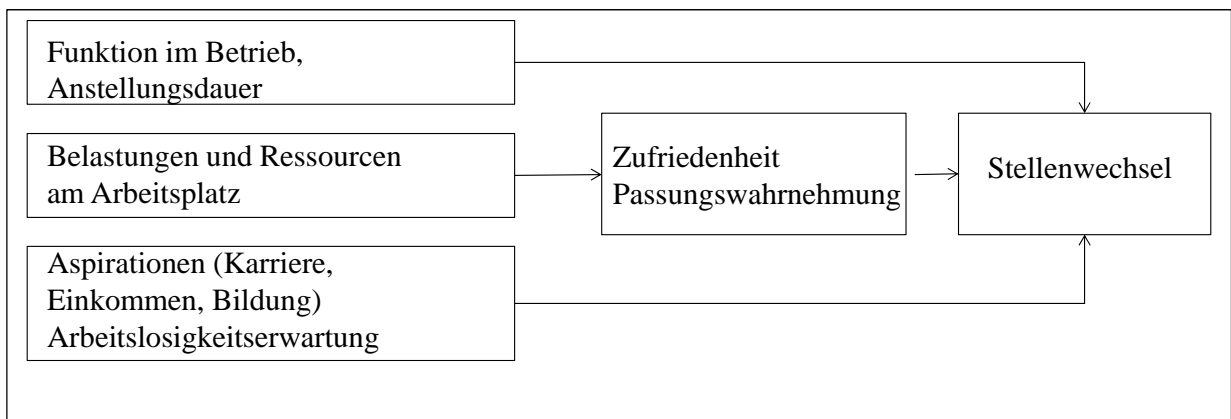


Abbildung 12: Erklärungsmodell Stellenwechsel

Zur Prüfung dieser Hypothesen wird die Variable geplanter Stellenwechsel (Tabelle 14) in zwei Kategorien zusammengefasst (kein Stellenwechsel geplant vs. Stellenwechsel geplant). In stufenweisen logistischen Regressionsanalysen wird die Wahrscheinlichkeit, Stellenwechsel zu planen, aufgrund der verschiedenen Prädiktoren zuerst einzeln und dann integral geschätzt (Tabelle 14). Von den Belastungs-/Ressourcen-Indikatoren sind fehlende Arbeitsressourcen (Vielfalt der Tätigkeiten) der stärkste Prädiktor, einen Stellenwechsel zu planen. Eine hohe Funktion im Betrieb reduziert die Wahrscheinlichkeit zu kündigen. Die Anstellungsdauer im Betrieb ist hingegen kein Prädiktor für die Kündigungsabsicht. Interessanterweise sind Einkommens- und Karriereaspirationen kein Kündigungsmotiv. Bildungsaspirationen hingegen sind Indikatoren für die Motivation einer höher qualifizierenden Weiterbildung, womit der Wunsch nach einer neuen entsprechend ausgerichteten Tätigkeit verbunden ist. Hohe Arbeitslosigkeitserwartungen bei einer Kündigung ist hingegen ein starkes Motiv, an der Arbeitsstelle zu bleiben. Geringe Zufriedenheit mit dem Betrieb und vor allem geringe Passungswahrnehmung zur Arbeitsstelle sind ebenfalls wichtige Kündigungsmotive. Je mehr junge Erwachsenen meinen, dass ihre Fähigkeiten und Interessen nicht zu ihrer Arbeitsstelle passen und je unzufriedener sie sind, desto eher planen sie einen Stellenwechsel. Diese beiden Variablen unterdrücken den Effekt der Arbeitsressourcen und der sozialen Belastungen (Mediation). In der integrierten Analyse werden die Effekte der Arbeitsressourcen und der Bildungsaspirationen unterdrückt. Neben der Zufriedenheit und der Passungswahrnehmung sind nur noch die Funktion im Betrieb sowie die Arbeitslosigkeitserwartungen signifikante Prädiktoren, wobei die Modellpassung mit einem Nagelkerke von 43.6% hoch ist. Die Ergebnisse belegen das postulierte Arbeitsmodell in hohem Mass. Die Kündigungsabsicht ist offenbar das Ergebnis einer subjektiven Arbeitsplatzbewertung (Funktion, Belastung), die zu einer Zufriedenheitsausprägung und zu einer Passungswahrnehmung führt und mit dem Arbeitslosigkeitsrisiko

bei einer Kündigung verglichen wird. Bei einem hoch eingeschätzten Arbeitslosigkeitsrisiko wird eine tiefere Arbeitsplatzbewertung toleriert als bei einem tief eingeschätzten Arbeitslosigkeitsrisiko.

Tabelle 14: geplanter Stellenwechsel (log. Regressionsanalyse mit odds ratios)

	Stellen- wechsel	Stellen- wechsel	Stellen- wechsel	Stellen- wechsel	Stellen- wechsel	Stellen- wechsel
Soziale Belastungen (schlechte Atmosphäre)	1.40+				.66	1.04
Arbeitsbelastungen (Leistungsdruck)	.99				.95	1.13
Soziale Unterstützung im Betrieb	.81				.39	1.37
Arbeitsressourcen (Vielfalt)	.55***				.17	.74
Funktion im Betrieb		.53***				.39***
Dauer Anstellung		.94				.92
Einkommensaspiration			.97			1.09
Karriereaspiration			.92			1.03
Bildungsaspiration			1.44**			1.22
Arbeitslosigkeitserwartung			1.92***			1.76**
Zufriedenheit mit Betrieb				.62**	.54**	.48**
Passungswahrnehmung zur Arbeitsstelle				.43***	.48***	.48**
Chi <sup>2</sup> , df, p	39.0***, 4	15.4***, 2	31.9***, 4	70.4***, 2	72.4***, 6	99.5***, 12
R <sup>2</sup> (Nagelkerke)	17.1%	7.2%	15.1%	29.1%	30.2%	43.6%
N	289	282	268	291	287	254

Legende: +: p<.10, \*: p<.05, \*\*: p<.01, \*\*\*: p<.001

#### 1.4.4.4 Schlussfolgerungen zur dritten Kohorte

Die Ergebnisse zeigen, dass der Belastungs-Ressourcen-Ansatz die Kündigungsabsicht von jungen Erwachsenen erklärt, aber nicht die Weiterbildungsbereitschaft. Die Erwartungs-Wert-Theorie kann hingegen im Unterschied zur Belastungs-Ressourcen-Theorie Weiterbildungsentscheidungen von 20-30jährigen erklären. Obwohl Weiterbildungen mit einem Stellenwechsel verbunden sein können bzw. Stellenwechsel eine Weiterbildung voraussetzen können, unterscheidet sich die Motivlage zwischen diesen beiden Formen von Fluktuationen im Arbeitsmarkt deutlich.

Angesichts der hohen Weiterbildungsanforderungen im Arbeitsmarkt stellt sich aus einer Steuerungsoptik die Frage, wie die Weiterbildungsbereitschaft gefördert werden kann. Die Ergebnisse legen nahe, dass sich junge Erwachsene eine Weiterbildung subjektiv zutrauen müssen. Weiterbildungen müssen subjektive Erfolgserfahrungen und Anerkennung ermöglichen. Ausserdem soll eine Weiterbildung ein Prestigegewinn verschaffen. Betriebe müssen daher ermutigt werden, geeignete Mitarbeitende zum Besuch von Weiterbildungen zu ermutigen und ihnen einen Mehrwert davon zeigen.

Eine Herausforderung bilden die Kosten von Weiterbildungen (direkte finanzielle Kosten und Erwerb-sausfall), aber auch die Vereinbarkeit der Weiterbildung mit der eigenen Anstellung bzw. mit den betrieblichen Vorgaben/Erwartungen. Teilweise kann das Problem mit flexiblen Angeboten gelöst werden, die mit den Anstellungsbedingungen kompatibel sind. Teilweise braucht es von den Betrieben ein Entgegenkommen, weiterbildungskompatible Anstellungsbedingungen anzubieten.

Interessant ist der Hinweis von Stuhlmann (2005) von Daten der Life-Studie, wonach die Leistungsmotivation von 15jährigen die Weiterbildungsbereitschaft von 35jährigen erklärt. Bildungsaspirationen entstehen bereits während der Volksschule bzw. während der beruflichen Grundbildung und strukturieren spätere Weiterbildungsentscheidungen vor. Entsprechend wichtig sind positives Feedback in Betrieb und Berufsfachschule, aber auch frühzeitige Informationen über Weiterbildungsoptionen (zum Beispiel zum Bereich Tertiär B) (vgl. auch Neuenschwander & Nägele, 2014). Handlungsbedarf wird bei Frauen, bei Personen aus tieferen sozialen Schichten, bei Personen mit Migrationshintergrund

identifiziert, die generell eine deutlich geringere Weiterbildungsbereitschaft besitzen. Es sind Personengruppen mit geringeren Chancen auf Schulerfolg im Bereich der schulischen Grundbildung. Möglicherweise braucht es mehr Studiengänge in Frauenberufen (Angebotsseite). Möglicherweise muss sich die Information über Weiterbildungsangebote spezifischer an diese Personengruppen wenden, um sie zu erreichen. Es könnte sich lohnen, dieses Reservoir an Personen besser auszuschöpfen, vor allem wenn ein Arbeitskräftemangel herrscht.

## **1.4.5 Personalentscheidungen**

Ein erfolgreicher Übergang in die Sekundarstufe II bedingt einerseits die Auseinandersetzung der Jugendlichen mit der Berufswahl, andererseits das erfolgreiche Durchlaufen eines institutionellen Selektionsprozesses. Beim Übertritt in das Gymnasium oder die Fachmittelschule entscheiden in den meisten Kantonen die Noten in den Schulfächern oder die Ergebnisse von Aufnahmeprüfungen. Beim Übertritt in die duale Berufsbildung sind Art und Zahl der (Lehr-)Stellenangebote (Konjunktur) bzw. die Stärke der Nachfrage (Geburtenreichtum eines Jahrgangs) dafür zentral. Neben dieser Marktebene sind auf der individuellen Ebene die Prioritäten der Personalverantwortlichen sehr einschneidende Restriktionen im Entscheidungsprozess von Jugendlichen.

Der Entscheidungsspielraum von Jugendlichen im Berufswahlprozess wird von institutionellen Determinanten begrenzt. Die Institutionen definieren Ausbildungsgänge und berufliche Tätigkeiten, sie setzen Quoten fest, welche die individuellen Zulassungschancen beeinflussen und vor allem verteilen sie Zugangschancen zu Ausbildungsplätzen und Arbeitsstellen unter den sich bewerbenden Personen. Dies hat zur Folge, dass Jugendliche, welche viele Lehrstellenabsagen erhalten, sich beruflich neu orientieren müssen. Die betriebliche Selektion wirkt sich folglich auf die Berufs- und Lehrstellenwahl in der Masse aus, dass sie den individuellen Entscheidungsspielraum der Jugendlichen beschränkt.

Heinz, Krüger, Rettke, Wachtveitl & Witzel (1987) fragten sich aufgrund der Analyse von deutschen Hauptschulabsolvierenden gar, ob Jugendliche überhaupt eine Wahl haben, oder ob sie die Lehrstelle annehmen müssen, die sie erhalten. Vermutlich muss diese Frage nur bei leistungsschwachen, stigmatisierten und / oder verhaltensauffälligen Jugendlichen bejaht werden. Denn das Wahlspektrum von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, aus der Unterschicht oder mit tiefen Leistungen ist gegenüber den anderen Jugendlichen deutlich eingeschränkt. Möglicherweise können sie ihre Chancen auf eine Lehrstelle verbessern, wenn sie ihre Bewerbung nach den Wertvorstellungen der Berufsbildenden ausrichten.

Neuenschwander und Wismer (2010) zeigten, dass unabhängig von der Betriebsgrösse die überfachlichen Kompetenzen wie Motivation, Tugenden wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Höflichkeit etc. und die Zahl der unentschuldigten Absenzen im Zeugnis bei der Lehrstellenvergabe eine wichtige Rolle spielen. Interessanterweise wurde die Bedeutung von Schulniveaus und schulischen Leistungen vergleichsweise als weniger hoch eingestuft, wobei die Signalwirkung der schulischen Leistungszertifikate in frühen Phasen der Personalauswahl, beim Studium der Bewerbungsunterlagen eine wesentliche Rolle spielen dürfte (Imdorf, 2007).

### **1.4.5.1 Entscheidungskriterien**

Die Bedeutung der Sozialkompetenzen in der Personalselektion wurde auch bei Erwachsenen gut untersucht (Stock, 2006; Jansen, Melchers, Kleinmann, 2012). Kontrovers wird die Messung sozialer Kompetenzen in der Personalselektion diskutiert (Eisele & Emrich, 2005; Hogan, Barrett, Hogan, 2007). Wie valide sind strukturierte Interviews im Vergleich zu Fragebogen und Assessments? (König, Klehe, Berchtold, Kleinmann, 2010). Während Lehrpersonen gegenüber der Beurteilung von sozialen Verhaltensweisen ihrer Schülerinnen und Schüler Vorbehalte anmelden, ist die Beurteilung der Sozialkompetenz in der Personalselektion akzeptiert und verbreitet. Ausserdem spielen Persönlichkeitsmerkmale wie Höflichkeit, Pünktlichkeit usw. eine zentrale Rolle.

Im Rahmen des Projekts Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen beim Übergang in den Arbeitsmarkt (BEN) wurden im Herbst 2012 insgesamt 228 Personal- und Ausbildungsverantwortliche in Betrieben der Deutschschweiz unter anderem zur Auswahl von Berufslernenden und zu ihren Wertvorstellungen befragt. Sie wurden um die Einschätzung verschiedener überfachlicher Kompetenzen und Eigenschaften auf einer Skala von 1 (überhaupt nicht wichtig) bis 6 (sehr wichtig) gebeten. Zu-



sätzlich schätzten sie ein, in welchem Ausmass die Bewerbenden diese Merkmale in der Regel mitbringen (Beschreibung).

Gemäss Abbildung 14 beurteilten die befragten *Personalverantwortlichen und Berufsbildenden* Zuverlässigkeit, Ehrlichkeit und Pünktlichkeit im Durchschnitt als am Wichtigsten (eingeschätzte Wichtigkeit). Weniger wichtig sind ihnen Organisationstalent, äussere Erscheinungsform und Durchsetzungsvermögen. Gleichzeitig beobachten die Befragten, dass Selbständigkeit, Sauberkeit und Sorgfalt, Fleiss, vor allem auch Kritikfähigkeit, Anpassungsfähigkeit, Organisationstalent und Durchsetzungsvermögen bei den Bewerbenden weniger stark ausgeprägt sind als andere Eigenschaften (Beschreibung der Kompetenzen und Eigenschaften der Bewerbenden).

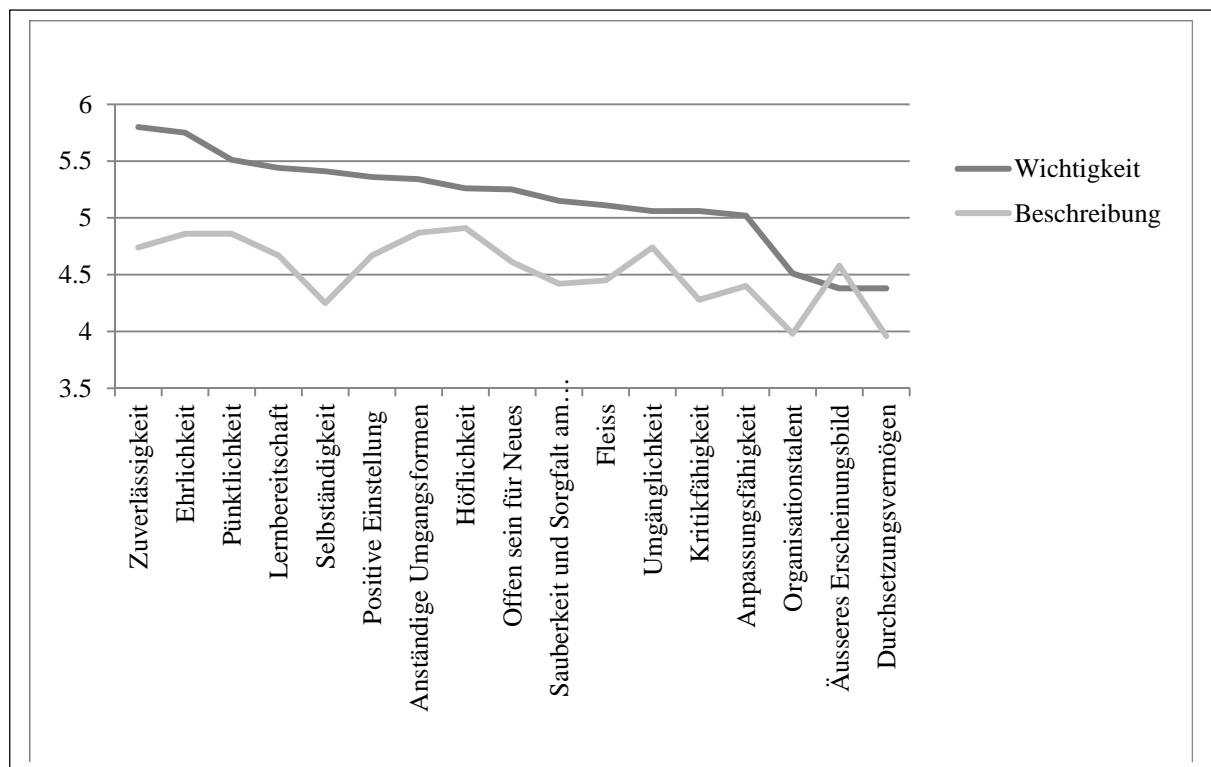


Abbildung 14: Werte und Beschreibung von Kriterien der Lehrstellenvergabe aus der Perspektive von Personalverantwortlichen (BEN)

Eine Herausforderung dieser Methodik besteht darin, dass sie nur die stereotypen Meinungen der befragten Personen wiedergibt und nicht ihr Verhalten. In einem alternativen Ansatz wurden daher den Personalverantwortlichen Dilemma-Situationen vorgelegt. In dieser Studie mussten sich die Ausbildungsverantwortlichen unter anderem in die Situation versetzen, eine/n neue/n Lernende/n einzustellen. Dabei sollten sie zwischen zwei Lernenden wählen, die in allen Merkmalen gleich waren, ausser in einem Merkmalspaar (Entscheidungsdilemma). Weil sie zwischen zwei positiven Merkmalen entscheiden mussten, gerieten sie in eine Dilemma-Situation. Diese Paare beziehen sich einerseits auf Abschlüsse in Grundbildung vs. Weiterbildung und andererseits auf Persönlichkeitsmerkmale vs. Kompetenzen (Abbildung 15; Neuenschwander & Hermann, 2013a). Um die Vielfalt von Personalselektionskriterien abzubilden, wurden sehr unterschiedliche Dimensionen für die Beurteilung ausgewählt: Bildungsabschlüsse, Formalität des Lernens, Fachlichkeit von Kompetenzen, berufliche Voraussetzungen, Eignung, Steuerung von Arbeitsabläufen und Zusammenarbeit im Arbeitsalltag. Sie wurden jeweils exemplarisch an Begriffspaaren konkretisiert, so dass praktisch bedeutsame Entscheidungssituationen resultierten. Aus Platzgründen konnten aber nicht alle Begriffspaare systematisch miteinander kombiniert werden.

Die Abbildung 15 zeigt, welche Pole der ausgewählten Dilemmata die befragten Personalverantwortlichen wählen. Beispielsweise legen mehr Personalverantwortliche bei der Selektion von Berufslernenden auf Teamfähigkeit Wert als auf fachliche Kompetenzen. Allerdings werden beruflich kompetente

Bewerber/innen gegenüber Jugendlichen bevorzugt, die in eine Stelle passen. Dies ist ein überraschendes Ergebnis, weil nach Weinert (2004) die Passung zwischen Bewerbenden und dem Unternehmen erhebliche Auswirkungen auf die Qualität der Arbeit sowie auf die Dauer des Arbeitsverhältnisses hat. Eine kleine Mehrheit bevorzugt Personen mit praktischer Auffassungsgabe gegenüber Dienstleistungsbereitschaft. Im Unterschied zu den anderen Dilemmata unterscheiden sich allerdings die Selektionsverantwortlichen in dieser Beurteilung zwischen den fünf untersuchten Berufsgruppen signifikant: Im Bau ist die praktische Auffassungsgabe deutlich wichtiger als im Detailhandel, KV oder in den Gesundheitsberufen (FaGe/FaBe).

Persönlichkeit	21.5%	<b>Bildungszertifikat</b> Hervorragende Grundausbildung vs. <u>stete Weiterbildung</u>	78.5%	Kompetenzen
	3.7%	<b>Formalität des Lernens</b> hoher Bildungsabschluss vs. <u>Berufserfahrung</u>	96.3%	
	70.1%	<b>Fachlichkeit der Kompetenzen</b> <u>Teamfähigkeit</u> vs. fachliche Kompetenzen	29.9%	
	17.3%	<b>Berufliche Voraussetzungen</b> Berufliche Passung vs. <u>berufliche Kompetenzen</u>	82.7%	
	92.5%	<b>Eignung</b> <u>Verantwortungsbewusstsein</u> vs. Talent	7.5%	
	6.6%	<b>Steuerung von Arbeitsabläufen</b> Risikobereitschaft vs. <u>Organisationstalent</u>	93.4%	
	40.2%	<b>Zusammenarbeit im Arbeitsalltag</b> Dienstleistungsorientierung vs. <u>praktische Auffassungsgabe*</u>	59.8%	

Abbildung 15: Entscheidungspräferenzen von Selektionsverantwortlichen für Lernende

\* sign. Unterschiede zwischen den Berufsgruppen Bau, Detailhandel, Gesundheit und Fahrzeug/Maschinen.

Tabelle 15: Häufigkeiten des Einsatzes von Personalselektionsverfahren im eigenen Betrieb

	N	M	SD
Strukturiertes Bewerbungsgespräch / Interview	184	4.97	1.28
Postalische Bewerbungsunterlagen/-schreiben konsultieren	185	4.66	1.53
Probearbeiten/Schnupperlehre	185	4.62	1.62
Online-Bewerbungsunterlagen sichern	187	4.07	1.70
Referenz einholen	186	3.92	1.37
Interne Rekrutierung	183	3.69	1.63
Private Netzwerke	182	3.40	1.41
Präsentation/Arbeitsprobe	184	3.02	1.70
Standardisierte Persönlichkeitstest	184	2.51	1.77
Unstrukturiertes Bewerbungsgespräch / Interview	180	2.44	1.47
Assessment-Center	178	2.02	1.37
Medizinische Untersuchung	185	1.84	1.50
Graphologie	178	1.36	.86

Skala: 1: nie, 2: selten, 3: eher selten, 4: eher oft, 5: oft, 6: sehr oft

Interessanterweise werden formale Aspekte wie Ausbildungsabschlüsse und Zeugnisse weniger hoch gewichtet als Berufserfahrung und Weiterbildung. Dies verschafft Jugendlichen mit weniger hohen Bildungsabschlüssen aber mit entsprechender Motivation gute Stellenchancen (zweite Chance). Die Ergebnisse zeigen, dass in den abgefragten Dilemmata die Persönlichkeitsaspekte den untersuchten Kompetenzen nicht generell vorgezogen werden. In Bezug auf berufspraktische Dimensionen (berufli-

che Voraussetzungen, Steuerung von Arbeitsabläufen, Zusammenarbeit im Arbeitsalltag) werden tendenziell die Kompetenzen gegenüber den Persönlichkeitsmerkmalen höher gewichtet. In Bezug auf berufsunspezifische Selektionsdimensionen (Fachlichkeit, Eignung) werden hingegen die Persönlichkeitsdimensionen höher gewichtet. Diese Präferenzen unterscheiden sich zwischen den untersuchten Branchen erstaunlich wenig.

Tabelle 15 zeigt, wie oft verschiedene Verfahren der Personalselektion eingesetzt werden. Sehr verbreitet sind strukturierte Bewerbungsgespräche sowie das Konsultieren von Bewerbungsunterlagen. Probearbeiten bzw. Schnupperlehren sind ebenfalls recht verbreitet. Medizinische Untersuchungen und Assessment Center sind aber vergleichsweise selten, möglicherweise weil sie aufwändig sind und für die Selektion von Berufslernenden zu teuer sind.

#### 1.4.5.2 Diskriminierung von ausländischen Jugendlichen

Die Benachteiligung von ausländischen Jugendlichen im Lehrstellenmarkt wurde immer wieder thematisiert (z.B. Jung, Schäfer, Seibel, 1996; Helland & Storen, 2006; Imdorf, 2010). So wurde beklagt, dass ausländische Jugendliche bei gleichen schulischen Qualifikationen aufgrund ihres ausländisch klingenden Namens bzw. ihrer Nationalität mehr Schwierigkeiten haben, eine Lehrstelle zu erhalten. Dazu kommt, dass viele Eltern mit Migrationshintergrund gegenüber dem Schweizer Berufsbildungssystem eher kritisch eingestellt sind und schulische Lösungen bevorzugen. Möglicherweise sind der Grund dafür die fehlenden Erfahrungen mit dem Berufsbildungssystem im eigenen Heimatland.

Von Diskriminierung wird gesprochen, wenn eine Person aufgrund ihrer Herkunft bei gleichen Bedingungen bei der Lehrlings- bzw. Personalselektion benachteiligt wird (vgl. Gomolla & Radtke, 2002). Die Gründe dafür liegen in der Angst, dass die Kundschaft die ausländischen Mitarbeitenden weniger akzeptiert, dass aufgrund der betrieblichen Policy die Einheimischen bevorzugt werden, dass negative persönliche Erfahrungen mit ausländischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern berichtet werden. Aus dieser Definition wurden vier Items mit hoher Reliabilität (Cronbachs Alpha=.81; M=2.86, SD=1.13, Ratingskala mit 6 Positionen; Neuenschwander, Hermann, Frank, Faschinger, 2013) abgeleitet, die das Ausmass an subjektiver eigener Diskriminierungstendenz erfassen.

Wir vermuteten, dass Personalverantwortliche mit Migrationshintergrund ausländische Mitarbeitende weniger diskriminieren als Schweizer Personalverantwortliche. Ausserdem vermuteten wir eine stärkere Diskriminierungstendenz in kleineren und mittleren Betrieben, weil Grossbetriebe oft international arbeiten bzw. auf ausländische Mitarbeitende angewiesen sind. Die Analysen von Imdorf (2010) zeigen eine deutliche Diskriminierungstendenz bei Personalverantwortlichen. Im Unterschied dazu haben Personen in einem Betrieb ohne Vorgesetztenfunktion möglicherweise geringere Diskriminierungstendenzen, weil sie direkt mit Ausländern zusammenarbeiten und dadurch ihre Vorurteile abbauen können.

Mit den oben eingeführten Daten überprüften wir regressionsanalytisch diese Hypothesen. Gemäss Tabelle 16 erklären die Nationalität der Personalverantwortlichen, die Betriebsgrösse und die Vorgesetztenfunktion 19.6% der Varianz der Diskriminierungseinstellung der Personalverantwortlichen. Im nächsten Schritt wurde überprüft, ob sich die Einstellung zur Diskriminierung von ausländischen Stellensuchenden aufgrund der eigenen Berufserfahrung bzw. der Karriereaspiration verändert. Personen mit langer Berufserfahrung könnten aufgrund positiver Erfahrungen ihre negative Einstellung gegenüber ausländischen Stellensuchenden abbauen. Umgekehrt könnten hohe Karriereaspirationen dazu führen, ausländische Stellensuchende nicht einzustellen, weil dies negative Rückwirkungen auf die eigenen Karrieremöglichkeiten haben könnte. Obwohl die Einstellung zur Diskriminierung mit der Berufserfahrung ( $r=.23, p<.001$ ) und mit der Karriereaspiration ( $r=.17, p<.05$ ) positiv korreliert, werden sie nicht signifikant. Sie unterdrücken aber den Effekt der Vorgesetztenfunktion auf die Diskriminierungseinstellung.

Tabelle 16: Determinanten von Diskriminierung (Daten der Personalverantwortlichen)

	Diskriminierung	Diskriminierung
Nationalität der Personalverantwortlichen (CH vs. NCH)	-.15*	-.16*
Betriebsgrösse	-.37***	-.36***
Vorgesetztenfunktion (1: nein, 2: ja)	.14*	.11
Berufserfahrung		.09

Karriereaspiration		.02
F, df <sub>1</sub> , df <sub>2</sub> , p	16.7***, 3, 191	10.5***, 5, 183
R <sup>2</sup> korr	19.6%	19.9%

Legende: \*\*\*: p<.001, \*\*: p<.01, \*: p<.05

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse eine gewisse Tendenz bei den Personalverantwortlichen, ausländische Schülerinnen und Schüler bei der Lehrstellenvergabe zu benachteiligen. Diese Tendenz ist aufgrund der Selbstaussagen der Personalverantwortlichen bei Einheimischen in kleineren Betrieben ausgeprägter. Tendenziell nimmt die Diskriminierungseinstellung im Laufe der Berufserfahrung und mit dem Aufstieg in Leitungsfunktionen zu, wie querschnittliche Korrelationen nahe legen. Die Ergebnisse zeigen aber nicht, in welchem Ausmass die Diskriminierungstendenz der Personalverantwortlichen auch ihr Verhalten bzw. ihre Entscheidungen bei Personalentscheidungen bestimmen.

## 1.5 Schlussfolgerungen aus dem Forschungsprojekt

Die Ergebnisse zeigen, dass die Chance auf eine Lehr- oder Arbeitsstelle je nach Betrachtungsperspektive auf unterschiedliche Art erklärt wird. Aus der Perspektive der Jugendlichen sind Bildungserwartungen und -werte wichtige Determinanten. Wichtig sind aber auch soziale Ressourcen wie die Unterstützung durch Eltern und Lehrpersonen bei der Lehrstellen- und Arbeitssuche an der 1. und 2. Schwelle. Im Unterschied dazu vergeben Personalverantwortliche (Lehr-)Stellen in hohem Mass aufgrund von beruflichen Qualifikationen und Kompetenzen, Motivation, überfachlichen Kompetenzen wie Sozialkompetenzen (z.B. Teamfähigkeit), verschiedenen Formen der Selbstregulation im Arbeitsprozess, Persönlichkeitsmerkmalen wie Zuverlässigkeit, Ehrlichkeit, Pünktlichkeit (vgl. auch Neuenchwander & Nägele, 2014). Umgekehrt können aufgrund der Selektionskriterien der Personalverantwortlichen die (Lehr-) Stellenchancen nicht überzeugend vorhergesagt werden. Zwischen den Perspektiven stimmt aber überein, dass die Leistungen in der Schule/Ausbildung geringe Vorhersagekraft auf die (Lehr-)Stellenchancen an der ersten und zweiten Schwelle besitzen. Möglicherweise wieder spiegelt sich in diesem Unterschied zwischen der Selbstwahrnehmung und der Aussensicht ein Messproblem, weil Bildungsaspirationen von Jugendlichen durch Personalverantwortliche nicht zuverlässig erfasst werden können und sich die Personalselektion auf beobachtbares Verhalten abstützen muss. Möglicherweise kann die Personalselektion im Lehrstellenmarkt gesteuert werden, wenn die Schulabgangszeugnisse differenzierte und reliable Angaben zu überfachlichen Kompetenzen im Zeugnis enthalten (vgl. Diskussion zum Volksschulzeugnis im Kanton Aargau).

Im Hinblick auf die Diskriminierung von Stellenbewerbenden aufgrund des Migrationshintergrundes, Geschlechts und der sozialen Herkunft fanden sich an der ersten Schwelle insgesamt stärkere Hinweise als an der zweiten Schwelle. Mehrere direkte Effekte fanden sich vor allem bei der Erklärung einer qualifizierenden Anschlusslösungen im Kontrast zu einer fehlenden qualifizierenden Anschlusslösung an der ersten Schwelle. Der Zugang zur beruflichen Grundbildung wird durch Vorurteile aufgrund von Migration, Geschlecht und Schicht systematisch beschränkt, unpassende Bewerbungen werden entsprechend diskriminiert. Aus der Analyse der Daten der Personalverantwortlichen entsteht der Eindruck, dass dafür vor allem strukturelle Merkmale der Betriebe verantwortlich sind. Einheimische Personalverantwortliche aus kleineren und mittleren Betrieben berichten über stärkere Diskriminierungstendenzen aufgrund des Migrationshintergrundes der Stellenbewerbenden. Persönliche Merkmale des Personalchefs erklären im Vergleich dazu Diskriminierungstendenzen gar nicht oder schwach. Wenn die Diskriminierung im Lehrstellen- und Arbeitsmarkt bekämpft werden soll, muss demnach primär in der Betriebskultur angesetzt werden, welche das Verständnis gegenüber Migranten verstärken oder reduzieren kann.

Wie eingeführt sind im Vergleich zur ersten und zweiten Schwelle Weiterbildungsentscheidungen bei 20-30jährigen zeitlich nicht normiert. Junge Erwerbstätige brauchen nicht zu einem von aussen festgelegten Zeitpunkt einen Weiterbildungsplatz bzw. eine Stelle. Vielmehr können sie Weiterbildungen besuchen, wenn ihre Lebenssituation dies zulässt. Umso erstaunlicher ist, dass Bildungserwartungen und -werte ähnlich wie bei den beiden anderen hier untersuchten Entscheidungssituationen Weiterbildungsentscheidungen erklären. Gemäss den Abbildungen 3 und 4 sind diese Weiterbildungsentscheidungen in einem Umfeld zu interpretieren, in dem der Trend zu Ausbildungen an Fachhochschulen ungebrochen steigt, während die Beteiligung an Ausbildungsangeboten in der Tertiär B-Stufe stag-

niert. Personen mit Bildungsaspirationen sind primär an einer höheren Bildungsqualifikation interessiert, welche eine tertiär B-Ausbildung möglicherweise im Vergleich zur Fachhochschule nur bedingt bieten kann. Die vorliegende querschnittliche Stichprobe erlaubt aber leider nicht, solche spezifischen Fragen empirisch zu bearbeiten.

Einschränkend muss angemerkt werden, dass sich die vorliegende Datenlage gemäss Abbildung 1 auf eine Situation bezieht, in welcher mehr Lehrstellen angeboten als nachgefragt werden und die Arbeitslosenquote in der Schweiz gering ist, obwohl die Wirtschaftslage insgesamt auf hohem Niveau tendenziell ungünstig war. Inwiefern sich diese Marktsituation in der Einschätzung der Selektionskriterien widerspielt, muss offen bleiben.

## Literatur

Annen, L., Cattaneo, M. A., Denzler, S., Diem, A., Grossenbacher, S., Hof, S., et al. (2010). *Bildungsbericht Aarau*: SKBF.

Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in Social Psychological Research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.

BFS (2013). *Lebenslanges Lernen in der Schweiz. Ergebnisse des Mikrozensus Aus- und Weiterbildung 2011*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

BFS (2013). *Personen in Ausbildung. Ausgabe 2013*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

BFS/TREE (Ed.). (2003). *Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

Bieri Buschor, C., Forrer, E. & Maag Merki, K. (2002). Weiterbildungsbereitschaft junger erwachsener in der Schweiz. Erste Ergebnisse aus den Eidgenössischen Jugend- und Rekrutenbefragungen "ch-x" 200/2001. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 24(2), 263-278.

Bildungsbericht Schweiz. (2010). *Bildungsbericht Schweiz*. Aarau: SKBF.

Brown, D. & Brooks, L. (1994). Entscheidungstheoretische Modelle. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Karriere-Entwicklung* (pp. 425-454). Stuttgart: Klett-Cotta.

Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2012). *Berufsbildung in der Schweiz 2012. Fakten und Zahlen*. [http://www.sbf.admin.ch/dokumentation/00335/00400/index.html?lang=de&download=NHZLpZeg7t,Inp6l0NTU042l2Z6ln1acy4Zn4Z2qZpnO2YUq2Z6gpJCDdH96e2ym162epYbg2c\\_JjKbNoKSn6A--](http://www.sbf.admin.ch/dokumentation/00335/00400/index.html?lang=de&download=NHZLpZeg7t,Inp6l0NTU042l2Z6ln1acy4Zn4Z2qZpnO2YUq2Z6gpJCDdH96e2ym162epYbg2c_JjKbNoKSn6A--) [07.05.2013].

Busshoff, L. (1998). Berufsberatung als Unterstützung von Übergängen in der beruflichen Entwicklung. In R. Zihlmann (Ed.), *Berufswahl in Theorie und Praxis* (pp. 9-86). Zürich: sabe AG.

Derycke, H., Vlerick, P., Burnay, N., Declaire, C., D'Hoore, W., Hasselhorn, H.-M., et al. (2010). Impact of the effort-reward imbalance model on intent to leave among Belgian health care workers: A prospective study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 879-893.

Düggeli, A. (2009). *Ressourcenförderung im Berufswahlunterricht. Interventionsstudie mit Lernenden der Sekundarstufe I Niveau Grundanforderungen*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Eccles, J. S., Wigfield, A. & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (Vol. 3, pp. 1017-1095). New York: Wiley.

Egger, T. & Dreher, M.. (2007). *Vertiefungsstudie Bildungsangebote im Übergang von der obligatorischen Schule in die Berufsbildung*. Bericht. Bern: Bundesamt für Berufsbildung und Technologie.

Eisele, D. & Emrich, M. (2005). Messung sozialer Kompetenz in der Vorauswahl von Auszubildenden. *Wirtschaftspsychologie aktuell*, 12(2), 26-30.

Elangovan, A. R. (2001). Causal ordering of stress, satisfaction and commitment, and intention to quit: a structural equations analysis. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(4), 159-165.

Feij, J. A. (1998). Work socialization of young people. In P. J. D. Drenth, H. Thierry & C. J. de Wolff (Eds.), *Handbook of Work and Organizational Psychology* (Vol. 3: Personnel psychology, pp. 207-256). Hove: Psychology Press Ltd.

Fend, H. (2003). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Gati, I., Landman, S., Davidovitch, S., Asulin-Perez, L. & Gadassi, R. (2010). From career decision-making styles to career decision-making profiles: A multidimensional approach. *Journal of Vocational Behavior*, 76(2), 277-291.

Gati, I., Osipow, S. H. & Givon, M. (1995). Gender differences in career decision making: The content and structure of preferences. *Journal of Counseling Psychology*, 42(2), 204-216.

- Gigerenzer, G. & Gaissmaier, W. (2011). Heuristic decision making. *Annual Reviews*, 62, 451-482.
- Gigerenzer, G. & Todd, P. M. (1999). Fast und frugal heuristics. In G. Gigerenzer, P. M. Todd & A. R. Group (Eds.), *Simple Heuristics that Make Us Smart* (pp. 3-34). New York: Oxford University Press.
- Gigerenzer, G., Todd, P. M. & Group, A. R. (Eds.). (1999). *Simple Heuristics that Make Us Smart*. New York: Oxford University Press.
- Golisch, B. (2002). *Wirkfaktoren der Berufswahl Jugendlicher: eine Literaturstudie*. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles: Peter Lang GmbH.
- Gomolla, M. & Radtke, F.-O. (2002). *Institutionelle Diskriminierung*. Opladen: Leske & Budrich.
- Gottfredson, L. S. (2002). Gottfredson's Theory of Circumscription, Compromise, and Self-Creation. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career Choice and Development* (pp. 85-148). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gottfredson, L. S. (2005). Applying Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise in Career Guidance and Counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work* (pp. 71-100). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Griffeth, R. W., Hom, P. W. & Gaertner, S. (2000). A meta-analysis of antecedents and correlates of employee turnover: Update, moderator tests, and research implications for the next millennium. *Journal of Management*, 26(3), 463-488.
- Gujarati, D. N. (1995). *Basic Econometrics* (3 ed.). New York: MacGraw-Hill.
- Guttman, L. (1966). The basis for scalogram analysis. In S. A. Stouffer, L. Guttman, E. A. Suchman, P. F. Lazarsfeld, S. A. Star & J. A. Clausen (Eds.), *Measurement and Prediction* (pp. 60-90). New York: Wiley.
- Häfeli, K., Kraft, U. & Schallberger, U. (1988). *Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Eine Längsschnittstudie*. Bern: Huber.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental Tasks and Education*. New York: McKay.
- Heinz, W. R. (2002). Transition discontinuities and the biographical shaping of early work careers. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 220-240.
- Heinz, W. R., Krüger, H., Rettke, U., Wachtveitl, E. & Witzel, A. (1987). *Hauptsache eine Lehrstelle*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Helland, H. & Storen, L. A. (2006). Vocational Education and the allocation of apprenticeships: Equal chances for applicants regardless of immigrant background? *European Sociological Review*, 22(3), 339-351.
- Hellberg, B.-M. (2009). *Entscheidungsfindung bei der Berufswahl*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Herzog, W., Neuenschwander, M. P. & Wannack, E. (2006). *Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten*. Bern: Haupt.
- Hirschi, A. & Läge, D. (2007). The relation of secondary students' career-choice readiness to a six-phase model of career decision making. *Journal of Career Development*, 34(2), 164-191.
- Hogan, J., Barrett, P. & Hogan, R. (2007). Personality measurement, faking, and employment selection. *Journal of Applied Psychology*, 92(5), 1270-1285.
- Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6(1), 35-45.
- Holland, J. L. (1973). *Making Vocational Choices, a Theory of Careers*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices. A Theory of Vocational Personalities and Work Environments (3rd Edition)*. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Hom, P. W., Mitchell, T. R., Lee, T. W. & Griffeth, R. W. (2012). Reviewing employee turnover: focusing on proximal withdrawal states and an expanded criterion. *Psychological Bulletin*, 138(5), 831-858.
- Imdorf, C. (2007). Die relative Bedeutsamkeit von Schulqualifikationen bei der Lehrstellenvergabe in kleineren Betrieben. In T. Eckert (Ed.), *Übergänge im Bildungssystem* (pp. 183-197). Münster: Waxmann.
- Imdorf, C. (2010). Die Diskriminierung 'ausländischer' Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl. In U. Hormel & A. Scherr (Eds.), *Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse* (pp. 197-219). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Janis, I. L. & Mann, L. (Eds.) (1977). *Decision Making: A Psychological Analysis of Conflict, Choice, and Commitment*. New York: Free Press.
- Jansen, A., Melchers, K. G. & Kleinmann, M. (2012). Der Beitrag sozialer Kompetenz zur Vorhersage beruflicher Leistung. Inkrementelle Validität sozialer Kompetenz gegenüber der Leistung im Assessment Center und im Interview. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 56, 87-97.
- Jung, R. H., Schäfer, H. M. & Seibel, F. W. (Eds.). (1996). *Die berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher in Deutschland*. Frankfurt a.M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation IKO.
- Jungermann, H., Pfister, H.-R. & Fischer, K. (2010). *Die Psychologie der Entscheidung. Eine Einführung*. Heidelberg: Springer Spektrum.

- Kahneman, D. & Tversky, A. (1984). Choices, values and frames. *American Psychologist*, 39, 341-350.
- Keller, A. C. & Stalder, B. E. (2012). Fluktuationsabsichten junger Erwachsener aus psychologischer Sicht: Die Rolle von Commitment und Laufbahnzufriedenheit. In M. M. Bergman, S. Hupka Brunner, T. Meyer & R. Samuel (Eds.), *Bildung – Arbeit – Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend- und jungen Erwachsenenalter* (pp. 95-112). Wiesbaden: VS-Verlag.
- Kim, H. & Stoner, M. (2008). Burnout and turnover intention among social workers: Effects of role stress, job, autonomy and social support. *administration in social work*, 32(3), 5-25.
- König, C. J., Klehe, U.-C., Berchtold, M. & Kleinmann, M. (2010). Reasons for Being Selective When Choosing Personnel Selection Procedures. *International Journal of Selection and Assessment*, 18(1), 17-27.
- Kraus, K. (2001). *Lebenslanges Lernen - Karriere einer Leitidee*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Lechner, M., Miquel, R. & Wunsch, C. (2007). The Curse and Blessing of Training the Unemployed in a Changing Economy: The Case of East Germany after Unification. *German Economic Review*, 4, 468-509.
- Mayring, P. (1990). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. München: Psychologie Verlags Union.
- Mertens, D. (1971). *Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Muthén, L. K. & Muthén, B. O. (2006). *Mplus User's Guide*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Neuenschwander, M. P. & Garrett, J. L. (2008). Causes and Consequences of Unexpected Educational Transitions in Switzerland. *Journal of Social Issues*, 64(1), 41-57.
- Neuenschwander, M. P. & Hartmann, R. (2011). Entscheidungsprozesse von Jugendlichen bei der ersten Berufs- und Lehrstellenwahl. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 40(4), 41-44.
- Neuenschwander, M. P. & Hermann, M. (2013a). Der richtige Mix aus Kompetenzen und Persönlichkeit. *Panorama*, 27(4), 23.
- Neuenschwander, M. P. & Hermann, M. (2013b). *Determinants of career decisions in compulsory school, apprenticeship and young adulthood: First results*. Presentation at the International Conference of Vocational Educational and Training Research, March 13, 2013, Zollikofen.
- Neuenschwander, M. P. & Nägele, C. (2014). *Sozialisation beim Übergang in den Lehrbetrieb (SoLe)* (Schlussbericht). Solothurn: PH FHNW, Zentrum Lernen und Sozialisation.
- Neuenschwander, M. P. & Rüfenacht, M. (2013). *Evaluation der Massnahmen gegen Jugendarbeitslosigkeit* (Schlussbericht). Solothurn: PH FHNW, Zentrum Lernen und Sozialisation.
- Neuenschwander, M. P. & Wismer, N. (2010). Selektionskriterien: Wichtige Rolle der überfachlichen Kompetenzen. *Panorama*(1), 16-17.
- Neuenschwander, M. P. (2014). Selektionsentscheidungen in die Sekundarstufe I und in den Arbeitsmarkt im Vergleich: Konzepte und neue Befunde. In M. P. Neuenschwander (Ed.), *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt*. Zürich: Rüegger.
- Neuenschwander, M. P., Frey, M., Gerber, M. & Rottermann, B. (2010). *Übergang von der Schule in den Beruf im Kanton Zürich: Herausforderungen und Erfolgsfaktoren – Schlussbericht*. Solothurn: PH FHNW.
- Neuenschwander, M. P., Gerber, M., Frank, N. & Bosshard, S. (2013). *Sozialisationsprozesse beim Übergang in den Lehrbetrieb (SoLe). Dokumentation der Schülerbefragung. Eingangserhebung* (Forschungsbericht). Solothurn: Zentrum Lernen und Sozialisation, Pädagogische Hochschule Nordwestschweiz.
- Neuenschwander, M. P., Gerber, M., Frank, N. & Rottermann, B. (2012). *Schule und Beruf: Wege in die Erwerbstätigkeit*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Neuenschwander, M. P., Hermann, M., Frank, N. & Faschinger, S. (2013a). *Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen beim Übergang in den Arbeitsmarkt (BEN). Dokumentation* (Forschungsbericht). Solothurn: Zentrum Lernen und Sozialisation, PH FHNW.
- Neuenschwander, M. P., Hermann, M., & Faschinger, S. (2013b). *Determinanten von Berufsbildungsentscheidungen beim Übergang in den Arbeitsmarkt. Dokumentation des Fragebogens für Lehrlings- und Personalverantwortliche* (Forschungsbericht). Solothurn: Zentrum Lernen und Sozialisation, PH FHNW.
- Oser, F. & Düggele, A. (2008). *Zeitbombe "dummer" Schüler. Resilienzentwicklung bei minderqualifizierten Jugendlichen, die keine Lehrstelle finden*. Weinheim Beltz Bibliothek (PVU).
- Osipow, S. H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 55, 147-154.
- Prümper, J., Hartmannsgruber, K. & Frese, M. (1995). *KFZA. Kurz-Fragebogen zur Arbeitsanalyse. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 39, 125-132.
- Roulin, N., Mayor, E. & Bangerter, A. (2014). How to satisfy and retain personnel despite job-market shortage. *Swiss Journal of Psychology* 73 (1), 13-24.

- Rüfenacht, M. & Neuenschwander, M. P. (2014). Jugendarbeitslosigkeit - Risikofaktoren und erfolgreicher Einstieg in die Erwerbstätigkeit. In M. P. Neuenschwander (Ed.), *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt* (pp. 203-224). Zürich: Rüegger.
- Sackmann, R. (2007). *Lebenslaufanalyse und Biografieforschung. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Savickas, M. L. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 42-70). Hoboken New Jersey: Wiley.
- Schafer, J. L. & Olsen, M. K. (1998). Multiple imputation for multivariate missing-data problems: A data analyst's perspective. *Multivariate Behavioral Research*, 33(4), 545-571.
- Schellenberg, C. (2008). *Kontinuität versus Diskontinuität der beruflichen Entwicklung aus der Sicht von J. Holland*. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Zürich, Zürich.
- Seibert, H. & Solga, H. (2005). Gleiche Chancen dank einer abgeschlossenen Ausbildung? Zum Signalwert von Ausbildungsabschlüssen bei ausländischen und deutschen jungen Erwachsenen. *Zeitschrift für Soziologie*, 34, 364-382.
- Seibert, H., Hupka-Brunner, S. & Imdorf, C. (2009). Wie Ausbildungssysteme Chancen verteilen. Berufsbildungschancen und ethnische Herkunft in Deutschland und der Schweiz unter Berücksichtigung des regionalen Verhältnisses von betrieblichen und schulischen Ausbildungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 61, 595-620.
- Seifert, K. H. & Stangl, W. (1986). Der Fragebogen Einstellungen zur Berufswahl und beruflichen Arbeit. *Diagnostica*, 32(2), 153-164.
- Sembill, D. (2000). Selbstorganisiertes und lebenslanges Lernen. In F. Achtenhagen & W. Lempert (Eds.), *Lebenslanges Lernen im Beruf, seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter* (pp. 60-90). Opladen: Leske und Budrich.
- Simon, H. A. (1956). Rational Choice and the Structure of Environments. *Psychological Review*, 63(2), 129-138.
- Simon, H. A. (1993). *Homo rationalis. Die Vernunft im menschlichen Leben*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Singer, A., Gerber Schenk, M. & Neuenschwander, M. P. (2014). Schulische und individuelle Bedingungen der beruflichen Sozialisation im Lehrbetrieb. In M. P. Neuenschwander (Ed.), *Selektion in Schule und Arbeitsmarkt*. Zürich: Rüegger.
- Spiess Huldi, C. (2009). *Erfolg im Beruf*. Chur: Rüegger.
- Stock, A. (2006). Psychology in the job market: A survey about the relevance of selected psychological competences for the job market of industrial and organizational psychologists. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 5(1), 23-30.
- Stuhlmann, K. (2005). Entwicklung der Lern- und Leistungsmotivation im Übergang von der Adoleszenz ins frühe Erwachsenenalter. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 25(1), 67-81.
- Super, D. E. (1992). Toward a comprehensive Theory of Career Development. In D. H. Montross & C. J. Shinkman (Eds.), *Career Development: Theory and Practice* (pp. 35-64). Springfield: Thomas.
- Sutton, P. J. (1996). Lifelong and Continuing Education. In A. Tuijnman (Ed.), *The international encyclopedia of adult education and training* (pp. 27-33). Oxford: Elsevier.
- Weinert, A. (2004). *Organisations- und Personalpsychologie*. Weinheim: Beltz.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.
- Zivnuska, S., Kiewitz, C., Hochwarter, W. A., Perrewe, P. L. & Zellars, K. L. (2002). What is too much or too little? the curvilinear effects of job tension on turnover intent, value attainment, and job satisfaction. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(7), 1344-1360.

## 4. Anhang

### Aktualisiertes Abstract

Wie sind Berufsbildungsentscheidungen von Jugendlichen/jungen Erwachsenen vor, am Ende und nach Abschluss der beruflichen Grundbildung determiniert? Welche Einstellungen und Präferenzen haben Berufsbildner/-innen und Arbeitgebende im Arbeitsmarkt, und wovon hängen sie ab? Diese Fragen werden auf der Basis der Erwartungs-Wert-Theorie in Anlehnung an Eccles bearbeitet. In der Entscheidungsfindung von Stellensuchenden spielen soziale Ressourcen, rationale Kosten-Nutzen-Abwägungen, Kompetenzeinschätzungen sowie askriptive Merkmale eine zentrale Rolle. Seitens der



Berufsbildenden/Arbeitgebenden werden Anstellungsentscheidungen aufgrund von arbeitsbezogenen Werten und Erwartungen erklärt, die durch Einstellungen von Personalverantwortlichen, Weiterbildungsangeboten und betriebliche Rahmenbedingungen beeinflusst werden.

Diese Leitfragen wurden mit einer standardisierten, schriftlichen Befragung von Jugendlichen aus drei Jahrgangskohorten sowie von Berufsbildenden/Arbeitgebenden (Querschnitte) aus deutschsprachigen Kantonen bearbeitet: 1. Kohorte: Ende 9. Schuljahr (erste Schwelle) (N = 481), 2. Kohorte: letztes Lehrjahr (zweite Schwelle) (N = 780), 3. Kohorte: Junge Mitarbeitende zwischen 20 und 30 Jahren (Wechsel in weiterbildende Bildungsangebote) (N = 298). Zudem wurden Berufsbildende und Arbeitgebende befragt (N=228).

Die Befunde zeigen, dass Bildungserwartungen und -werte altersübergreifend Berufsbildungsentscheidungen erklären. Ihre Erklärungskraft wird von Geschlecht, Schicht der Herkunftsfamilie und Migrationshintergrund beschränkt. Zusätzlich wurde, ausgehend von Konzepten begrenzter Rationalität bei Entscheidungen geprüft, welche Vorgehensweisen schnell eingesetzt werden können und doch zu einem zufriedenstellenden Ergebnis führen. Der Belastungs-Bewältigungs-Ansatz bewährte sich bei der Vorhersage der Kündigungsabsicht von jungen Erwachsenen. Entscheidungsprofile zeigen kohortenspezifische und kohortenübergreifende Muster. Daten der befragten Personalverantwortlichen und Berufsbildner zeigen spezifische Präferenzen bei der Personalselektion und lieferten ansatzweise Erklärungen zu Diskriminierungstendenzen. Die Befunde ermöglichten einen vertieften Einblick in Berufsbildungsentscheidungen im Kohortenvergleich.