1 Einleitung

1.1 Problemstellung

In den letzten 15 bis 20 Jahren hat die Bedeutung einer abgeschlossenen beruflichen oder schulischen Ausbildung zugenommen (Christe, 2009). Heutzutage wird ein schulischer oder ein beruflicher Abschluss als minimale Voraussetzung für eine erfolgreiche Integration in die Gesellschaft und in die Arbeitswelt betrachtet (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie [BBT], 2012b). Ungelernte Fachkräfte sind im Gegensatz zu qualifizierten und hochqualifizierten Fachkräften, welche immer mehr an Bedeutung gewonnen haben, immer weniger gefragt (Christe, 2009). Dies führt dazu, dass Jugendliche ohne einen Abschluss öfter arbeitslos sind und häufiger zur Risikogruppe für soziale Devianz und Armut gehören (Hillenbrand & Ricking, 2011; Reinberg & Hummel, 2007). So zeigen unterschiedliche Studien, vor allem aus den USA, dass Schulabbrecher/-innen, auch Dropouts genannt, später häufiger auf öffentliche Unterstützung angewiesen sind, häufiger über gesundheitliche Probleme berichten, überdurchschnittlich oft ein kriminelles Verhalten zeigen, eine höhere Scheidungsrate aufweisen und im Durchschnitt im Vergleich mit ehemaligen Schulkollegen und Schulkolleginnen, die einen Abschluss geschafft haben, weniger als die Hälfte verdienen (Ricking, Schulze & Wittrock, 2009). Die Abbruchquote in der Schule lag 2009 in den USA durchschnittlich bei 8,1 % (Chapman, Laird, Ifill & Kewal-Ramani, 2011), während 2010 in Europa durchschnittlich 14,1 % der Jugendlichen als Dropout galten (Europäische Kommission, 2013). Diese Quote ist in den letzten Jahren zwar gesunken – 2000 waren es noch 17,6 % und 2005 15,8 % –, beträgt aber in einigen Ländern Europas noch über 20 % (z.B. Spanien und Portugal; ebd.). Dropouts stellen somit eine aktuelle wichtige gesellschaftliche Herausforderung dar.

Das wissenschaftliche Interesse hat sich diesem Phänomen zugewandt. Unter den Begriffen „Dropouts“ (USA), „Early School Leavers“ (Grossbritannien) oder „Schulabbrecher/-innen“ (Deutschland) wurden in den letzten Jahren zahlreiche Studien publiziert. Die meisten dieser Studien konzentrieren sich vorwiegend auf den/die Schulabbrecher/-in selbst, seine/ihre Merkmale, seinen/ihren familiären Hintergrund und seine/ihre Motive, die zu einem vorzeitigen Abbruch der Ausbildung geführt haben (Stamm, 2012). So ist aus der Forschung bekannt, dass eine höhere Wahrscheinlichkeit besteht, dass männliche Jugendliche sowie

L. Negrini, *Subjektive Überzeugungen von Berufsbildnern,*
DOI 10.1007/978-3-658-11803-7_1, © Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Jugendliche mit Migrationshintergrund oder Lernbehinderungen die Schule vorzeitig abbrechen (Battin-Pearson, Newcomb, Abbott, Hill, Catalano & Hawkins, 2000; Rumberger, 1995). Auch familiäre Bedingungen, die ein Dropout begünstigen, wurden untersucht; zudem wurden einige Risikofaktoren aufgelistet, wie beispielsweise gesundheitliche oder finanzielle Probleme von Familienmitgliedern, Konflikte innerhalb der Familie oder Delinquenz und Drogenkonsum der Eltern (Spenciner-Rosenthal, 1998). Die Rolle der Schule bei einem Abbruch wird hingegen erst seit wenigen Jahren berücksichtigt; es konnte aber gezeigt werden, dass Faktoren wie das Schulklima oder die Schulgrösse einen Einfluss auf (mögliche) Dropouts haben (Hammond, Linton, Smink & Drew, 2007; Lehr, Johnson, Bremer, Cosio & Thompson, 2004; Stamm, 2012).

Da die Dropoutforschung vor allem im englischsprachigen Raum entstanden ist, hat sie sich vorwiegend auf Abbrüche an allgemeinbildenden Schulen konzentriert und die Berufsbildung meistens ignoriert. In den Gesamtkontext der Dropoutforschung können aber auch diejenigen Lehrabbrüche oder Lehrvertragsauflösungen (LVA) eingeordnet werden, die aufgrund der Konzipierung der Bildungssysteme vor allem im deutschsprachigen Raum vorkommen. Die Begriffe Lehrabbruch und LVA werden oft synonym verwendet, obwohl sie nicht das Gleiche meinen. Unter Lehrabbruch wird das vorzeitige Beenden der beruflichen Grundbildung verstanden, dem keine neue Ausbildung folgt, während unter LVA die vorzeitige Beendigung eines Lehrvertrags verstanden wird (Stamm, 2012).

In der Schweiz wird jährlich ein Fünftel aller Lehrverträge vorzeitig aufgelöst (Stalder & Schmid, 2012). In Deutschland liegt der Anteil vorzeitiger LVA bei 24 % (Bundesinstitut für Berufsbildung [BiBB], 2013) und in Österreich bei 17 % (Dornmayr & Nowak, 2012). Die Unterschiede sind dabei regional und zwischen verschiedenen Berufsgruppen sehr gross. So erreicht die Auflösungsquote in einigen Berufen mehr als 40 % (Stalder & Schmid, 2006a). Die Folgen sind einerseits hohe gesellschaftliche und individuelle Kosten, da einige Jugendliche (25 %) nach einer LVA den Wiedereinstieg ins Bildungssystem nicht mehr schaffen und somit zu den Dropouts gehören (Schmid, 2010). Auf der anderen Seite sind LVA auch mit wirtschaftlichen Kosten verbunden. Stalder und Schmid (2006a) beispielsweise zeigen, dass die Ausbildungskosten für 1000 Aussteiger/-innen pro Jahr rund 21 Millionen Franken betragen. Eine weitere Kostenabschätzung liefert die Studie von Wenzelmann und Lemmermann (2012). Danach betrugen die Nettokosten der LVA in Deutschland etwa 580 Mio. Euro für das Jahr 2007. Somit stellen die vorzeitigen Auflösungen der Lehrverträge ein wichtiges Problem der Berufsbildung dar.

Eine ähnliche Entwicklung wie in der Dropoutforschung ist auch in der Forschung zu den LVA zu finden. In der jüngeren Vergangenheit sind einige Studien zur Ausprägung sowie zu den Ursachen und Folgen vorzeitig aufgelöster

Lehrverträge entstanden (z.B. Allidi, 2011; Bohlinger, 2002b; Lamamra & Masdonati, 2009; Schmid, 2010, 2012; Stalder & Schmid, 2006a), jedoch fokussieren sich die meisten Studien auf die Lernenden selbst. Zum Einfluss der beruflichen Schulen, der Lehrbetriebe und der Berufsbildner/-innen ist deutlich weniger bekannt. Es liegen dennoch einzelne empirische Studien vor, die zeigen konnten, dass neben Merkmalen der Lernenden (z.B. falsche Berufswahl, zu geringe Motivation, ungenügende Leistungen in Schule und Betrieb) auch betriebliche Gründe (z.B. Arbeitsklima im Betrieb, Abwechslungsreichtum der Arbeit und pädagogische Kompetenzen des/der Berufsbildners/Berufsbildnerin) eine Rolle bei einer LVA spielen (Rastoldo, Amos & Davaud, 2009; Schöngen, 2003; Stalder & Schmid, 2006a). Eine Umfrage des Westdeutschen Handwerkskammertags (WHKT; 2002b) zeigt beispielsweise, dass mehr als ein Drittel der Befragten den Ausbildungsvertrag wegen der schlechten Ausbildungsqualität aufgelöst haben (u.a. wegen mangelhafter Anleitungen durch den/die Berufsbildner/-in). Die betriebliche Ausbildungsqualität scheint somit eine wichtige Rolle bei LVA zu spielen. Der Zusammenhang zwischen Ausbildungsqualität und LVA wurde aber bisher kaum untersucht. Dies hängt auch damit zusammen, dass Untersuchungen zur betrieblichen Ausbildungsqualität erst in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen haben (vgl. z.B. Ebbinghaus, Tschöpfe & Velten, 2011; Gonon, 2002; Krewerth & Beicht, 2011). Die Interessenszunahme für die betriebliche Ausbildungsqualität wurde auf der einen Seite von der Qualitätsdebatte im allgemeinbildenden Bereich beeinflusst, die vor allem nach der Etablierung von Lernstandserhebungen wie PISA (Programme for International Student Assessment) oder TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) eine zentrale Rolle in der Bildungspolitik eingenommen hat. Auch die Forschungsergebnisse, die einen positiven Zusammenhang zwischen Ausbildungsqualität und Schülerleistungen zeigen (z.B. Hattie, 2009; Kunter et al., 2013), haben die ganze Diskussion noch mehr vorangetrieben (Helmke, 2012). Auf der anderen Seite hat die betriebliche Ausbildungsqualität aufgrund aktueller Herausforderungen wie Fachkräftemangel oder hohe Lehrvertragsauflösungsquote an Bedeutung gewonnen. Ihnen soll durch die Verbesserung der Ausbildungsqualität begegnet werden (Krewerth & Beicht, 2011; Quante-Brandt & Grabow, 2008). Dazu hat auch die Zunahme von Zertifizierungen und Qualitätssystemen wie beispielsweise ISO 9000 (International Organization for Standardization), die QualiCarte sowie der europäische Bezugsrahmen für Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (EQARF) das Interesse an Qualitätssicherung und -entwicklung in den Betrieben geweckt (Ebbinghaus et al., 2011; Gonon, 2002). Die Forschung hat sich daher mit der zentralen Fragestellung beschäftigt, was die betriebliche Ausbildung zukünftig leisten soll und wie sie gestaltet sein muss, um zum Beispiel den oben genannten Herausforderungen gerecht zu werden (Ebbinghaus et al., 2011).

Auf diese Fragen wurden auch einige Antworten gefunden, die zeigen, dass wichtige Kriterien für eine erfolgreiche Ausbildung beispielsweise die Klarheit und Strukturiertheit der Ausbildung, eine effiziente Klassenführung oder eine bedarfsbezogene Unterstützung sind (zusammenfassend Nickolaus, 2009). Jedoch beziehen sich diese Ergebnisse auf den schulischen Bereich der beruflichen Ausbildung, während die Forschungsarbeit für den betrieblichen Teil der Ausbildung eher bescheiden ausfällt (ebd.).

In Anlehnung an die aktuell grosse Aufmerksamkeit erfahrende Lehrerprofessionalitätsforschung kann aber davon ausgegangen werden, dass die Ausbildungsqualität im Lehrbetrieb zu einem wesentlichen Teil durch das Verhalten der Berufsbildner/-innen, d.h. deren Professionalität, bestimmt wird (Baumert & Kunter, 2011). Das professionelle Handeln einer Lehrperson kann als multidimensionales Konstrukt verstanden werden, das aus Aspekten wie Wissen, Können, Motivation, Selbstregulation und subjektiven Überzeugungen besteht (Baumert & Kunter, 2011; Blömeke, Kaiser & Lehmann, 2011). Die subjektiven Überzeugungen und ihre Abhängigkeit von der betrieblichen Ausbildungsqualität und den LVA sollen in dieser Arbeit genauer untersucht werden.

Für die Bezeichnung der subjektiven Überzeugungen kursieren in der Forschung unterschiedliche Termini. So werden Begriffe wie Vorstellungen, Haltungen, subjektive Theorien, naive Theorien, Weltbilder, Einstellungen oder Konzeptionen zum Teil synonym verwendet (Achtenhagen, Sembill & Steinhoff, 1979; Baeriswyl, Wandeler & Oswald, 2006; Voss, Kleickmann, Kunter & Hachfeld, 2011). Mit diesen Begriffen werden relativ stabile, teilweise implizite, handlungsleitende kognitive Strukturen bezeichnet, die durch Erfahrung veränderbar sind (Dann, 1994). Eine Person kann unterschiedliche Überzeugungen zu verschiedenen Bereichen haben (z.B. subjektive Überzeugungen über die Politik oder über das Lernen; Pajares, 1992). In einer Ausbildungssituation sind aber vor allem die epistemologischen Überzeugungen (Überzeugungen zum Wissen und Wissenserwerb; z.B. Schommer, 1994), die pädagogischen Überzeugungen (konstruktivistische und instruktivistische Überzeugungen; z.B. Staub & Stern, 2002) und die Überzeugungen zur eigenen Rolle als Lehrperson (z.B. Kühnis, 1988) von Interesse. Diese drei Kategorien werden auch in dieser Arbeit untersucht.

Die Wirkungen subjektiver Überzeugungen auf Lehr- und Lernaspekte wurden bisher vor allem im Bereich der pädagogischen Psychologie und der Fachdidaktiken der Mathematik und der Naturwissenschaften untersucht (z.B. Staub & Stern, 2002; Voss et al., 2011). Dazu kommen einige Forschungsansätze aus der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, die aber in der Minderheit sind (z.B. Achtenhagen et al., 1979; Seifried, 2010; Zinn & Tenberg, 2010). In diesen Studien konnten Zusammenhänge zwischen den Überzeugungen der Lehrpersonen und der Unterrichtsgestaltung, der Leistung, dem Interesse, den Lernstrategien und

der Motivation der Studierenden gefunden werden (Hartinger, Kleickmann & Hawelka, 2006; Stipek, Givvin, Salmon & MacGyvers, 2001; Trigwell, Prosser & Waterhouse, 1999). Es existieren aber auch Studien, die keine Zusammenhänge zwischen diesen Dimensionen zeigen konnten.

Im Bereich der Berufsbildung gibt es einige Studien, die sich mit den Überzeugungen von Lehrpersonen in Berufsfachschulen (z.B. Seifried, 2012a) oder von Berufsbildner/-innen im Betrieb (z.B. Baeriswyl et al., 2006; Müller, Rebmann & Liebsch, 2008) beschäftigt haben. Es wurde vor allem untersucht, welche subjektiven Überzeugungen Berufsbildner/-innen haben. Die Wirkungen der subjektiven Überzeugungen der Berufsbildner/-innen auf die betriebliche Ausbildungsqualität und vor allem auf die LVA sind jedoch noch ungeklärt. Hier setzt die vorliegende Arbeit an. Ziel dieser Studie ist es, anhand einer Stichprobe von Koch- und Malerbetrieben der Deutschschweiz herauszufinden, welche Zusammenhänge zwischen den subjektiven Überzeugungen der Berufsbildner/-innen, der Ausbildungsqualität im Betrieb und den LVA bestehen. Dieses Gebiet zu durchleuchten, ist insofern wichtig, als dadurch bedeutende Erkenntnisse für die Ausbildung der Berufsbildner/-innen entstehen könnten, die helfen, die betriebliche Ausbildungsqualität zu verbessern und die Lehrvertragsauflösungsquote zu senken. Es muss aber zugleich vor schnellen Rückschlüssen gewarnt werden. Aufgrund der Komplexität der Thematik sollten direkte Zusammenhänge zwischen subjektiven Überzeugungen, Ausbildungsqualität und LVA mit Vorsicht interpretiert werden. Nichtsdestotrotz stellt die vorliegende Arbeit eine erste Annäherung an die Thematik dar und liefert eine erweiterte Diskussionsgrundlage.

1.2 Aufbau der Arbeit

Der Aufbau der vorliegenden Arbeit ist wie folgt konzipiert: Zunächst bietet Kapitel 2 einen Überblick über Berufsbildung und Berufsbildungssysteme. Dabei wird erklärt, was unter Berufsbildung verstanden wird und wie diese sowohl international als auch national organisiert ist. Die Vorstellung der unterschiedlichen Berufsbildungssysteme und deren Organisation sind für diese Arbeit relevant, da LVA nur in bestimmten Berufsbildungssystemen und unter bestimmten Rahmenbedingungen vorkommen können. Um diese Thematik zu verstehen und zu untersuchen, sind daher zumindest Basiskenntnisse im Bereich der Berufsbildung unabdingbar.

Das anschliessende Kapitel 3 gibt einen Einblick in die Thematik der Dropouts und der LVA. Zuerst erfolgt durch eine Darstellung der Forschungsbefunde der Dropoutforschung, welche die Ausbildungsabbrüche allgemein und nicht nur im Berufsbildungsbereich untersucht, eine internationale Einbettung des Phäno-

mens. Danach wird gezielt auf LVA eingegangen. Dabei wird der Forschungsstand mit Fokus auf die Lehrvertragsauflösungsquote, deren Gründe, auf Folgen und Verbesserungsmassnahmen vorgestellt. Am Schluss dieses Teils folgen einige theoretische Erklärungsansätze sowie die Darstellung eines Rahmenmodells zur Erklärung von LVA.

Im Anschluss werden in Kapitel 4 theoretische und empirische Erkenntnisse zu den subjektiven Überzeugungen von Lehrpersonen und von Berufsbildner/-innen vorgestellt. Es wird zuerst die Thematik der Professionalität dargestellt, da subjektive Überzeugungen als Facette der Professionalität bezeichnet werden können. Weiter werden die unterschiedlichen Facetten subjektiver Überzeugungen definiert, um diese dann im Forschungsfeld zu verorten. Darüber hinaus werden in diesem Kapitel Methoden zur Erfassung subjektiver Überzeugungen sowie das Verhältnis zwischen subjektiven und wissenschaftlichen Theorien dargestellt. Die Wirkungen der subjektiven Überzeugungen auf Merkmale der Ausbildung (z.B. Ausbildungsqualität, Leistung und Motivation der Lernenden oder auch Dropouts und LVA) werden auch in diesem Kapitel präsentiert.

Kapitel 5 fokussiert sich auf die Ausbildungsqualität. Einleitend zu diesem Kapitel wird auf die Qualitätsdebatte im pädagogischen Bereich eingegangen und der Begriff „Qualität“ definiert. Anschliessend werden die betriebliche Ausbildungsqualität und deren Merkmale genauer betrachtet. Ausführungen über die Wirkungen der Ausbildungsqualität auf den Lernzuwachs der Schüler/-innen und der Lernenden sowie auf die LVA schliessen dieses Kapitel ab.

In Kapitel 6 wird zuerst das dieser Studie zugrundeliegende Arbeitsmodell vorgestellt; danach werden aus den theoretischen Grundlagen der vorangehenden Kapitel die Forschungsfragen und Hypothesen der Untersuchung abgeleitet.

Kapitel 7 stellt eingangs die STABIL-Studie (Stabile Lehrverträge – die Rolle des Ausbildungsbetriebs) vor, welche die LVA in Koch- und Malerbetrieben der Deutschschweiz untersucht und in deren Rahmen die vorliegende Arbeit entstanden ist. Danach folgt eine Darlegung des Untersuchungsdesigns, der Stichprobe, der Erhebungsmethoden sowie der Auswertungsmethoden. In diesem Zusammenhang werden auch der Umgang mit den fehlenden Werten und die Überprüfung der Variablen auf Normalverteilung diskutiert.

Die Präsentation der Ergebnisse folgt in Kapitel 8. Dabei werden zunächst die Zusammenhänge zwischen den verwendeten Skalen vorgestellt, um dann den eigentlichen Ergebnissteil zu behandeln. Dieser ist derart gegliedert, dass am Anfang die subjektiven Überzeugungen der Berufsbildner/-innen deskriptiv vorgestellt werden, gefolgt von einer deskriptiven Beschreibung der betrieblichen Ausbildungsqualität. Die Zusammenhänge zwischen betrieblicher Ausbildungsqualität und LVA, zwischen subjektiven Überzeugungen und betrieblicher Ausbildungsqualität sowie zwischen subjektiven Überzeugungen und LVA werden anschliessend präsentiert. Schliesslich werden die Zusammenhänge zwi-

schen den drei Konstrukten (subjektive Überzeugungen, betriebliche Ausbildungsqualität und LVA) untersucht und mittels einer Pfadanalyse graphisch dargestellt.

Abschliessend folgt in Kapitel 9 die Schlussbetrachtung der Arbeit. In diesem Kapitel werden die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst und diskutiert sowie einige Implikationen für die Praxis genannt. Weiterhin umfasst dieses Kapitel eine kritische Reflexion der Arbeit und die Formulierung einiger Forschungsdesiderate.

http://www.springer.com/978-3-658-11802-0

Subjektive Überzeugungen von Berufsbildnern
Stand und Zusammenhänge mit der
Ausbildungsqualität und den Lehrvertragsauflösungen

Negrini, L.

2016, XVII, 238 S. 19 Abb., Softcover
ISBN: 978-3-658-11802-0