

## Selektionsprozesse beim Übergang von der Primarschule in die Berufsbildung

*Markus P. Neuenschwander*<sup>1</sup>

### Abstract

Der Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I und die Berufsbildung ist in der Schweiz an Selektionsprozesse geknüpft, die einerseits durch individuelles Handeln und andererseits durch Vorgaben des Bildungssystems gesteuert werden. Übereinstimmend mit ausgewählten Theorien wird anhand von eigenen Studien gezeigt, wie die Struktur des Bildungssystems, die Familie und das soziale Verhalten der Kinder neben ihren Leistungen und Noten den Übergang in die Sekundarstufe I und II wesentlich steuern. Zum Schluss wird die Passung zwischen der Berufslehre und den Interessen und Fähigkeiten von Jugendlichen als Erfolgskriterium für Übergangsprozesse vorgeschlagen und ihre Bedingungen empirisch untersucht. In den Schlussfolgerungen weise ich auf die unterschätzte Bedeutung von Sozialkompetenzen von Kindern beim Übergang von der Schule in den Beruf hin.

### 1 Einleitung

In der Schweiz sind Schulübergänge eng mit Selektionsprozessen verbunden. In den meisten Schweizer Kantonen ist das Bildungssystem der Sekundarstufe in Schulformen mit unterschiedlichen Bildungsniveaus gegliedert, welche Selektionsprozesse und Allokationsprozesse erfordern. Auch beim Übergang in die Sekundarstufe II müssen Jugendliche Selektionsprozesse durchlaufen, etwa das Bestehen von Aufnahmeprüfungen in das Gymnasium oder andere Vollzeitmittelschulen oder das erfolgreiche Durchlaufen von Aufnahmeverfahren in eine Lehrstelle im dualen Berufsbildungssystem. Mit dem Eintritt in Schulformen und Ausbildungen werden Jugendliche Bildungskanälen zugewiesen, die sie auf verschiedene Segmente des Arbeitsmarkts (zum Beispiel Akademiker vs. Facharbeiter; Berufsfelder) vorberei-

---

<sup>1</sup> Der Autor dankt dem Schweizerischen Nationalfonds (Projektnummer 10013-107733), der Pädagogischen Hochschule Bern (Projektnummer 0101s017) sowie der Bildungsdirektion Zürich für die finanziellen Beiträge an die Untersuchung.

ten. Arbeitsmarktsegmenttheorien gehen davon aus, dass sich die Art der Selektionsprozesse, das Verhältnis von Stellenangebot und -nachfrage sowie die erforderlichen Qualifikationen zwischen Arbeitsmarktsegmenten unterscheiden. Damit definieren Bildungsverläufe die Startbedingungen der beruflichen Karriere, unabhängig von den inhaltlichen Kompetenzen, die die jungen Erwachsenen aus der Ausbildung in den Arbeitsmarkt mitbringen. Schulische Selektionsprozesse bestimmen daher in hohem Mass die Startbedingungen der beruflichen Karriere.

Allerdings hat Neuenschwander (2003) eine Zieldiskrepanz zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern belegt. Während sich viele Schülerinnen und Schüler auf den Beruf und außerschulische Aufgaben vorbereiten wollen, möchten viele Lehrpersonen in erster Linie fachliches Wissen vermitteln. Offenbar ist der Konsens über die wesentlichen Ziele zwischen Lehrpersonen und Lernenden brüchig. Man könnte die Spannung mit Anschlussorientierung vs. Abschlussorientierung charakterisieren. In der Transitionsperspektive steht im Zentrum, wie Jugendliche auf die Anschlusslösung vorbereitet werden und nicht, wie die laufende Ausbildung abgeschlossen werden kann.

Allerdings basiert die Organisation von schulischen Selektionsprozessen auf gesellschaftlichen und politischen Werten, die unabhängig von Wirkungsüberlegungen sind. Übertrittsverfahren orientieren sich primär an Chancengleichheit, an Elitenbildung oder an Elternmitsprache. Sie können dem Bildungsziel der Lebenstüchtigkeit der Kinder oder der Wirtschaftsorientierung verpflichtet sein, Persönlichkeit oder aber Leistung ins Zentrum stellen. Diese Werte konkurrenzieren sich und sind nicht beliebig miteinander kombinierbar. Entsprechend erfordert ein Selektionsverfahren, das Bestand haben soll, einen gewissen Wertekonsens zwischen den politischen Parteien und in der Gesellschaft. Ich vermute, dass dieser Wertekonsens ins Wanken geraten ist.

## 2 Theoretische Voraussetzungen

Zu Beginn formuliere ich drei wichtige konzeptuelle Leitideen, die für die folgende Argumentation zentral sind.

1. Schulübergänge und Bildungsverläufe sind einerseits durch institutionelle Vorgaben, Angebote und Übertrittsverfahren gesteuert. Die Schulniveaus in der Sekundarstufe I, die grundlegende Trennung von schulischer und beruflicher Ausbildung in der Sekundarstufe II, die Institutionen bei

Schulübergängen (schulische und berufliche Brückenangebote, Motivationssemester usw.) sind Beispiele für die institutionelle Steuerung. Andererseits können Jugendliche auf der Grundlage ihrer Leistungen und Werthaltungen zwischen mehreren schulischen und beruflichen Angeboten wählen. Sie entscheiden, ob sie sich für eine bestimmte Berufslehre bewerben wollen. Je besser ihre schulischen Ausgangsbedingungen sind, desto mehr Optionen stehen ihnen zur Auswahl bzw. desto eher vermögen sie die getroffene Wahl auch tatsächlich zu realisieren (vgl. Übersicht in Heinz, 2000). Oder sie entscheiden sich für einen nonnormativen Bildungsverlauf (Neuenschwander & Garrett, 2008) und treten in eine Anschlusslösung über, die deutlich unter oder über dem Anforderungsniveau der Herkunftsausbildung liegt. Man geht davon aus, dass Selektionsentscheidungen und Bildungsverläufe aus einer komplexen Interaktion von Bildungsstrukturen mit ihren institutionellen Regelungen und Gesetzen und individuellen Wahlen, gestützt auf personale und soziale Ressourcen der Jugendlichen, resultieren.

2. Individuelle Bildungs- bzw. Berufsentscheidungen lassen sich recht gut mit den Erwartungen und Werten von Jugendlichen erklären (Übersicht in Maaz, Hausen, McElvany & Baumert, 2006). Die sozialkognitive Theorie von Hackett (1995), Lent (2005) und Eccles (2005) kann erfolgreich eingesetzt werden, um individuelle Wahlen zu erklären. Bildungs- und Leistungserwartungen von Kindern basieren auf eigenen früheren Leistungen sowie Bildungserwartungen von Eltern und anderen nahen Bezugspersonen. Sie sagen das Anspruchsniveau der gewählten Ausbildung bzw. des Berufs vorher. Werte definieren inhaltliche Bildungspräferenzen, welche Tätigkeiten und Präferenzen bei der Berufsausbildung als besonders wichtig und wertvoll beurteilt werden. Die Kombination aus dem erwarteten leistungsbezogenen Anspruchsniveau und inhaltlichen Präferenzen erlaubt gute Vorhersagen von Bildungs- und Berufsentscheidungen.
3. Schliesslich gilt der Schulübergang bzw. der Bildungsverlauf dann als erfolgreich, wenn zwischen dem aktuellen Entwicklungsstand und der Ausbildungssituation von Jugendlichen eine Passung entsteht (z.B. Holland, 1973; Eccles, Midgley, Wigfield, Buchanan, Reumann, Flanagan et al., 1993). Eine hohe Passung wirkt sich auf das Fähigkeitsselbstkonzept der Jugendlichen in der Berufsbildung und auf die Chance, eine Anstellung nach dem Lehrabschluss zu erhalten, positiv aus (vgl. Gerber-Schenk, Rottermann & Neuenschwander, in diesem Band). Ein erfolgreicher Übergang impliziert, dass Jugendliche nicht primär eine möglichst prestigeträchtige oder anspruchsvolle Anschlusslösung antreten, sondern die

für sie passende Lösung finden. Der Erfolg wird also nicht strukturell über die Art der Anschlusslösung definiert, sondern über das Verhältnis des Entwicklungsstands einer Person und deren Ausbildungsumwelt. Der Berufswahlprozess von Jugendlichen und der Selektionsprozess von Institutionen sollten dem Ziel verpflichtet sein, eine Anschlusslösung zu finden, die eine optimale Passung sicherstellt. Ich werde im fünften Teil auf dieses Postulat zurückkommen.

### **3 Bildungssystem: Struktur und Selektionsverfahren steuern Bildungsverlauf**

Zur Illustration der Wechselwirkung von institutionellen Strukturen und individuellen Bildungsentscheidungen beschreibe ich im nächsten Schritt anhand von Beispielen das Bildungssystem in der Sekundarstufe I. In den meisten Schweizer Kantonen umfasst die Sekundarstufe I das 7. bis 9. Schuljahr. Danach werde ich individuelle Determinanten von Bildungsentscheidungen beschreiben.

Die Sekundarstufe I ist in den meisten kantonalen Bildungssystemen der Schweiz in zwei bis vier Bildungsniveaus strukturiert, die in manchen Orten getrennt, in anderen Orten integriert bzw. kooperativ geführt werden. Neuenschwander (2007) berichtete am Beispiel des Kantons Zürich eine insgesamt geringe Durchlässigkeit zwischen diesen Schulniveaus. Etwa 4%–6% der Kinder eines Jahrgangs wechseln das Schulniveau während des 7. bis 9. Schuljahrs (Aufstieg oder Abstieg). Entsprechend müssen wir davon ausgehen, dass die meisten Jugendlichen die obligatorische Schulzeit in dem Niveau abschliessen, dem sie zugewiesen werden (Kanalisation). Durchlässigkeit gibt es eher bei Schulübergängen, auch beim Übergang vom 9. Schuljahr in die Anschlusslösung.

Überdies ist auf der Ebene des Bildungssystems interessant zu analysieren, wie das Selektionsverfahren in die Sekundarstufe I sowie deren Struktur die Chancengleichheit beeinflusst. Die Organisation der Schule wird anhand von vier Kantonen im Sinn von Einzelfällen und mit Daten aus dem Schuljahr 2007/08 der achten Klassenstufe beschrieben (vgl. auch Neuenschwander, 2009).

In Tabelle 1 sind die Bildungsniveaus in vier Kantonen mit den jeweiligen Beteiligungsquoten dargestellt, sortiert nach dem Anspruchsniveau und beginnend mit dem tiefsten Anspruchsniveau. In der dritten Spalte ist der Männeranteil, in der vierten Spalte der Ausländeranteil je Bildungsniveau aufgeführt. In der ersten Zeile je Kanton sind der Jungenanteil und der Migrantenanteil in der Population aufgeführt.

Tabelle 1: Bildungsbeteiligung nach Kantonen (2007/08, 8. Schuljahr)

	Quote in %	Anteil Jungen in %	Anteil Migranten in %
<b>Solothurn</b>		50.3	21.5
Oberschule	15.8	56.3	49.2
Sekundarschule	31.7	51	27.6
Bezirksschule	43.1	48.1	11.4
Untergymnasium	8.5	48.1	0
<b>Basel Landschaft</b>		50	19.2
Sek Allgemein	26	54.8	35.7
Sek Erweitert	39.2	49.4	16.7
Sek Progymnasial	31.8	46.7	9.3
<b>Zürich</b>		50.8	20.4
Sek C	5.5	60.3	54.9
Sek B/Grundansprüche	32.1	54.4	30.9
Sek A/erweiterte Ansprüche	47.2	48.5	12
Langgymnasium	12.5	46.1	7.2
<b>Bern dt</b>		50.5	11.1
Realschule	40.7 <sup>2</sup>	56.1	16.4
Sekundarschule	47	48	6.3
Spezielle Sekundarschule	12.3	42.8	4.9

Der *Kanton Solothurn* führte 2007/08 vier hauptsächliche Bildungsniveaus, wobei nur 15,8% der Jugendlichen in die Oberschule, das tiefste Bildungsniveau, übertraten. Die Quoten unterschieden sich zwischen den vier Bildungsniveaus deutlich. In den anspruchsvolleren Schulniveaus war der Anteil Schüler im Vergleich zu den Schülerinnen etwas geringer. Im Untergymnasium, dem anspruchsvollsten Niveau, gab es keine Migrantinnen oder Migranten, während der Migrantenanteil in der Oberschule mit 49,2% deutlich überdurchschnittlich war. Allerdings wird gegenwärtig die Bildungsstruktur im Kanton Solothurn reorganisiert und vereinfacht. Im *Kanton Basel-Landschaft* durchlaufen die Kinder bereits im 5. Schuljahr das Selektionsverfahren und treten in eines von drei Schulniveaus mit ähnlichen Bildungsquoten über. Die Männerquote im progymnasialen Zug Sek P ist mit 46,7% leicht unterdurchschnittlich. Auch die Migrantenquote streut zwischen den Schulniveaus, aber nicht so stark wie in Solothurn. Im *Kanton Zürich* werden ebenfalls vier Oberstufenniveaus geführt, wobei nur 5,5% in die sog. Sek C übertreten, in das Bildungsniveau mit den geringsten Anforderungen. Zum Langzeitgymnasium muss angemerkt werden,

<sup>2</sup> Ohne Sonderschulung und Privatschulen.

dass Jugendliche auch nach dem 9. Schuljahr ins Gymnasium, ins sog. Kurzzeitgymnasium, übertreten können. Der *Kanton Bern* schliesslich führte vor allem zwei Bildungsniveaus. In der sog. Spez Sek, die zur Sekundarschule gehört, bereiten sich Jugendliche auf das Gymnasium vor. Es fällt auf, dass der Männeranteil mit 42,5% in der Spez Sek sehr tief ist. Der Migrantanteil in den Bildungsniveaus unterscheidet sich in Bern aber weniger stark als in den anderen Kantonen.

Die Zahlen belegen die unterschiedlichen Bildungschancen, die die vier Kantone anbieten. Die Chance auf einen Abschluss in einem anspruchsvollen Bildungsniveau unterscheidet sich zwischen den Kantonen stark, unabhängig von den Fachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Bei gleichen Leistungen haben die Kinder also je nach Kanton sehr unterschiedliche Chancen auf einen Bildungsabschluss in einem anspruchsvollen Niveau. Gleichwohl werden die Schulabschlüsse im Schweizer Lehrstellenmarkt als etwa gleichwertig behandelt. Wenn wir die Bildungschancen zwischen den Kantonen angleichen wollen, ist im Hinblick auf die Beteiligungsquoten eine Harmonisierung zwischen den Kantonen notwendig. Überdies sind Migrant/-innen in anspruchsvolleren Schulniveaus generell seltener als in weniger anspruchsvollen. Männliche Jugendliche sind in anspruchsvollen Schulniveaus seltener als Frauen. Wenn diese Daten mit den kantonalen Übertrittsverfahren in Beziehung gesetzt werden, resultieren zwei Thesen, die in Folgeuntersuchungen weiter zu erhärten sind.

1. Ein geringer Jungenanteil in anspruchsvollen Ausbildungen hängt mit einer hohen Gewichtung von überfachlichen Kompetenzen im Übertrittsverfahren zusammen. Im Kanton Bern ist beispielsweise das Kriterium Lern- und Arbeitshaltung im Übertrittsverfahren wichtig, was die geringe Quote von Jungen in der Spez Sek erklärt. Im Kanton Basel Stadt (in Tabelle 1 nicht erwähnt) spielt dieses Kriterium hingegen eine weniger zentrale Rolle, weshalb der Männeranteil im Gymnasium überdurchschnittlich hoch ist.
2. Wenn die Beteiligungsquote zwischen den Bildungsniveaus stark variiert, ist der Migrantanteil in Ausbildungen mit hohen Ansprüchen besonders gering. Wenn Schulniveaus mit geringen Ansprüchen und geringen Beteiligungsquoten geführt werden, entsteht eine Schulform, die vor allem Personen aus Kroatien, Serbien, Albanien und der Türkei besuchen. Wenn hingegen wenige Schulniveaus mit ausgeglichenen Quoten geführt werden, werden Migranten weniger stark benachteiligt (vgl. die Kantone Basel-Landschaft und Bern).

Diese Thesen bilden Arbeitsgrundlagen aufgrund der Analyse von kantonalen Einzelfällen, die weiter überprüft werden müssen. Allerdings werden die beiden Thesen von deutschen Befunden gestützt, wonach die abnehmende Beteiligungsquote in deutschen Hauptschulen nach der Bildungsexpansion zu ähnlichen strukturellen Problemen geführt hat (vgl. Baumert, Artelt, Klieme, Neubrand, Prenzel, Schiefele et al., 2002).

#### **4 Individuelle Determinanten von Übertrittsentscheiden und Bildungsverläufen**

Unabhängig von strukturellen Bedingungen des Bildungssystems in der Sekundarstufe I stellt sich die Frage, wie Selektionsentscheide in die Sekundarstufe I zu Stande kommen (vgl. auch Ditton, in diesem Band). Immer wieder wird gefordert, dass die besten in unserem Bildungssystem schulisch Karriere machen sollen. Übertrittsentscheide sollen nicht durch das Geschlecht, den Namen, den Migrationshintergrund oder die soziale Herkunft bestimmt werden. Die Selektion soll gemäss dem Prinzip der Meritokratie alleine auf Leistungen der Kinder basieren (Kronig, 2007).

Allerdings verlangt ein demokratisches Schulverständnis nach Elternmitwirkung in Selektionsentscheiden. Schulen müssen Elternanliegen aufnehmen, um Akzeptanz nicht zu verlieren. Überdies zeigte die US-amerikanische Parental Involvement Forschung für alle Schulstufen, dass Kinder mehr lernen, höhere Kompetenzen entwickeln und Leistung erbringen, wenn Eltern bei Schulentscheidungen involviert sind und wenn sie sich für die Schule interessieren (Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn, Van Voorhis, 2002; Henderson & Berla, 2004). Aus diesen Gründen ist es nachvollziehbar, dass viele Kantone die Elternmitwirkung im Selektionsverfahren in die Sekundarstufe I vorsehen und den Übertrittsentscheid nicht alleine auf Leistungen abstützen.

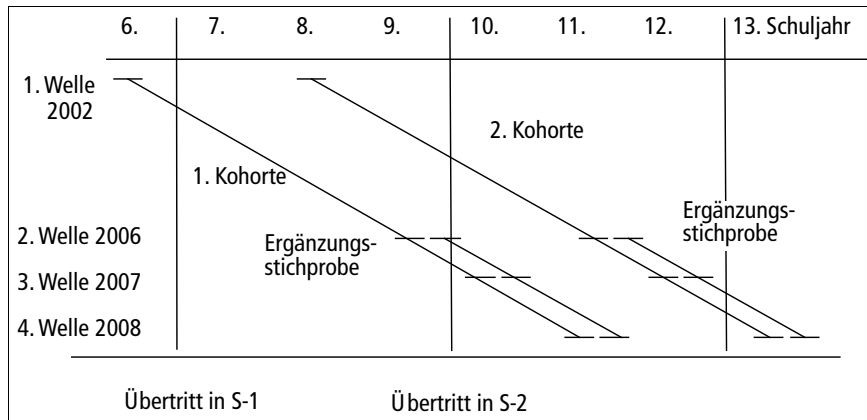
Kinder zeigen je nach ihrer sozialen Herkunft unterschiedliche Leistungen (sog. primäre Disparitäten) und ihre Eltern verfolgen schichtbedingt unterschiedliche Bildungsaspirationen (sog. sekundäre Disparitäten, nach Boudon, 1974). Eltern bringen sich je nach Ausbildungsstand und Bildungsaspirationen mit unterschiedlichem Engagement im Übertrittsgespräch ein. Obwohl die Kinder formal gleiche Bildungschancen haben, dürften substantielle Zusammenhänge zwischen der familiären Herkunft und der Bildungsbeteiligung empirisch zu beobachten sein.

Schliesslich dürfte neben der Leistung und dem Elternengagement auch das Schülerverhalten im Unterricht den Übertrittsentscheid beeinflussen. Vermutlich haben Kinder schlechtere Übertrittschancen, die häufig den Unterricht aktiv stören (Disziplinprobleme). Zusammenfassend vermute ich, dass neben den Noten und den Leistungen auch die soziale Herkunft der Eltern und ihre Bildungserwartungen sowie Disziplinprobleme im Unterricht den Übertrittsentscheid beeinflussen.

Diese Hypothesen wurden im Rahmen des Forschungsprojekts Familie-Schule-Beruf (FASE B) überprüft (Neuenschwander & Malti, 2009). In diesem Längsschnittprojekt werden Sozialisationsprozesse in Schule und Familie, und wie diese die Schülerleistungen beeinflussen, untersucht sowie die Frage, wie sie den Übergang in die Berufsbildung und in den ersten Beruf vorbereiten, bearbeitet. Dem Projekt liegt ein Längsschnittdesign mit zwei Jahrgangskohorten zu Grunde. Es startete mit einer Datenerhebung im Jahr 2002 (vgl. Forschungsdesign in Abbildung 1). Es wurden rund 1000 Jugendliche des Kantons Bern, die damals im 6. oder 8. Schuljahr waren, schriftlich befragt und unter Beizug von standardisierten Leistungstests in Deutsch und Mathematik getestet. Zudem wurden Fragebogen für Eltern und Lehrpersonen eingesetzt. Die gleichen Jugendlichen wurden im Jahr 2006 ein zweites Mal befragt und in den Jahren 2007 und 2008 ein drittes und viertes Mal. Im Jahr 2006 wurde die Stichprobe mit Jugendlichen aus den Kantonen Zürich und Aargau ergänzt, insbesondere mit gut 600 Berufslernenden im Kanton Zürich, was eine breitere Grundlage für die Analyse der Prozesse in der Berufsbildung und den Übergang in den Arbeitsmarkt versprach. Die Daten erlauben die Rekonstruktion von Bildungsverläufen von der Primarschule bis ans Ende der Berufsbildung bzw. vom 8. Schuljahr bis in den ersten Beruf in Realzeit.



Abbildung 1: Forschungsdesign FASE B



Unter Bezug dieser Daten und zur Prüfung der eingeführten Hypothesen wurden Determinanten des Übertrittsentscheids Realschule (Grundansprüche) vs. Sekundarschule (erweiterte Ansprüche) analysiert. Ergebnisse von stufenweisen logistischen Regressionsanalysen zeigen, dass die Noten in Mathematik und Deutsch am Ende des 5. Schuljahrs eine signifikante Vorhersage des Übertrittsentscheids zulassen. Wenn zusätzlich die Ergebnisse der Leistungstests in Mathematik und Deutsch berücksichtigt werden, erlauben auch diese beiden Testwerte signifikante Vorhersagen. Wenn zusätzlich der berufliche Status der Eltern einbezogen wird, gemessen mit dem sog. ISEI Wert (Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status), wird dieser auf dem 10%-Niveau signifikant. Dieser letztgenannte Zusammenhang verschwindet aber, wenn in einer nächsten Gleichung zusätzlich die Bildungsaspirationen der Eltern einbezogen werden. Sie wurden mit dem Item gemessen, welchen höchsten Ausbildungsabschluss das Kind vermutlich erreichen werde, bevor es in das Erwerbsleben tritt. In der fünften Regressionsgleichung wurden schliesslich noch das Geschlecht sowie Disziplinprobleme im Unterricht einbezogen. Die Ergebnisse zeigten keinen Geschlechtseffekt, doch haben Kinder eine geringere Übertrittschance in die Sekundarschule, wenn sie berichten, oft den Unterricht zu stören (eine ausführlichere Ergebnisdarstellung findet sich in Neuenschwander & Malti, 2009).

Die Ergebnisse zeigen zusammenfassend, dass sowohl die Noten in Deutsch und Mathematik als auch die Leistungstestergebnisse in Deutsch und Ma-

thematik den Übertrittsentscheid in die Sekundarschule vs. Realschule vorhersagen. Obwohl die Leistungstestergebnisse den am Übertrittsverfahren beteiligten Akteuren nicht bekannt waren, enthalten sie offenbar Informationen, die den Übertrittsentscheid beeinflussen. Vor allem beeindruckt die hohe Bedeutung der Bildungsaspirationen der Eltern für den Übertrittsentscheid. Schliesslich zeigen die Ergebnisse, dass die Verhaltensprobleme im Unterricht bei statistisch gleichen Noten, Leistungen und familiärem Hintergrund den Selektionsentscheid beeinträchtigen. Das soziale Verhalten von Kindern im Unterricht beeinflusst offenbar den Übertrittsentscheid. Die formale Grundlage dafür bildet vermutlich das offizielle Berner Selektionskriterium «Lern- und Arbeitshaltung». Die Lern- und Arbeitshaltung von Kindern, die oft den Unterricht stören, beurteilen Lehrpersonen eher negativ. Die Befunde korrespondieren insofern gut mit dem geltenden Übertrittsverfahren, wonach neben den Noten auch die Elternmitwirkung und das Schülerverhalten im Unterricht in den Übertrittsentscheid einfließen.

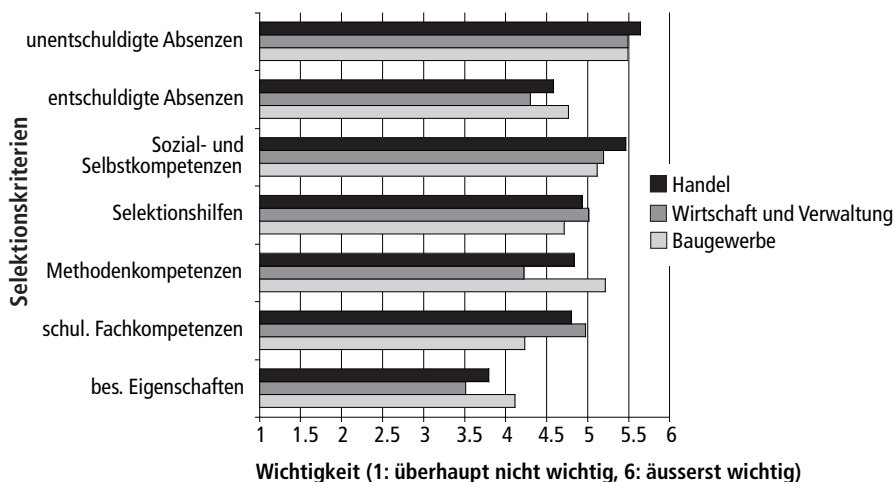
## 5 Selektionsprozesse beim Übergang in die Berufsbildung

Nach der Analyse der Bildungsbeteiligung in der Sekundarstufe I und der Selektionsbedingungen in die Sekundarstufe I sollen jetzt Selektionsprozesse beim Übergang in die Berufsbildung thematisiert werden. Bekanntlich treten rund zwei Drittel der Jugendlichen in der Schweiz in die dual organisierte Berufsbildung über (Wettstein & Gonon, 2009). Die Jugendlichen müssen sich für einen Beruf entscheiden, sich um Lehrstellen bewerben und Bewerbungsverfahren erfolgreich durchlaufen, bis sie ihre Berufslehre beginnen können. Im Unterschied zum Selektionsverfahren in Mittelschulen, wo in erster Linie die Zeugnisnoten ausreichend sein müssen und/oder eine Aufnahmeprüfung zu bestehen ist, durchlaufen die Jugendlichen ein Auswahlverfahren, das dem Bewerbungsverfahren im Arbeitsmarkt ähnlich ist. Weil Lehrstellen aber Ausbildungsplätze sind, haben Staat und Wirtschaft grosses Interesse, ein ausreichendes und qualitativ gutes Angebot von Lehrstellen bereit zu stellen. Allerdings stimmt das Verhältnis von nachgefragten Berufslehren mit dem Angebot nur teilweise überein. Dadurch war es schwieriger für die Jugendlichen, eine Lehrstelle zu erhalten, die ihren Wunschvorstellungen, aber auch ihren Fähigkeiten und Interessen entsprach. Herzog, Neuenschwander & Wannack (2006) beschrieben den Trend, dass Jugendliche umso erfolgreicher im Lehrstellenmarkt sind, je ra-

scher sich ihr Berufswahlprozess vollzogen hat. Der Zeitfaktor, das Timing, scheint ein wichtiger Erfolgsfaktor zu sein.

Für das Verständnis der Prozesse im Lehrstellenmarkt aber auch für die Schulen, die Jugendliche auf den Lehrstellenmarkt vorbereiten, führte ich im Jahr 2008 mit Nathalie Wismer eine Befragung von Berufsbildnern in den Branchen Handel, Wirtschaft und Verwaltung sowie im Baugewerbe durch (vgl. auch Neuenschwander & Wismer, 2010). Das Ziel war zu erfahren, nach welchen Kriterien Berufsbildnerinnen und Berufsbildner Lehrstellen vergeben. Die Lehrstellenvergabe ist in zahlreiche Kontroversen eingebettet. Insbesondere interessierte uns, wie wichtig die fachlichen Noten im Vergleich zu überfachlichen Kompetenzen wie Sozialkompetenzen, positive Bildungseinstellungen und Motivation beurteilt werden.

**Abbildung 2: Wichtigkeit verschiedener Selektionskriterien differenziert nach Ausbildungsfeldern**



Grundsätzlich spielen die Selektionskriterien in den einzelnen Phasen des Bewerbungsverfahrens eine unterschiedliche Rolle. In Abbildung 2 sind die Mittelwerte für die Selektionskriterien differenziert nach den drei berücksichtigten Berufsfeldern dargestellt. Diese Mittelwerte setzen sich aus den Mittelwerten verschiedener Items zusammen, die faktoranalytisch zu einem reliablen Faktor gruppiert worden sind. Die Kriterien sind in der Reihenfolge der Wichtigkeit sortiert. Einzig wurde aus inhaltlichen Gründen das Kriterium «entschuldigte Absenzen» direkt nach dem Kriterium «unentschul-

digte Absenzen» platziert. Die unentschuldigten Absenzen bilden das wichtigste Selektionskriterium. Es lässt auf Devianzneigung und Schulmüdigkeit schliessen, welche Berufsbildner zu einem Negativentscheid veranlassen. Ebenfalls werden die Sozial- und Selbstkompetenzen als besonders wichtig eingeschätzt, wichtiger als die Selektionshilfen wie Eindruck im Bewerbungsgespräch, Schnupperlehre, «Bauchgefühl» sowie Sorgfalt und Vollständigkeit der Bewerbungsunterlagen. Vergleichsweise weniger wichtig beurteilen die Berufsbildner die schulischen Fachkompetenzen in Deutsch und Mathematik.

Generell zeigen diese Ergebnisse, dass die Selektionskriterien unabhängig von Betriebsgrösse, Kanton (Bern vs. Luzern) und Geschlecht des Berufsbildenden beurteilt werden. Alle Selektionskriterien werden aber zwischen den drei Ausbildungsfeldern signifikant unterschiedlich wichtig bewertet. So gelten beispielsweise Sozial- und Selbstkompetenzen im Handel als wichtiger als in den zwei anderen Berufsfeldern.

Auf einer sechsstufigen Skala mit den Polen 1 (überhaupt nicht wichtig) und 6 (äusserst wichtig) erreicht das Kriterium Motivation den höchsten Mittelwert ( $M=5.63$ ), gefolgt von den Items Pünktlichkeit ( $M=5.48$ ), Teamfähigkeit ( $M=5.47$ ), angenehme Umgangsformen ( $M=5.43$ ), Fleiss und Pflichtbewusstsein ( $M=5.43$ ) und Persönlichkeit ( $M=5.08$ ). Eine hohe Motivation ist für die Berufsbildner offenbar das wichtigste Selektionskriterium bei der Lehrstellenvergabe überhaupt. Allerdings unterliegt diesem Ergebnis keine präzise Definition von Motivation. Vermutlich bevorzugen Berufsbildner Jugendliche, die sich im Betrieb engagiert, fleissig und kooperativ verhalten. Die Ergebnisse zeigen, dass traditionelle Arbeitstugenden wie Pünktlichkeit, Höflichkeit, Fleiss, gepflegtes Aussehen im Lehrstellenmarkt nach wie vor gefragter sind als gute Noten in Deutsch und Mathematik. Dies gilt in allen drei untersuchten Branchen, obwohl etliche Kriterien je nach Ausbildungsbereich unterschiedlich wichtig beurteilt werden. Interessanterweise unterscheiden sich diese Selektionskriterien nicht nach Betriebsgrösse.

Die Selektionskriterien gewichten vermutlich in den einzelnen Phasen des Selektionsverfahrens unterschiedlich (vgl. auch Imdorf, 2007). Möglicherweise definieren unentschuldigte Absenzen und Zeugnisnoten, von welchen die Berufsbildner aus den Bewerbungsunterlagen erfahren, ein erstes Ausschlusskriterium. Je nach Berufsfeld liegt diese Schwelle auf unterschiedlichem Niveau. Wenn diese Kriterien einen Minimalstandard der Berufsbildner nicht erfüllen, erhalten die Jugendlichen die Lehrstelle nicht. Motivation, Sozialkompetenz und Persönlichkeit spielen im Bewerbungsge-

spräch und in einem Assessment-Verfahren eine zentrale Rolle, werden aber gemäss den vorliegenden Daten generell als besonders wichtig bewertet.

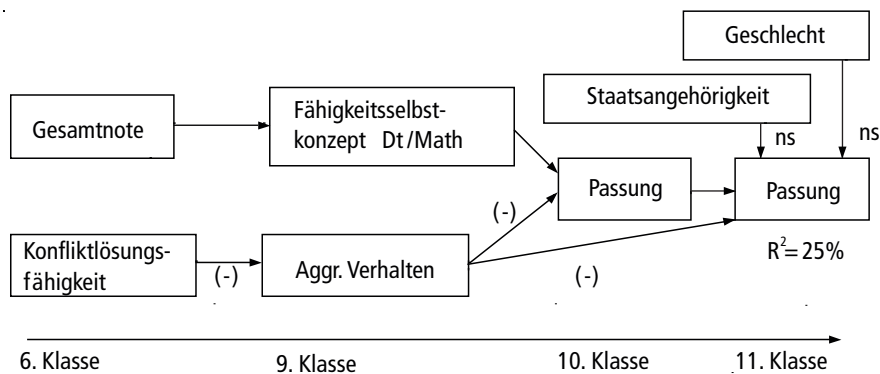
## 6 Passung – ein Erfolgskriterium von Übergängen

In der einschlägigen Literatur wurden immer wieder Kriterien für einen erfolgreichen Übergang in die Berufsbildung postuliert. Häfeli & Schellenberg (2009, S. 7, vgl. auch in diesem Band) schlugen folgende Erfolgskriterien vor: (1) das Finden eines Ausbildungsplatzes, (2) das Durchhalten in der Lehre, (3) ein erfolgreicher Ausbildungsabschluss und (4) eine erfolgreiche berufliche Integration. Auch die Eidgenössische Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) postulierte ein strukturelles Erfolgskriterium, nämlich das Erreichen eines Abschlusses auf dem Niveau der Sekundarstufe II (Berufsschule, Maturität). Im Unterschied dazu schlugen Berufswahltheorien (Holland, 1973; Gottfredson, 2005) und neuere soziologische Theorien (Heinz, 2008) die Passung zwischen der Persönlichkeit des Jugendlichen und der Ausbildungssituation vor: Unabhängig von Art und Prestige der Anschlusslösung ist der Übergang dann gelungen, wenn eine Passung zwischen den Jugendlichen und der Ausbildung entsteht. In entwicklungspsychologischer Perspektive präzisieren Eccles et al. (1993) diesen Ansatz anhand der «stage-environment-fit» Theorie. Sie nehmen an, dass Passung einerseits eine Anpassungsleistung des Jugendlichen darstellt. Es ist eine Intelligenzleistung, sich mit einer Situation so zu arrangieren, dass Menschen optimal funktionieren. Damit sind sowohl eine kognitive wie auch eine soziale Anpassung gemeint. Neben dem Individuum trägt aber auch die Gestaltung des Ausbildungsplatzes wesentlich zur Passung bei. Eccles et al. forderten entsprechend Ausbildungskontexte, Schulen und Lehrstellen, die mit dem Entwicklungsstand eines Jugendlichen kompatibel sind. Nach der Analyse von Eintrittsbedingungen in mehrere Schulformen sollen im nächsten Schritt Bedingungen der Passungswahrnehmung in der Sekundarstufe II beschrieben werden.

Korrelationsanalysen von Neuenschwander (eingereicht) mit Daten des oben eingeführten Projekts FASE B zeigen, dass Jugendliche, die eine hohe Passung mit ihrer Ausbildung und Arbeit wahrnehmen, motivierter und produktiver arbeiten und lernen, zufriedener mit ihrer Ausbildung sind und bessere Leistungen erbringen. Es stellt sich die Frage, welche individuellen und kontextuellen Merkmale zur Passungswahrnehmung beitragen. Wie angesprochen, dürften schulische Leistungen und soziale Kompetenzen zum Entstehen der Passungswahrnehmung beitragen. Gleichzeitig sind auch die

Berufsbildner und Ausbilder aufgrund der Gestaltung des Ausbildungsplatzes für die Passungswahrnehmung verantwortlich.

**Abbildung 3: Biografische Determination der Passungswahrnehmung**  
(zusammenfassende Ergebnisse von stufenweisen Regressionsanalysen)



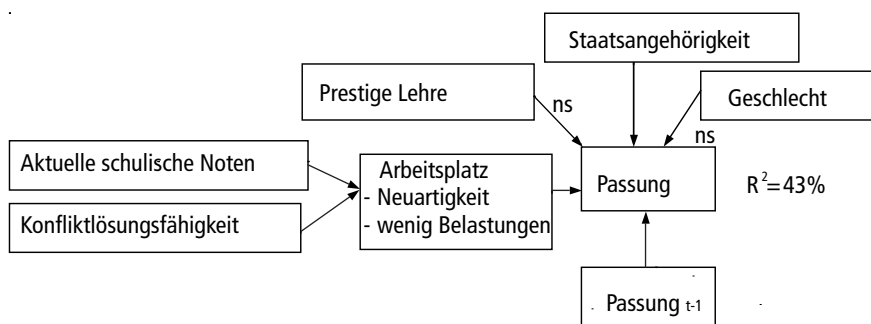
Unter Bezug der Daten des Projekts FASE B wurden zahlreiche stufenweise multiple Regressionsanalysen zur Vorhersage der Passungswahrnehmung im 1. und 2. Jahr nach Abschluss der obligatorischen Schule durchgeführt (ausführlicher in Neuenschwander, eingereicht). Die Passung wurde mit vier Items wie zum Beispiel «die Lehre/die Schule ist für mich im Moment die beste Lösung» operationalisiert. Die Ergebnisse sind zusammenfassend in Abbildung 3 dargestellt. Sie zeigt, dass eine hohe Gesamtnote am Ende des 5. Schuljahrs zu einem hohen Fähigkeitsselbstkonzept in Deutsch und Mathematik im 9. Schuljahr führt. Es handelt sich um eine Art Verinnerlichung der schulischen Leistungsrückmeldungen ins fachliche Selbstkonzept. Auf der anderen Seite sagt eine hohe selbstbeurteilte Konfliktlösungsfähigkeit im sechsten Schuljahr geringes selbstbeurteiltes aggressives Verhalten im neunten Schuljahr vorher. Jugendliche, die kompetent Konflikte mit Gleichaltrigen zu lösen fähig sind, greifen seltener auf ausagierende, sozial unerwünschte Konfliktlösestrategien wie Aggression zurück. Ein hohes Fähigkeitsselbstkonzept in Deutsch und Mathematik sowie geringe aggressive Verhaltenstendenzen sagen die Passungswahrnehmung im 10. Schuljahr (d.h. 1. Lehrjahr, Mittelschule) voraus. Diese Passungswahrnehmung sagt zudem die Passungswahrnehmung ein Jahr später vorher. Geschlecht und Staatsangehörigkeit (Schweiz vs. nicht-Schweiz) erklären die Passungswahrnehmung zwei Jahre nach Schulaustritt nicht, aber das aggressive Verhalten.

Genauer: Bei Jugendlichen mit einer Neigung zu aggressivem Verhalten im 9. Schuljahr ist einerseits die Passungswahrnehmung ein Jahr nach Schulaustritt tiefer und sie verschlechtert sich vom ersten zum 2. Jahr nach Schulaustritt.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Passungswahrnehmung sowohl von schulischen als auch von sozialen Kompetenzen (Konfliktlösungsfähigkeit) abhängen. In Übereinstimmung mit den Ergebnissen der oben erwähnten Berufsbildner-Befragung (Neuenschwander & Wismer, 2010) haben soziale Kompetenzen im Lehrstellenmarkt offenbar einen hohen Stellenwert. Ebenfalls ist auf die hohe Stabilität der Passungswahrnehmung während der Berufslehre hinzuweisen.

Allerdings erlauben diese Analysen keine Aussagen darüber, wie der Ausbildungskontext die Passungswahrnehmung beeinflusst. Zur Beantwortung dieser Frage wurden weitere stufenweise multiple Regressionsanalysen für die Situation der Berufsbildung gerechnet und die Ergebnisse summarisch in Abbildung 4 dargestellt (ausführlicher in Neuenschwander, eingereicht). Dabei sollte untersucht werden, wie Arbeitsplatzmerkmale wie zum Beispiel Neuartigkeit von Arbeitsaufträgen und Belastungen während der Arbeit die Veränderung der Passungswahrnehmung vom ersten ins zweite Lehrjahr erklären. Ausserdem sollte überprüft werden, ob das Prestige der Berufslehre (operationalisiert mit der Standard Index of Occupational Prestige Scala, SIOPS, nach Treiman, 1977), Geschlecht und Staatsangehörigkeit die Passungswahrnehmung erklären.

**Abbildung 4: Kontextfaktoren der Passungswahrnehmung in Berufslehren (zusammenfassende Ergebnisse von stufenweisen Regressionsanalysen)**



Die Ergebnisse zeigen, dass die aktuellen Noten in der Berufsfachschule sowie die selbstbeurteilte Konfliktlösungsfähigkeit die Wahrnehmung des Arbeitsplatzes beeinflussen: Je nach schulischen Noten und Konfliktlösungskompetenzen erleben Jugendliche ihren Arbeitsplatz als mehr oder weniger neuartig oder belastend. Im Gegensatz zum Prestige der gewählten Berufslernlehre erklären diese beiden Arbeitsplatzmerkmale die Veränderung der Passungswahrnehmung in hohem Mass (Varianzaufklärung 43%). Während die Passungswahrnehmung nicht geschlechtsspezifisch ausgeprägt ist, berichten Einheimische über eine höhere Passungswahrnehmung als Ausländer. Die Ergebnisse zeigen, dass wahrgenommene Arbeitsplatzmerkmale wie Abwechslung der Arbeitsaufträge und Arbeitsbelastungen in hohem Ausmass die Veränderung der Passungswahrnehmung beeinflussen. Die Jugendlichen vermögen zwar aufgrund einschlägiger schulischer und sozialer Kompetenzen zur Arbeitsplatzgestaltung beizutragen, doch dürften dafür die Ausbilder in höherem Mass verantwortlich sein. Die Ergebnisse zeigen, dass die Passungswahrnehmung zwar bereits aufgrund der Kompetenzen im 6. Schuljahr vorhersagbar ist, doch erlaubt der Einbezug der Arbeitsplatzgestaltung eine bessere Vorhersage.

Aus diesen Ergebnissen folgt, dass Bedingungen und Folgen der Passung und der Passungswahrnehmung in der Berufsbildung genauer untersucht werden sollten. Möglicherweise bilden sie ein Schlüsselkonzept für das Verständnis der Transitionsprozesse von der Schule in den Beruf.

## 7 Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse verweisen auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Selektion für die Sekundarstufe I und II. Eine Gemeinsamkeit liegt darin, dass neben fachlichen Kompetenzen und der familiären Unterstützung soziales Verhalten und soziale Kompetenzen bei beiden Schulübergängen in die Sekundarstufe I und in die Berufsbildung eine zentrale Rolle spielen. Dieser Befund trat sowohl beim strukturellen Kriterium der Anschlusslösung (Schulniveau) auf wie auch beim subjektiven Kriterium der Passungswahrnehmung in der Sekundarstufe II. Überdies weisen längsschnittliche Datenanalysen sowie Aussagen von Berufsbildnern über die Lehrstellenvergabe in die gleiche Richtung. Schulische Selektionsprozesse basieren nicht nur auf fachlichen Leistungen, sondern auch auf sozialen Kompetenzen und sozialem Verhalten. Was wir von der Stellenvergabe im Arbeitsmarkt längst wis-



sen, hat sich nun auch für Bildungsverläufe bestätigt. Immerhin dürften beim Übergang in die Sekundarstufe I die fachlichen Noten wichtiger sein als soziales Verhalten. Beim Übergang in die Berufsbildung dürften sich hingegen fachliche und soziale Kompetenzen die Waage halten – bei grossen Unterschieden je nach Ausbildungsfeld. Müsste demnach Meritokratie so gefasst werden, dass diejenigen Jugendlichen schulisch Karriere machen, die kognitiv *und* sozial besonders kompetent sind?

Offenbar schliesst eine schulische Vorbereitung der Jugendlichen auf die Berufsbildung die Förderung von sozialen Kompetenzen ein. In der Tat obliegt Schulen ein Erziehungsauftrag, nicht nur um die Voraussetzungen für fachliches Lernen in der Schülerschaft zu sichern sowie Gewalt und Suchtmittelkonsum vorzubeugen, sondern auch um soziale Kompetenzen von Jugendlichen zu fördern und damit ihre Lebenstüchtigkeit in Beruf, Familie und Öffentlichkeit zu erhöhen. Diese Förderung kann sich angesichts der hohen Bedeutung nicht auf die Gestaltung von sozialen Lernsettings (Klassenzusammensetzung, Zusammensetzung von Gruppen bei Lernaufgaben) und Klassenführung beschränken, sondern schliesst die gezielte Anleitung und Instruktion von sozialem Verhalten ein. Wenn Kinder gemeinsam lernen, entwickeln sie nicht notwendigerweise die gewünschten sozialen Kompetenzen, soziales Lernen in der Schule ist in hohem Ausmass latentes, unreflektiertes Lernen. Leider gibt es nicht sehr viele Hilfsmittel und Trainingsprogramme für Lehrpersonen, die soziales Lernen in der Schule geplant fördern (vgl. etwa Petermann et al., 2007; Malti & Perren, 2008). Vielmehr ist es in hohem Mass den Gleichaltrigen bzw. den Eltern überlassen, welche sozialen Kompetenzen Kinder und Jugendliche erwerben.

Eine zweite Schlussfolgerung ergibt sich zur Struktur von Bildungssystemen. Unsere Daten zeigen, dass Bildungsabschlüsse früh festgelegt sind. Es gelingt aufgrund der Bildungserwartungen der Eltern, deren sozialen Schicht und den schulischen Leistungen der Kinder den Bildungsabschluss am Ende der Sekundarstufe II frühzeitig recht präzise vorherzusagen. Möglicherweise ist zwar für die Geradlinigkeit von Bildungsverläufen primär die Konstanz von personalen und familiären Ressourcen der Kinder verantwortlich (schulische Leistungen, stabile Elternunterstützung). Gleichwohl ist zu befürchten, dass ein strukturiertes Bildungssystem, das nur geringe Durchlässigkeit zulässt, die Kanalisierung von Bildungswegen verstärkt. Immerhin ist in Transitionssituationen eine gewisse Flexibilität und Durchlässigkeit möglich. Überdies hat sich das Schweizer Bildungssystem geöffnet, Durchlässigkeit ist erhöht worden, vielfältige Anschlusslösungen bei Schulüber-

gängen nach Austritt der Volksschule wurden geschaffen. Damit wurden immerhin die Restriktionen in Bildungsverläufen seitens der Bildungsangebote verkleinert.

## Literatur

Baumert, J., Artelt, C., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., et al. (Eds.). (2002). PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen: Leske & Budrich.

Boudon, R. (1974). Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in Western society. New York.

Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., et al. (1993). Development during adolescence: The impact of stageenvironment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48, S. 90–101.

Eccles, J. S. (2005). Subjective task value and the Eccles et al. Model of Achievement-Related Choices. In: Elliot, A. J., Dweck, C. S. (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (S. 105–121). London: Guilford Press.

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., Van Voorhis, F. L. (2002). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Gerber-Schenk, M., Rottermann, B., Neuenschwander, M. P. (2010). Passungswahrnehmung, Selbstkonzept und Jugendarbeitslosigkeit. In: Neuenschwander, M. P., Grunder, H.-U. (Eds.), *Schulübergang und Selektion*. Chur: Rüegger.

Gottfredson, L. S. (2005). Applying Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise in Career Guidance and Counseling. In: Brown, S. D., Lent, R. W. (Eds.), *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work* (S. 71–100). Hoboken: John Wiley & Sons.

Hackett, G. (1995). Self-efficacy in career choice and development. In: Bandura, A. (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (S. 232–258). Cambridge: Cambridge University Press.

Häfeli, K., Schellenberg, C. (2009). *Erfolgsfaktoren in der Berufsbildung bei gefährdeten Jugendlichen*. Bern: EDK.

Häfeli, K., Schellenberg, C. (2010). Resilienz, Risiko- und Schutzfaktoren beim Übergang von der Schule ins Berufsleben. In: Neuenschwander, M. P., Grunder, H.-U. (Eds.), *Schulübergang und Selektion*. Chur: Rüegger.

Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices, a theory of careers*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

- Heinz, W. (Ed.). (2000). *Übergänge: Individualisierung, Flexibilisierung und Institutionalisierung des Lebensverlaufs*. Weinheim: Juventa.
- Heinz, W. R. (2008). Ausbildung, Arbeit und Beruf. In: R. K. Silbereisen, Hasselhorn, M. (Eds.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 255–290). Göttingen: Hogrefe.
- Henderson, A. T., Berla, N. (Eds.). (2004). *A new Generation of Evidence. The Family is Critical to Student Achievement*. US: National committee for citizens in education.
- Herzog, W., Neuenschwander, M. P., Wannack, E. (2006). *Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten*. Bern: Haupt.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices, a theory of careers*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Imdorf, C. (2007). Die relative Bedeutsamkeit von Schulqualifikationen bei der Lehrstellenvergabe in kleineren Betrieben. In: Eckert, T. (Ed.), *Übergänge im Bildungssystem* (S. 183–197). Münster: Waxmann.
- Kronig, W. (2007). *Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs*. Bern: Haupt.
- Lent, R. W. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. In: Brown, S. D., Lent, R. W. (Eds.), *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work* (S. 101–130). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Maaz, K., Hausen, C., McElvany, N., Baumert, J. (2006). Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(3), S. 299–327.
- Malti, T., Perren, S. (Eds.). (2008). *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Neuenschwander, M. P. (2003). Bildungserwartungen und Identitätsstatus. Längsschnittergebnisse zur Abstimmung von schulischen Erwartungen zwischen Jugendlichen und Lehrpersonen. In: Reinders, H., Wild, E. (Eds.), *Jugendzeit – time out? Die Ausgestaltung des Jugendalters als Moratorium* (S. 219–234). Opladen: Leske & Budrich.
- Neuenschwander, M. P. (2007). Bedingungen und Anpassungsprozesse bei erwartungswidrigen Bildungsverläufen. In: Eckert, T. (Ed.), *Übergänge im Bildungswesen* (S. 83–104). Münster: Waxmann.
- Neuenschwander, M. P., Garrett, J. L. (2008). Causes and Consequences of Unexpected Educational Transitions in Switzerland. *Journal of Social Issues*, 64(1), S. 41–57.
- Neuenschwander, M. P., Malti, T. (2009). Selektionsprozesse beim Übergang in die Sekundarstufe I und II. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12(2), S. 216–232.
- Neuenschwander, M. P. (2009). Systematisch benachteiligt? Ergebnisse einer Studie zu Bildungssystem und -beteiligung. *Pädagogische Führung*, 20(3), S. 36–39.
- Neuenschwander, M. P., Wismer, N. (2010). Selektion von Lernenden in der Berufsbildnerperspektive. *Panorama*.

Neuenschwander, M. P. (eingereicht). Passungswahrnehmung nach dem Übergang in die Sekundarstufe II.

Petermann, F., Koglin, U., Natzke, H., von Marées, N. (2007). Ein Präventionsprogramm zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen. Göttingen: Hogrefe.

Treiman, D. J. (1977). Occupational Prestige in Comparative Perspective. New York: Academic Press.

Wettstein, E., Gonon, P. (2009). Berufsbildung in der Schweiz. Bern: hep.