



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Jugendliche in der ´Berufswahl´“

Eine qualitative Untersuchung zur Bedeutung
der Berufspraktischen Tage.

verfasst von / submitted by

Laurenz Jetzinger B.A.

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (M.A.)

Wien, 2018 / Vienna 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066/905

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Soziologie

Betreut von / Supervisor:

Univ-Prof. Dr. Jörg Flecker

Danksagung

Ich möchte die Gelegenheit nutzen und mich sehr herzlich bei all denjenigen Personen bedanken, die bei der Erstellung dieser Arbeit mitgewirkt und mich in verschiedenen Bereichen unterstützt haben. Mein besonderer Dank gilt Herrn Prof. Dr. Flecker. Er ermöglichte es mir, diese Arbeit im Rahmen meines Studiengangs zu schreiben und unterstützte mich ausgiebig in allen Phasen des Entstehungsprozesses. Zudem gebührt mein Dank den Kollegen, die am Projekt "Wege in die Zukunft - Längsschnittstudie über die Vergesellschaftung junger Menschen in Wien" mitgearbeitet haben und somit eine erfolgreiche Kooperation ermöglichten. Darüber hinaus will ich auch den Kollegen (Zekija, Bozkurt; Elisabeth, Hornberger; Andre, Schmidt; Julia, Wenzel) aus dem Forschungslabor für die gute Zusammenarbeit danken. Vor allem möchte ich mich aber bei meiner Familie, insbesondere meinen Eltern, für die Unterstützung während der gesamten Studienzeit bedanken.

Abstrakt

Jugendliche sind in Österreich mit den Herausforderungen einer frühen Bildungs- und Berufsentscheidung konfrontiert. Häufige Branchenwechsel und unzählige Lehrabbrüche verweisen auf Probleme in der beruflichen Orientierung. Somit stellt sich die berechnigte Frage, ob die Berufspraktischen Tage den Anspruch eines fundamentalen Instrumentes beruflicher Orientierung überhaupt noch erfüllen können. Welche Bedeutung haben die Berufspraktischen Tage für Jugendliche am Ende der Neuen Mittelschule? Die soziologische Berufswahlforschung nähert sich dieser Fragestellung mittels milieutheoretischer Perspektive an. Dieses dominierende Paradigma versteht Berufswahl vorrangig als Zuweisungsprozess und verhalf der folgenden Arbeit zur Entwicklung theoretischer Schlüsselkategorien. So wurden 56 qualitative Interviews mit SchülerInnen der letzten Klasse der NMS inhaltsanalytisch ausgewertet und zu Typen zusammengefasst. Im Wesentlichen lassen sich Typen einer obligatorischen Nutzung und Typen einer chancenorientierten Nutzung unterscheiden. Verschiedene Akteure (Schule, Familien, Unternehmen, etc.) prägen die Bedeutung der Berufspraktischen Tage und wirken dadurch richtungsweisend für die Form der Nutzung. Während des Entscheidungsprozesses für eine bestimmte Praktikumsstelle wandelt sich oftmals der Nutzungszweck. Dabei kommt diese Forschungsarbeit zu dem Ergebnis, dass sowohl eine eigenständige und rechtzeitige Organisation der Berufspraktischen Tage als auch das Einbringen eigener (Berufs-) Interessen zu einer positiveren Beurteilung der Berufspraktischen Tage führen. Ebenso entscheidend sind die Zukunftsperspektiven der Jugendlichen: Steht ein baldiger Berufseinstieg bevor, werden den Berufspraktischen Tagen tendenziell mehr Bedeutung beigemessen.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	11
2. Problemstellung	12
2.1 Die Berufspraktischen Tage im Gesetz	13
3. Stand der Forschung	14
3.1 Die Berufspraktischen Tage in wissenschaftlicher Diskussion	14
3.2 Berufswahltheoretische Ansätze	18
3.2.1 Berufsorientierung – Berufswahl – Berufszuweisung	18
3.2.2 Berufswahlforschung	20
3.3 Berufliche Geschlechtersegregation	24
3.3.1 Theorien zur beruflichen Geschlechtersegregation	24
3.3.2 Empirische Studien zur beruflichen Geschlechtersegregation	27
3.4 Milieutheoretische Ansätze zur Berufswahl	31
3.4.1 Milieu – Bildungsaspiration und Berufsziele	31
3.4.2 Berufswahl als (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit (Bourdieu)	36
3.4.3 Berufswahl und Berufszuweisung (Beck, Brater, Wegener)	45
3.4.4 Berufswahl im Licht von Milieu und Migration (empirische Studien)	49
3.5 Die Bedeutung der Ausbildungs- bzw. der Berufswahlreife	56
4. Forschungsfrage	59
5. Methoden	60
5.1 Methodische Ausrichtung	60
5.2 ExpertInneninterview	60
5.3 Themenanalyse	61
5.4 Das biographisch-narrative Interview	62
5.5 Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring)	63
5.6 Die Typenbildung (Kelle/Kluge)	66

6. Rahmenbedingungen und Vorgehensweise.....	68
6.1 Herangehensweise.....	68
6.2 Das Herkunftsmilieu des Samples.....	68
6.3 Rahmenbedingungen des Projektes "Wege in die Zukunft...".....	70
6.4 Theoretische Festlegung der Kategorien.....	70
7. Empirische Ergebnisse.....	73
7.1 Das ExpertInneninterview.....	73
7.2 Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse.....	76
7.2.1 Die Wahrnehmung der Berufspraktischen Tage.....	76
7.2.2 Beweggründe für die Wahl einer Praktikumsstelle.....	82
7.2.3 Organisation der Berufspraktischen Tage.....	90
7.2.4 Vorbereitung, Begleitung und die Nachbereitung durch die Schule.....	92
7.2.5 Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeiten.....	94
7.2.6 Tätigkeiten im Praktikum.....	94
7.2.7 Erfahrung und Erleben beruflicher Anforderungen, Eignungen, Neigungen.....	96
7.2.8 Wirkung auf die Berufsorientierung.....	97
7.2.9 Zusammenfassung der Inhaltsanalyse.....	98
7.3 Typenbildung: Typen der Nutzung.....	101
8. Resümee.....	113
8.1 Zusammenfassung der Ergebnisse.....	113
8.2 Beantwortung der Forschungsfrage.....	117
8.3 Kritische Würdigung.....	118
8.4 Konsequenzen.....	119
9. Literaturverzeichnis.....	121
10. Anhang.....	126
10.1 Leitfaden ExpertInneninterview.....	126

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Soziale Milieus und ständische Stufung nach Bildungswegen (Vester u. a. 2001 S. 168).....	34
Abbildung 2: Interaktion zwischen Geschlecht und Bildung (Demircioglu 2012, S. 450).....	52
Abbildung 3: Prozess der Kategorieentwicklung (Bauer, Nina und Jörg Blasius, Jörg 2014, S. 550)	65
Abbildung 4: Einflussfaktoren auf die Bedeutung der Berufspraktischen Tage (selbst erstellt - Zusammenfassung aus dem EpertInneninterview)	114

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Zufriedenheit mit dem Praktikum.....	102
Tabelle 2: Vermittlung der Praktikumsstelle.....	104
Tabelle 3: Typen der Nutzung.....	105

1. Einleitung

Am Ende der Neuen Mittelschule (NMS) stehen Jugendliche vor der Herausforderung einer frühen Bildungs- und Berufsentscheidung.

Niedrige Einmündungsquoten in die Berufsausbildung, häufige Branchenwechsel und unzählige Lehrabbrüche verweisen allerdings auf Probleme in der beruflichen Orientierung. Da die Berufspraktischen Tage (BPT) als zentrales Element der Berufsorientierung gelten, drängt sich die Frage nach der Bedeutung dieser Schulveranstaltung auf.

Um diese Frage in differenzierter Form beantworten zu können, wird einerseits die Erfassung subjektiver Sichtweisen (Motive etc.) angestrebt, andererseits sollen objektive Einflüsse die Bedeutung der BPT im spezifischen Kontext (Milieu, Branchen etc.) behandeln.

Das Ziel dieser Arbeit ist einen theoretischen wie auch empirischen Beitrag zur soziologischen Berufswahlforschung zu leisten. Dazu wird der Stand der Forschung neu aufgerollt und um die aktuelle Perspektive der österreichischen Berufswahlsituation ergänzt. Die Ergebnisse sollen einerseits das Wissen zu den Berufspraktischen Tagen (BPT) erweitern, andererseits soll dadurch eine Grundlage zur Verbesserung der beruflichen Orientierung geschaffen werden.

Für die Umsetzung dieser Ziele wird sich die Arbeit mit der inhaltlichen Analyse von 56 biografisch-narrativ geführten Interviews auseinandersetzen. Diese Interviews beschäftigen sich unter anderem mit den Erfahrungen der BPT und stehen als Sekundärdaten aus dem Institutsprojekt „Wege in die Zukunft“ zur Verfügung.

Die Arbeit setzt sich vordergründig mit Jugendlichen in der Berufswahl auseinander. Sowohl ältere Populationen als auch generelle Bildungswegentscheidungen werden in dieser Arbeit ausgeklammert. Ebenso beschränkt sich die Definition von Berufsorientierung in dieser Arbeit auf die institutionelle Maßnahme der Berufspraktischen Tage BPT. Weitere Initiativen, wie etwa der Berufsorientierungsunterricht oder Angebote des AMS werden nur am Rande behandelt.

Ganz allgemein handelt es sich bei den Berufspraktischen Tagen um eine fünftägige Schulveranstaltung, die einen ersten Einblick in die Arbeitswelt gewähren soll. (siehe 2.1) Zu Beginn widmet sich diese Arbeit den Folgen einer mangelnden beruflichen Orientierung und leitet daraus eine richtungsweisende Forschungsfrage ab. Für ein besseres Verständnis der Berufspraktischen Tage werden zudem die gesetzlichen Rahmenbedingungen näher erläutert. Im Anschluss nehmen ExpertInnen der Arbeiterkammer zur aktuellen Situation der BPT in Österreich Stellung. Im theoretischen Kapitel werden sowohl der Stand der Forschung zu den BPT dargestellt, als auch allgemeine berufswahltheoretische Ansätze ausgeführt, die dabei helfen sollen, die BPT im größeren Zusammenhang zu verstehen.

Bremer, Bourdieu, Beck, Brater und Wegener stellen mit ihren milieutheoretischen Ansätzen zur Berufswahl den Kern der theoretischen Auseinandersetzung dar. Des Weiteren werden die berufliche Geschlechtersegregation und die Berufswahlreife als ergänzende Erklärungsansätze näher vorgestellt.

Im methodologischen Kapitel werden die praktischen wie auch methodischen Vorgehensweisen beschrieben. Die empirischen Ergebnisse werden zuerst inhaltlich ausgeführt und anschließend zu Typen zusammengefasst.

Abschließend wird ein Resümee dieser Arbeit gezogen. Dazu werden die wichtigsten Forschungsergebnisse zusammengefasst und es wird versucht, die Forschungsfrage im Lichte der theoretischen Perspektive zu beantworten.

2. Problemstellung

Im Jahr 2005 sank in Deutschland die Einmündungsquote von PflichtschulabgängerInnen in eine duale Berufsausbildung, auf unter 60% (58%). (vgl. Ahrens 2007, S. 185)

Rund 45% derjenigen, die einen der begehrten Ausbildungsplätze ergattert haben, sind allerdings zwei Jahre nach der Erfüllung ihrer Lehrzeit nicht mehr in der Lehrbranche anzutreffen. Davon kommen dreiviertel in einer anderen Branche unter (entweder als Fachkraft oder als Anlernkraft), und ein Viertel geht keiner (Standard-) Beschäftigung nach. (vgl. Gregoritsch 2006, S. 10) Darüber hinaus können 14,5 % der LehrabgängerInnen als vorzeitige BildungsabbrecherInnen bezeichnet werden; zudem sind 9,1 % der AbgängerInnen nicht zur Lehrabschlussprüfung angetreten oder waren bei dieser nicht erfolgreich. (vgl. Steiner et al. 2016, S. 33-34)

Wie lassen sich diese Probleme zusammenfassen bzw. erklären? Welches Grundproblem liegt diesen Phänomenen zu Grunde?

In der Arbeitsmarktforschung wird dies unter dem Begriff des beruflichen Mismatch diskutiert. Zwei Thesen sind dabei Diskurs bestimmend: die Verdrängungsthese und die These einer mangelnden Ausbildungsreife. Während erstere den beruflichen Qualifikationsanstieg und die Dynamiken der Wirtschaft als elementare Ursache des Mismatches ansieht, betrachtet die zweite These die mangelnde Reife der Jugendlichen als zentralen Erklärungsansatz. Zur Ausbildungsreife zählen neben kognitiven und nicht-kognitiven Eigenschaften auch die Berufswahlreife. Die These der mangelnden Ausbildungsreife führt niedrige Einmündungsquoten, häufige Branchenwechsel und vorzeitige Bildungsabbrüche auf Probleme in der beruflichen Orientierung zurück. Zwar kommt den Dynamiken der Wirtschaft eine bedeutende Rolle zu, doch ist ein Mismatch zwischen Berufsvorstellung und Berufsrealität nicht von der Hand zu weisen.

(vgl. Ahrens 2014, S. 22-24)

Diese Phänomene führen nicht nur zu individuellen Belastungen, sondern sind auch wegen der sozialwirtschaftlichen Unkosten relevant. Die Berufspraktischen Tage (BPT) gelten dabei als zentrales Instrument beruflicher Orientierung. (vgl. Ahrens 2007, S. 189-192)

Im öffentlichen Diskurs werden die BPT als Orientierungs- und Berufsfindungsinstrument angesehen und genießen dabei einen weitgehend positiven Ruf. In der wissenschaftlichen Forschung hingegen ist ihre Bedeutung umstritten, bzw. spielen sie in den aktuellen Debatten kaum eine Rolle. Die Anzahl an Studien, die sich explizit mit den Berufspraktischen Tagen beschäftigen, sind spärlich gesät und stammen meist aus den 70er und 80er Jahren – ihre Aussagekraft zur aktuellen Situation in Österreich ist daher nur bedingt gewährleistet. Allerdings stellt sich angesichts des hohen beruflichen Mismatches die berechnete Frage, ob die Leistungsfähigkeit der BPT falsch eingeschätzt wird. Ein näherer Blick auf die gesetzlichen Bestimmungen der Berufspraktischen Tage kann die Erwartungen, die in diese Schulveranstaltung gesetzt werden, präzise aufzeigen.

2.1 Die Berufspraktische Tage im Gesetz

Der Gesetzgeber in Österreich legt die Rahmenbedingungen für die Berufspraktischen Tage fest. Zudem definiert er den Sinn und Zweck dieser Schulveranstaltung:

Die Berufspraktischen Tage (Bezeichnung in der 4. Klasse Hauptschule, der allgemeinbildenden höheren Schule und der letzten Stufe der Sonderschule) und die Berufspraktische Woche (Bezeichnung im Polytechnischen Lehrgang) dienen der Ergänzung des Unterrichts und sollen eine vorbereitende Orientierung über die Berufswelt bieten. Durch anschauliche Begegnung mit der Arbeitswelt sollen die SchülerInnen zu lebens- und berufsnaher Information über die Berufswelt gelangen. Berufspraktische Wochen und Berufspraktische Tage sollen zur Berufsfindung beitragen, die Berufswahlreife fördern und darüber hinaus auch konkrete sozial- und wirtschaftskundliche Einblicke in die Arbeitswelt bieten. Zudem soll durch die BPT die Möglichkeit bestehen, die Aufgaben und Tätigkeiten der Organe der Betriebsvertretungen kennenzulernen. Die SchülerInnen sollen sich mit Anforderungen, Entwicklungen und Technologien der Arbeits- und Berufswelt auseinandersetzen. Berufspraktische Wochen und Berufspraktische Tage können je nach Art der Einrichtung aus der Berufs- und Arbeitswelt, die von den SchülerInnen besucht werden soll, in Form von Veranstaltungen in Berufsschulen, Betrieben, Lehrwerkstätten, Schulungszentren oder durch den Besuch von Ausstellungen, Berufsinformationswochen und dergleichen absolviert werden. Dabei ist eine breite Streuung nach Berufen und Branchen anzustreben. Jedoch ist die Eingliederung in den Arbeitsprozess nicht zulässig. Die Planung, Durchführung und Auswertung obliegt der/dem jeweiligen SchulleiterIn. Das

heißt, dass er/sie auch die Auswahl der zu besuchenden Einrichtung bestimmen kann. (vgl. www.ris.at (BGBl. Nr. 397/1990) [Aufgerufen am 15.01.2018])

Ob die BPT diese Erwartungen überhaupt erfüllen können und welche Bedeutung SchülerInnen den BPT beimessen, bleibt empirisch zu klären.

3. Stand der Forschung

Die Wahl der Praktikumsstelle und die Erfahrungen der Jugendlichen in diesem Zeitraum sammeln, werden von unterschiedlichen Faktoren beeinflusst. Die Bedeutung der BPT ist nur im Kontext der gesamten Berufswahl sinnvoll zu verstehen. Neben allgemeinen Einflussfaktoren – wie etwa Wirtschaft, Schulen, Peers, Region und Berufswahlreife – sind besonders zwei Variablen für die Berufswahl von Jugendlichen von enormer Bedeutung: das Milieu und das Geschlecht. Diese Erkenntnisse wurden aus der Analyse des ExpertInneninterviews gewonnen.

Das folgende Kapitel legt zuerst den aktuellen Forschungsstand über die Berufspraktischen Tage dar. Anschließend folgt die Behandlung zentraler Themen, die in engem Zusammenhang mit den BPT stehen. Dazu zählen allgemeine Theorien der Berufswahl, die berufliche Geschlechtersegregation, der Einfluss von Milieu und Migration, sowie die Ausbildungs- und Berufswahlreife.

3.1 Die Berufspraktischen Tage in wissenschaftlicher Diskussion

Die Nutzung Berufspraktischer Tage findet hauptsächlich als Betriebspraktikum statt. Unter diesem Gesichtspunkt werden sie auf breiterer Ebene behandelt und dabei als Brücke zwischen Schule und Arbeitswelt verstanden. Einerseits geht es um die Vertiefung, Erweiterung und Veranschaulichung von (im Betrieb) gewonnenen Erkenntnissen über die Arbeits- und Produktionsprozesse, andererseits können berufliche Interessen und Fähigkeiten überprüft und erweitert werden. Dies dient der Unterstützung der Berufswahl. Schul- und bildungspolitisch besitzt das Thema Kooperation zwischen Schule und Betrieb zwar einen hohen Stellenwert, jedoch gibt es wenig Forschung in diesem Bereich. Die vielen Erfahrungsberichte über Verbesserungsvorschläge können einen Mangel an empirischen Studien nicht kompensieren. (vgl. Queisser 2010, S. 149)

Im Jahr 1969 fand in Deutschland die Umwandlung der Volksschule in die Hauptschule statt. Die praxisnahe Vorbereitung der Schule auf die vielfältigen Anforderungen künftiger Berufstätigkeiten gehört zu ihren zentralen Aufgaben. (vgl. Feldhoff 1985, S. 24)

Angeichts dessen, dass immer weniger SchülerInnen am Ende der Schulpflicht ein unmittelbarer Berufseinstieg gelingt, steigt die Bedeutung einer adäquaten Berufsorientierung. Dabei fungiert das Betriebspraktikum als zentrales Instrument der schulischen Berufsorientierung. (vgl. Ahrens 2007, S. 189-192)

Ein bedeutender wissenschaftlicher Ansatz beschäftigt sich mit der berufsorientierenden Wirkung von Betriebspraktika. Dass sich die berufsorientierende Wirkung derer in Grenzen hält, argumentiert Eckert und Startmann (1978) vor allem mit der Komplexität und den Qualitätsanforderungen der Berufe, die nur Hilfsarbeiten zulassen. Durch das mangelnde theoretische Wissen lassen sich Entscheidungsprozesse nicht nachvollziehen. Aufgrund der begrenzten Erfahrungsmöglichkeit können Eignungen und Neigungen für den Beruf nicht ausreichend festgestellt werden. (vgl. Schudy 2002, S. 191-192)

Auch Feldhoff bezieht sich auf die Erkenntnisse von Eckert und Startmann. Sie sehen PraktikantInnen in der Sonderrolle einer/s TouristIn, der/die weder im formellen wie im informellen Sozialgefüge eingebunden ist, noch – durch den begrenzten Tätigkeitsbereich – seine/ihre Eignungen oder Neigungen für einen Beruf feststellen kann. Im Wesentlichen fehlt die „Ernsthaftigkeit“ der erlebten Situation. (vgl. Feldhoff 1985, S. 30)

Braun und Hartmann bezweifeln, dass ein Betriebspraktikum zur Überprüfung der Berufseignung überhaupt tauglich ist. Darüber hinaus bleibt auch das Spektrum an Berufs- und Ausbildungsgängen, die während der BPT erfahren werden können, eng begrenzt. Der Anspruch an die Leistungsfähigkeit des Betriebspraktikums bleibt dennoch hoch: es soll Orientierung geben, Handlungsmöglichkeiten aufzeigen, soll helfen, berufliche Tätigkeiten realistischer einzuschätzen, sowie eigene materielle und soziale Interessen kennenzulernen. Dennoch wird bezweifelt, dass ein Praktikum der Berufsfindung dient. (vgl. Braun und Hartmann 1984, S. 24)

Bereits 1978 ermittelte Platte die Wirksamkeit von Betriebspraktika und kam dabei zu ernüchternden Ergebnissen. Demnach empfinden gerade einmal 29% der SchülerInnen das Betriebspraktikum als Hilfe bei der Berufswahl; für 61% der SchülerInnen bietet das BP somit keine Hilfe. Durch das Betriebspraktikum stellen viele Jugendliche ihren bisherigen Berufswunsch in Zweifel. Über den genauen Grad der Beeinflussung liegen allerdings unterschiedliche Studienergebnisse vor: Hoffman stellt fest, dass das Praktikum für 16,8% an der Änderung des Berufswunsches beteiligt ist. Buthig differenziert zwischen Jungen (27%) und Mädchen (21%). (vgl. Feldhoff 1985, S. 30)

Für *Beinke* dient das Betriebspraktikum weniger der Berufsfindung, als vielmehr der vertiefenden Orientierung eines bereits gewünschten Berufes. Die Eindrücke, die durch das Betriebspraktikum gewonnen werden führen nur selten zu neuen Berufswünschen. Dies liegt unter anderem an den begrenzten Erfahrungsmöglichkeiten, die das Betriebspraktikum bieten. Vielmehr verstärken die BPT bereits existierende Berufswünsche. Die BPT sollen

daher den Abschluss einer schulisch begleitenden Berufsorientierung darstellen. (vgl. Beinke 1977, S.402-403)

Reul und Sneidewind sehen die Funktion des Betriebspraktikums weniger in der direkten beruflichen Orientierung, als vielmehr in einer „Erwerbsarbeitsorientierung“. Ziel ist es, eine Orientierung über Strukturmerkmale der Arbeit allgemein und der betrieblichen Organisationsform von Arbeit im Besonderen zu erlangen. Unter diesen Strukturmerkmalen verstehen sie bspw. die Restriktion oder Entfaltung der Persönlichkeit, den Grad der Freiheitsbestimmung von Arbeit, drohender Verlust der Arbeit durch Rationalisierung, Humanisierung der Arbeit, kollektive Interessensvertretungen oder Individualkarrieren, Allerweltsqualifikationen (Ungelernter) oder FacharbeiterInnen, oder auch die Bedeutung von Geschlecht und Arbeitsrolle. Zudem sehen *Reul und Sneidewind* im Betriebspraktikum didaktische Defizite, welche sie als eine "technokratisch funktionierende und didaktisch noch unterentwickelte Unterrichtsform" bezeichnen. Angesichts der dynamischen Veränderung von Berufs-, Tätigkeits- und Anforderungsprofil ist der Ansatz der „allgemeinen Berufsorientierung“ in den Betriebspraktika immer noch höchst relevant. Die „freischwebende Sonderveranstaltung“ ist durch mangelnde Vorbereitung seitens der SchülerInnen durch die Schule gekennzeichnet. Neben der unzureichenden schulischen Betreuung während des Praktikums wird auch die Vor- und Nachbereitung nicht voll ausgeschöpft. Zentral ist jedoch, dass der Nutzen der Lernerfahrung von allen Seiten zu wenig erkannt wird. Ebenso wird bemängelt, dass die Praktika von Lehrern mit unzureichender Ausbildung im Bereich der Berufsorientierung betreut werden. Generell mangelt es vielen Betriebspraktika an der schulischen Einbindung in ein kontextspezifisches Fach, wie etwa der Arbeitslehre. Die Betriebspraktika sind didaktisch unterentwickelt und können ihre berufsorientierende Wirkung ohne adäquate Einbindung in den schulischen Berufswahlunterricht, nicht entfalten.

(vgl. Schudy 2002, S. 192-197)

In Deutschland stieg die Zahl der Teilnehmer an Berufsvorbereitungsjahren und berufsvorbereitenden Maßnahmen der Agentur für Arbeit in den Jahren zwischen 1992 und 2003 um 92% an. Dies kann als Hinweis für eine mangelnde Vermittlung der Ausbildungsreife der allgemeinbildenden Schulen gesehen werden. Die Untersuchung „Übergänge in Arbeit“, vom deutschen Jugendinstitut (DJI) zeigt, dass Jugendliche am Ende ihrer Schulzeit zwar eine genaue Orientierung bezüglich eines „künftigen Lebens mit Arbeit“ haben, aber erhebliche „Handlungskompetenz- und Orientierungsdefizite“ zur Verwirklichung des Berufseinstieges aufweisen.“ Begründet werden die Defizite als Folge einer funktionalen Differenzierung. Die institutionelle Trennung von Arbeit und Schule führt zu einer arbeitsfernen Bildung und zu einer bildungsfernen Arbeit. (vgl. Ahrens 2007, S. 185-188)

Ahrens beschäftigt sich empirisch, an drei Haupt- und einer Förderschule, mit dem Thema des Berufspraktikums. Im ersten Teil ihrer Arbeit verwiesen sie auf die Funktion der Schule, als Ort zeitlicher, sozialer und sachlicher Strukturierung. Für die Sozialisation der Jugendlichen haben die FreundInnen oder Cliquen einen größeren Einfluss als LehrerInnen oder Eltern. SchülerInnen stehen häufig vor der Herausforderung, sich selbst um einen Praktikumsplatz bemühen zu müssen. Dies ermöglicht es, bereits erste Erfahrungen mit bewerbungsähnlichen Situationen zu sammeln. Die Wahl des Praktikums richtet sich weniger nach den berufsbezogenen Perspektiven oder den persönlichen Interessen, als vielmehr nach pragmatischen Überlegungen, wie der generellen Bereitschaft des Betriebes zur Aufnahme von Praktikanten, Beginn der Arbeitszeit und sozialen Aspekten. Die LehrerInnen wissen um diese mangelnde Reife und versuchen diese Auswirkungen abzufedern, indem sie bspw. Wegstrecken abfahren oder auf die Bedeutung der Pünktlichkeit im Betrieb hinweisen. (vgl. Ahrens 2007, S. 194)

Queisser nimmt ähnliche Standpunkte ein und bezieht sich dabei auf Schudy 2002. Die generelle Bereitschaft eines Betriebes, Praktikanten aufzunehmen, sowie die Nähe zum Wohnort spielen eine größere Rolle als die Relevanz für die Wirtschaft und ihre Bedeutung für Ausbildungs- und Berufschancen. Viele SchülerInnen haben überdies noch keinen konkreten Praktikumswunsch, oder ihr Berufs- und Praktikumswunsch ist mit einem Hauptschulabschluss nicht realisierbar. (vgl. Queisser 2010, S. 152-153)

Das Zusammenspiel aus Interesse, Eignung und der realistischen Aussicht auf einen Ausbildungsplatz erschließt sich den Jugendlichen nicht im vollen Umfang. Dieses Zusammenwirken sollte jedoch für die Wahl des Praktikums mitgedacht werden. Dass dies nicht immer der Fall ist, zeigt die bereits erwähnte Arbeit von Ahrens in der ein Schüler trotz des Abratens des Lehrers ein Praktikum in einer Kfz-Werkstatt absolvierte. Die mangelnde Passung erklärte der Lehrer mittels der schlechten Mathematiknoten und den Anforderungen an eine Kfz-Mechanikerausbildung. Später bestätigte der Kfz-Meister diese Einschätzung. In diesem Fall konnte der Lehrer auf die Wahl des Praktikumsplatzes keinen Einfluss nehmen. Neben dem Phänomen der falschen Selbst- bzw. Berufseinschätzung wird das „Problem der Berufs-/Praktikumsentscheidung“ mittels Besuch der 10.Klasse kurzfristig gelöst. Längerfristig kann dies jedoch zu Nachteilen führen, insbesondere dann, wenn sich die Noten in der 10.Klasse verschlechtern und die Aussicht auf einen Ausbildungsplatz in weite Ferne rücken lässt. (vgl. Ahrens 2007, S. 195-196)

Ein Gewirr an Schleich- und Trampelpfaden, aber auch Warteschleifen, bringt Experten zur Ansicht eines strukturellen Kopplungsproblems zwischen Schul- und Ausbildungssystem. Diese zwei institutionellen Akteure stehen sich teils antagonistisch gegenüber und sehen die Schuld jeweils beim Anderen. Je nach Betrachtungsweise wird entweder die Integrationskraft der Wirtschaft in Frage gestellt, oder es werden Schuldzuweisungen an die

Schulen – hinsichtlich einer mangelnden Berufsvorbereitung – gerichtet. (vgl. ebd. S.188-191)

Angesichts der begrenzten Leistungsfähigkeit des Betriebspraktikums sollen auch Alternativen, wie etwa Betriebserkundung, Werkstatttag sowie ein Berufsschulpraktikum, als außerschulische Lernorte ins Auge gefasst werden. (vgl. Schudy 2002, S. 201-204)

Jugendliche werden bei der Berufswahl zwar häufig von ihren Eltern unterstützt, lassen sich jedoch durch Unterstützungsmaßnahmen – wie etwa die Berufsberatung der Arbeitsämter – nur selten beeinflussen. (vgl. Beinke 1977, S. 337-339)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Wahl des Berufspraktikums nicht immer passend gestaltet ist. Ausgehend davon ist es nicht verwunderlich, dass die Praktika-Plätze ihre berufsorientierende Wirkung nicht entfalten können. Wie gezeigt wurde, bleibt jedoch unklar, in welchem Ausmaß das Betriebspraktikum diese Leistung tatsächlich erbringen kann. Letztendlich wird den Berufspraktischen Tagen unterschiedliche Funktionsweisen zugeschrieben. Dies reicht von einem generellen Kennenlernen der Arbeitswelt und dessen Produktionsprozessen über eine allgemeine Erwerbsorientierung hin zur Stilisierung als Bewerbungsinstrument. Zentral ist allerdings die Bedeutung für die berufliche Orientierung. Aus den vorangegangenen Beiträgen ergeben sich hinsichtlich unseres Forschungsinteresses einige wichtige Fragestellungen. Wie tragen die BPT zur Änderung des Berufswunsches bei? Welchen Einfluss haben die BPT auf den Prozess der Berufswahl? Welche Einflussfaktoren sind in der Berufswahlforschung dazu bekannt? Und wie lässt sich der Prozess der Berufswahl theoretisch fassen? Um die Fragen beantworten zu können, muss geklärt werden, wie die Berufswahl im Detail funktioniert. Dazu betrachten wir am besten die Entwicklung verschiedener berufswahltheoretischer Strömungen.

3.2 Berufswahltheoretische Ansätze

3.2.1 Berufsorientierung – Berufswahl – Berufszuweisung

Der Begriff der Berufswahl ist weit verbreitet und findet sowohl im Alltag wie auch in der Wissenschaft Anwendung. Als wissenschaftlicher Terminus ist er jedoch nicht unumstritten, so verschweigt der Begriff Berufswahl Elemente der Fremdbestimmung (welche durch den Terminus der Berufszuweisung erfasst werden). Zudem beschreibt die Berufswahl nur ein Teilphänomen – zu unterscheiden sind eine vorberufliche Berufswahl, die Ausbildungswahl und die Arbeitsplatzwahl. (vgl. Busshoff 1984, S. 49-50)

Wie lassen sich die Begriffe Berufsorientierung, Berufswahl und Berufszuweisung unterscheiden? Werner Fuchs-Heinritz gibt eine sehr passende Definition zum Begriff der Berufsorientierung:

"Berufsorientierung, berufliche Orientierung [1] der Vorgang, in dem die Einzelnen verschiedene berufliche Alternativen auf dem Hintergrund eigener Möglichkeiten, Fähigkeiten und Lebensabsichten abwägen, und sich innerhalb der gesellschaftlich gegebenen Möglichkeiten für einen Beruf entscheiden. [2] Bestandteil des vorberuflichen Unterrichts (Arbeitslehre usw.), der diesen Prozess des Abwägens verschiedener Berufe durch größere Informiertheit und Klarheit der individuellen Motive reibungsloser gestalten will" (Fuchs-Heinritz (Hg.) 2011, S. 86)

Während der Begriff der Berufsorientierung besonders jene Prozesse beruflicher Orientierungs- und Entscheidungsprozesse in der frühen Jugend beschreibt, behandelt der Terminus der Berufswahl auch Berufswahlentscheidungen, die erst im späteren Lebensverlauf gemacht werden. Hansjürgen Daheim definiert Berufswahl folgendermaßen: *"Berufswahl, [1] Rekrutierung der Inhaber der Berufspositionen aus der Sicht des Einzelnen; vorausgesetzt sind rechtliche Wahlfreiheit und berufliche Alternativen. Die B. ist ein Prozess, in dem sich der Einzelne für ein Berufsfeld entscheidet, für die zugehörigen Positionen qualifiziert und, oft mehrfach im Arbeitsleben, um eine dieser oder auch anderen Positionen bewirbt. Die B. wird gesteuert durch "Neigung und Eignung" als Ergebnisse der Sozialisation sowie durch die Agenten der Gesellschaft, die über den Zugang zu den Berufspositionen entscheiden. [2] Entscheidung des Jugendlichen für eine Berufsausbildung bzw. Berufsposition."* (Daheim zit. nach Fuchs-Heinritz 2011, S. 87)

Berufsorientierung und Berufswahl beschreiben weitgehend das gleiche Phänomen, jedoch mit unterschiedlichem Schwerpunkt und Reichweite. Beide Begriffe betonen die (weitgehende) Wahlfreiheit des Individuums. Wie bereits erwähnt, verschleiern diese Begriffe jedoch die Bedeutung von umweltbedingten Zuweisungsprozessen. Daheim grenzt den Begriff der Berufszuweisung in seiner Definition klar von dem Begriff der Berufswahl ab: *"Berufszuweisung, die Rekrutierung der Inhaber der Berufspositionen aus der Sicht der Gesellschaft. Die B. an den einzelnen erfolgt bei Dominanz von Tradition oder Gewaltverhältnissen allein durch die Agenten der Gesellschaft, ohne dass er die Möglichkeit der Berufswahl hat. Die B. beginnt mit der Sozialisation in Elternhaus und Schule und setzt sich im Arbeitsleben mit der Akzeptierung einer Position in einer Arbeitsorganisation fort"*. (ebd., S. 87)

Berufszuweisung ist eine Beschreibung der 'Berufswahl' von 'außen', bei dem die Umweltfaktoren als Determinanten verstanden werden. Dennoch erleben die Akteure die Berufsfindung – trotz aller Zuweisungsprozesse – als weitgehend eigenständige Entscheidung. So schreibt Seifert:

„Die Vorgänge der Berufswahl und der Berufsfindung, mögen sie noch so sehr als subjektive Entscheidungen erlebt werden, sind realiter in hohem Maße abhängig von den allgemeinen kulturellen und sozialen Bedingungen, von der jeweiligen Wirtschaftslage und von den familiären Verhältnissen des Berufsanwärters, also von allgemeinen Bedingungen und Faktoren, auf die der einzelne meist einen nur geringen Einfluss hat.“

(Seifert 1977, S. 231)

Mit der Unterscheidung in Berufswahl und Berufszuweisung geht auch eine wissenschaftliche Differenzierung einher. Dies folgt zwar keinen klaren Grenzen, bestimmt aber den Schwerpunkt der Betrachtungsweise. Dabei versuchen Berufswahltheorien Berufswahlverhalten auf Basis unterschiedlicher Ansätze zu erklären. Während psychologische Theorien meist von einer selbstbestimmten Berufswahl ausgehen, betrachten soziologische Ansätze die Berufswahl vorrangig als Steuerungsprozess, welcher aufgrund unterschiedlichster Einflussfaktoren reguliert wird (Berufszuweisung).

(vgl. Seifert 1977, S. 243-253)

3.2.2 Berufswahlforschung

Als Begründer der Berufswahlforschung gilt Frank Parsons, der 1908 die erste Beratungsstelle „Bureau of Vocational Guidance“ eröffnete und der mit seinem Buch „Choosing a vocation“ (1909) den ersten Berufswahlansatz (den sog. „trait-and-factor“-Ansatz) begründete. Während die Berufswahlforschung in den 50ern in den USA boomte, führte sie in Europa ein Schattendasein. Die ersten Arbeiten waren sehr pragmatisch orientiert – Ziel war stets die Reduzierung beruflicher Fehlentscheidungen.

In den 60er Jahren kam es zu einem Perspektivenwechsel: nicht mehr so sehr einzelne Persönlichkeits- oder Umweltvariablen und deren Einfluss auf die Wahlentscheidung standen im Vordergrund, vielmehr dominierte eine neue Sichtweise, welche über den Wahlakt hinausging und den Blick auf das gesamte berufliche Schicksal richtete.

Auf den Perspektivenwechsel folgten unzählige Forschungsarbeiten, wobei auch die Soziologie einen wesentlichen Teil dazu beitrug. Eine Vielzahl an unterschiedlichen Konzepten führte zu ersten Versuchen einer zusammenfassenden Interpretation und Systematisierung. So unterschied z.B. Crites (1969) zwischen nicht-psychologischen, psychologischen und allgemeintheoretischen Ansätzen. Busshoff (vgl. 1992, S. 77 zit. nach Nowak 2002, S. 8-10) differenziert dagegen zwischen Theorien, welche die Berufswahl als Zuweisungsprozess, Entwicklungsprozess, Lernprozess, Matchingprozess oder als Entscheidungsprozess beschrieben.

Die Berufswahltheorien waren entweder zu breit und umfassend oder zu eng konzipiert und konnten am Ende kaum einer empirischen Überprüfung standhalten. Insbesondere durch die Entwicklungen der aktuellen wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen (Internationalisierung, Entstaatlichung, Deregulierung) kam es von Seiten der Berufswahltheorie kaum mehr zu neuen oder aktualisierten Erklärungsansätzen. Ebenso konnten neuere Ansätze, wie die milieutheoretischen Ansätze nach *Bourdieu*, die hoch gesteckten Erwartungen nicht erfüllen; dennoch werden sie als wertvolle Beiträge zur Berufswahl geschätzt. (vgl. Nowak 2002, S. 8-10)

Psychologische Theorien betrachten die Berufswahl entweder als Entscheidungsprozess (O'Hara und Tiedemann), als Entwicklungsprozess (D.E. Super; Ginzberg), als Lernprozess (Krumboltz) oder als Zuordnungsprozess (Holland).

Neben diesen Theorien sind noch ökonomische Ansätze zu nennen (Lazarsfeld, Smith). Im Gegensatz zum scharf differenzierten Theoriegebäude der Psychologie ist in der Soziologie vielmehr von unterschiedlichen Erklärungsansätzen mit gemeinsamen Grundzügen zu sprechen. (vgl. Seifert 1977, S. 243-253)

Im herausragenden Sammelband "Handbuch der Berufspsychologie" beschäftigt sich Seifert eingehend mit den "Theorien der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung". Er zeigt auf, dass in der Berufswahlforschung in vier Punkten Einigkeit herrscht:

Erstens: Die Berufswahl wird als lebenslanger Prozess aufgefasst. Berufswahl und Berufsfindung wird als langfristiger sozialer Lernprozess bzw. als Prozess der Übernahme oder Zuweisung von Berufsrollen oder Berufspositionen verstanden – welcher sich unter Umständen über das ganze Arbeitsleben erstreckt. (vgl. Seifert 1977, S. 243-253)

Zweitens: Zur näheren Beschreibung dieser Prozesse werden verschiedene, sozial determinierte Phasen angenommen. Musgrave (1967) unterscheidet bspw. vier Phasen des beruflichen Sozialisationsprozesses: (1) die Phase der vorberuflichen (pre-work) Sozialisation, (2) die Phase des Eintrittes in das Berufsleben, (3) die Phase der beruflichen Sozialisation und (4) die Phase des Berufs- oder Tätigkeitswechsels. Daheim (1967) gilt als weiterer bekannter Vertreter der Phasen-Modelle. Er beschreibt den Prozess der Berufszuweisung anhand eines Drei-Stufen-Konzeptes: Erstens, die Stufe der Entscheidung für eine bestimmte Schulbildung; zweitens, die Stufe der Entscheidung für eine Berufsausbildung oder Berufsposition und; drittens, die Stufe der Wahl zwischen Berufspositionen im Laufe des Arbeitslebens.

Darüber hinaus existieren noch zahlreiche weitere Modelle (Miller und From; Fürstenberg), welche sich implizit nach soziokulturellen „Fahrplänen“ und Wendepunkten des beruflichen Lebensganges orientieren.

Drittens: Während des Prozesses der Berufsfindung erfolgt eine fortschreitende Einengung der beruflichen Alternativen. Mit den angesprochenen Wendepunkten gehen auch Entscheidungen bzw. Begrenzungen einher, welche zu Einengung an Alternativen führt.

Viertens: Die sozialen und sozioökonomischen Umstände außerhalb der Kontrolle des Individuums werden als ausschlaggebend für die Berufs- bzw. Laufbahnwahl und des Weiteren beruflichen Schicksals gesehen.

Diese Umstände schränken einerseits die Berufswahlfreiheit ein, andererseits beeinflussen sie auf direktem oder indirektem Weg – über soziale Einfluss- und Lernprozesse – die berufliche Wahl- und Entscheidungsvorgänge. Zwar erkennen die meisten Autoren die Tatsache der Berufswahlentscheidung an, aber durch die immense Determination wird eine individuelle Wahlentscheidung drastisch reduziert.

Von welchen sozialen und sozioökonomischen Umständen ist hier genau die Rede?

Wenig Konsens herrscht über die Erklärung und Wirkungsweise von sozialen und sozioökonomischen Faktoren bzw. über die Gewichtung verschiedener Einfluss- und Lernprozesse. Hier werden jedoch Theorien und Beschreibungen ausgeführt, die weitgehend Anerkennung finden. *Rosenberg* unterscheidet die sozialen Einflussfaktoren in Realitätsfaktoren und individuelle Merkmale. Realitätsfaktoren beschreiben die Beeinflussung der Berufswahl durch die Eignung, die materiellen Bedingungen der in Frage kommenden Berufe und über das Arbeitsplatzangebot. (vgl. Seifert 1977, S. 243-253)

Die individuellen Merkmale definieren sich durch: berufliche Werte der Person, ihre Einstellung und Werthaltungen sowie durch ihre Persönlichkeitsbedürfnisse im Sinne von Persönlichkeitsmerkmalen.

Für den Autor sind die Vorstellungen über erstrebenswerte Tätigkeiten und Tätigkeitsinhalte schichtspezifisch determiniert. *F. Fürstenberg* sieht in der Berufswahl nicht nur die Wahl der wirtschaftlichen Existenzmöglichkeiten, sondern gleichzeitig auch die Wahl des sozialen Milieus und die Wahl einer bestimmten Lebenslage. Ebenso wie *Rosenberg* sieht auch *Fürstenberg* die Berufswahl durch „personengebundene Voraussetzungen der Berufswahl“ als auch durch „umweltgebundene Einflüsse“ determiniert. Die „personengebundene Voraussetzungen“ sind für *Fürstenberg* jedoch durch soziale Einflüsse geprägt: bei der Berufswahlreife, durch die Komplexität der modernen Arbeits- und Berufswelt; bei der Berufsmotivation, durch die schichtspezifisch variierende Erfolgs- und Berufsleitbilder und die sozialen Bezugsgruppen (Elternhaus, Schule, Massenmedien) – bei der Berufseignung hingegen durch die Veränderung der Berufsanforderungen. Zentral sind für ihn primär die umweltgebundenen Wahlvoraussetzungen: die Milieugebundenheit in Bezug auf die regional bedingte Kontaktmöglichkeit zur Berufswelt; die durch das soziale Milieu (insbesondere dem Elternhaus) vermittelte Sichtweise des Individuums (der Erwartungshorizont der Berufswahl); dem Individuum verfügbaren Ausbildungs- und

Tätigkeitsmöglichkeiten (bedingt durch das Niveau des Schulabschlusses); der Struktur des jeweiligen Arbeitsmarktes. Bei diesem Ansatz beschränkt sich die Wahlfreiheit auf das Bewusstsein über objektiv bestehende Chancen und als Wille, diese Chancen auf Grund der subjektiven Position zu nutzen. *Daheim* gilt ebenfalls als bekannter Vertreter eines sozial-deterministischen Konzeptes. Für ihn ist die Berufswahl kein einmaliges, sondern ein wiederkehrendes Phänomen in der Arbeitsbiographie von Menschen. Die konkrete Berufswahl sieht er durch die Schule als schichtspezifische Bildungsinstitution sowie durch den Einfluss von „Agenten“ (Familie, Ausbildungsorganisationen, Prüfungskommissionen, Personalchefs etc.) determiniert. Daheim spricht von einem Zuweisungsprozess, welcher aus der wechselseitigen Interaktion zwischen beruflicher Orientierung und Entscheidung hervorgeht. Für ihn sind alle sozialen Einflüsse – insbesondere die Wirkung der Bezugspersonen und Bezugsgruppen – relevant, welche „beim Wandel der Orientierung eine Rolle spielen“. Verschiedene Autoren, z.B. *Scharmann (1966)*, *Wurzbacher (1966)* und *Fürstenberg (1966)* gehen davon aus, dass elterliche Berufs- und Bildungsauffassungen als auch soziale Lernprozesse in der Schule die beruflichen Vorstellungen, Werthaltungen und Aspirationen maßgebend beeinflussen. (vgl. Seifert 1977, S. 243-253)

Die vorangegangenen Theorien beleuchten vorrangig soziale Einflüsse und Lernprozesse und grenzen sich dadurch deutlich von den eng gestrickten psychologischen Berufswahltheorien ab. Jedoch weisen die soziologischen Ansätze noch wesentliche methodische Schwächen auf, die ihren Erklärungs- und Vorhersagewert erheblich beeinträchtigen. Kern der Kritik richtet sich an folgende fünf Punkte:

1. Der Einfluss der personalen Variablen wird weitgehend ignoriert oder unterschätzt. (Fähigkeiten und Interessen sind wesentliche Aspekte der Berufsfindung (Ginzberg, Super))
2. Es herrscht das Leitbild des Homo sociologicus vor, wobei das Individuum nahezu ausschließlich als Produkt sozialer Strukturen gesehen wird.
3. Die wirtschaftliche Lage sowie der Veränderung der wirtschaftlich-beruflichen Entwicklung wird zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt.
4. Außer der sehr allgemein gehaltenen These, wonach die soziokulturellen und sozioökonomischen Verhältnisse auf die Berufswahl einen Einfluss nehmen, konnten kaum empirisch operationalisierbare Thesen (wie gestalten sich etwa die Berufszuweisungsprozesse im Detail) vorgelegt werden.
5. Die komplexe Interaktion zwischen sozialen, ökonomischen und psychologischen Faktoren bleibt unberücksichtigt. (vgl. Seifert 1977, S. 243-253)

Der Grundtenor der soziologischen Berufswahlforschung lautet: Soziale und sozioökonomische Umstände außerhalb der Kontrolle des Individuums sind ausschlaggebend für die Berufs- bzw. Laufbahnwahl und des Weiteren beruflichen Schicksals. Sowohl die Erkenntnisse über Berufswahltheorien und deren Entwicklungen als auch die Stellungnahme der Experten deuten auf die enorme Bedeutung des Milieus sowie des Geschlechtes für den Berufswahlprozess hin. Folglich wendet sich diese Arbeit im Anschluss den milieutheoretischen Ansätzen und den Theorien über berufliche Geschlechtersegregation zu.

3.3 Berufliche Geschlechtersegregation

3.3.1 Theorien zur beruflichen Geschlechtersegregation

Die berufliche Geschlechtssegregation ist maßgebend an der Reproduktion sozialer Ungleichheit zwischen Männern und Frauen beteiligt – denn Frauenberufe weisen gegenüber Männerberufen (mit vergleichbaren Qualifikationsanforderungen) häufiger geringere Verdienst- und Aufstiegsmöglichkeiten auf. Die disproportionale Verteilung von Berufspräferenzen/-entscheidungen ist zu Beginn von Ausbildungsberufen am höchsten und flacht mit steigendem Alter bzw. mit höherem Bildungsniveau ab.

Die frühe berufliche Geschlechtersegregation prägt die spätere Berufslaufbahn entscheidend. (vgl. Busch 2013, S. 147)

Die berufliche Geschlechtersegregation kann über verschiedene Theorien erklärt werden: dazu zählt der ökonomische Ansatz, das Konzept der statistischen Diskriminierung, die Sozialisationstheorie und der Ansatz der intergenerationalen Transmission. Der ökonomische Ansatz basiert im Wesentlichen auf den Prämissen der Humankapitaltheorie (Beck). Dabei treffen Individuen berufliche Entscheidungen aufgrund von rationalen Kosten-Nutzen-Kalkülen. Zu den Humankapitalfaktoren zählen Bildung und Ausbildung, die jedoch der Investition von Zeit und Geld bedürfen. Die Akkumulation von Humankapital erscheint nur dann rational, wenn der zu erwartende Nutzen die zu erwartenden Kosten übersteigt. Als Grundlage für die ungleiche Verteilung von Berufsentscheidungen wird das Rollenmodell herangezogen, wonach Männer die Rolle des Familienernährers mit starker Erwerbsorientierung übernehmen und die Rolle der Frauen durch eine Familien- und Erziehungsorientierung geprägt ist. Diese Rollenverteilung führt zu einer Selbstselektion (Polachek 1981), welche Frauen zu Berufen greifen lässt, die zum einen niedrigere Humankapitalinvestitionen erfordern, zum anderen eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie mit sich bringen. Im Gegensatz zu allgemeinem Humankapital erfordert das

spezifische Humankapital (firmen- und berufsspezifische Weiterbildungen) eine größere berufliche Kontingenz (bspw. keine Karenzzeiten), um aus den investierten Erträgen Gewinne zu erzielen. Die spezifischen Qualifikationen verlieren im Unterschied zu allgemeinen Qualifikationen schneller an Wert. Ein rapider technischer Fortschritt lässt Wissen sehr schnell an Bedeutung verlieren. Investitionen in spezifisches Wissen amortisieren sich für Frauen daher seltener als für Männer. Die Entscheidung der Frauen gegen einen technischen Beruf ist aus diesem Erklärungsansatz rational und erklärt somit die Selbstselektion. Die genannte Selbstselektion führt zu typischen Männer- (gute Verdienst- und Aufstiegsmöglichkeiten; höhere Arbeitsmarktsicherheit) und Frauenberufen (gute Work-Life-Balance: Vereinbarkeit von Familie und Beruf). Jedoch liegen bei diesem Ansatz widersprüchliche Befunde vor, bspw. ob die Rolle der Mutter als Vorbild oder als abschreckendes Beispiel gesehen wird (ist die Mutter berufstätig oder nicht berufstätig, übt sie einen Männer- oder einen Frauenberuf aus). Dieser Erklärungsansatz wird kritisiert, da er soziale Ungleichheit am Arbeitsmarkt durch die Ressourcenausstattung von Männern und Frauen begründet. Das Konzept der statistischen Diskriminierung erklärt die berufliche Geschlechtersegregation durch den Zuweisungsprozess von Frauen auf weniger produktive und geringer entlohnte Arbeitsplätze. Nach diesem Ansatz wägt der Arbeitgeber bei der Einstellung von Personal die zu erwartenden Kosten mit der zu erwartenden Produktivität ab. Da der Entscheidungsträger jedoch für zukünftige Ereignisse zu wenige Informationen hat, greift er auf Indikatoren wie Bildungszertifikate oder sichtbare Merkmale, wie etwa Geschlecht als Produktivitätssignale zurück. Allerdings bleibt bei diesem Erklärungsansatz die individuelle Leistungsbeurteilung durch Bewerbungsgespräche, Probezeiten etc. unberücksichtigt. (vgl. Achatz et al. 2004, S. 8-10)

Sozialisationstheorien gehen von geschlechtsspezifischen Präferenzen für bestimmte Arbeitsinhalte aus. Geschlechtertypische Rollen und geschlechtsspezifische Normen werden im Zuge der Sozialisation über das Elternhaus, die Schule und die Medien erlernt. (vgl. Busch 2013, S. 149) Gesellschaftliche Strukturen in Form von Handlungsweisenden Werten und Normen spielen für die Persönlichkeitsentwicklung eine zentrale Rolle. Im Sozialisationsprozess werden notwendige Fähigkeiten, Fertigkeiten und Motivationen vermittelt, welche zur Aufrechterhaltung der funktionalen Integration einer Gesellschaft beitragen. (vgl. ebd. S.40) Dadurch kristallisieren sich geschlechterspezifische Vorlieben für bestimmte Berufe heraus. (vgl. ebd. S. 149)

Die Sozialisationstheorie stützt sich auf die „These des weiblichen Arbeitsvermögens“: Mädchen bekommen demnach Fähigkeiten (Empathie, Geduld und Fürsorglichkeit) vermittelt, welche auf die Familien und Hausarbeit hin ausgerichtet sind. Frauen entwickeln durch das reproduktionsbezogene Arbeitsvermögen Interesse an Berufen mit sozialen Inhalten. Durch dieses selektive Wahlverhalten ist der Frauenanteil in manchen Berufen so

hoch, dass von "Frauenberufen" (Krankenpflege, Kinderbetreuung) gesprochen werden kann. (vgl. Teubner 2010, S. 500-502)

Diese Fähigkeiten stehen den Erfordernissen des Erwerbssystems antagonistisch gegenüber. Hier zählen Durchsetzungsvermögen, Rationalität, Abstraktionsfähigkeit, analytisches Denken und Leistungsorientierung. (vgl. Busch 2013, S. 42)

Die geschlechtlich segregierte Struktur des Arbeitsmarktes lässt sich also aufgrund der „erlernten“ sozialen Berufswerte erklären. Die unterschiedlichen Präferenzen tragen somit zur geschlechtertypischen Berufswahl bei. (vgl. ebd. S. 149-150)

Diese Theorie steht aufgrund unterschiedlicher Überlegungen in der Kritik; so lässt bspw. das hohe Abstraktionsniveau politische und gesellschaftliche Besonderheiten außer Acht. Die doppelte Vergesellschaftung (Becker, Schmidt), wonach Frauen sowohl eine Erwerbs- als auch eine Reproduktionsorientierung aufweisen, wird in dieser Theorie kaum Beachtung geschenkt. Der These des weiblichen Arbeitsvermögens ist jedoch zu verdanken, dass nicht nur vertikale Ungleichstellungen, sondern auch horizontale berufliche Allokationen von Frauen und Männern analysierbar werden. Inzwischen gilt die Theorie des weiblichen Arbeitsvermögens jedoch als überholt. (vgl. Teubner 2010, S. 500-502)

Die nachfolgenden Theorien begründen hingegen die ungleiche Verteilung von Präferenzen und somit die geschlechterspezifische Berufswahl explizit nicht aus der Persönlichkeitsstruktur, sondern aus der Sozialisation durch das Elternhaus. Die intergenerationale Transmission beschreibt die Reproduktion sozialer Ungleichheit durch die Herkunftsfamilie; „weibliche“ und „männliche“ Präferenzen werden somit durch spezifische Lebenserfahrungen geprägt. (vgl. Busch 2013, S. 44-46)

Die Studie von Cunningham „*The Influence of Parental Attitudes and Behaviors on Children's Attitudes toward Gender and Household Labor in Early Adulthood*“ (Cunningham 2001) zeigt, wie die intergenerationale Transmission sowohl die Einstellung (Geschlechterrollen) als auch das geschlechtstypische Verhalten beeinflussen. (vgl. Cunningham 2001, S. 111-122)

In Familien bspw., in denen die Mütter erwerbstätig sind und somit keine traditionell geprägten Geschlechterrollen vorherrschen, neigen Jugendliche (besonders Mädchen) stärker zu geschlechteruntypischen Berufen. Der Forschungsstand zu diesem Thema ist jedoch nicht homogen, sondern kommt zu teilweise widersprüchlichen Ergebnissen. So zeigt bspw. die Studie „*Their Mothers's Daughters? The Intergenerational Transmission of Gender Attitudes in a World of Changing Roles.*“ (Moen 1997) von Moen, dass das tatsächliche Erwerbsverhalten der Mutter viel weniger Einfluss hat, als die traditionelle Einstellung zu Geschlechterrollen. (vgl. Busch 2013, S. 44-46)

Die geschlechtliche Färbung von Berufen ist jedoch nicht in Stein gemeißelt. Typische weibliche Berufe wurden schon lange von Frauen ausgeübt – so sind Sozialberufe

überwiegend Folgen einer Verberuflichung und Professionalisierung früherer Familientätigkeiten bzw. ehrenamtlicher Tätigkeiten. Andere Berufe durchleben aufgrund wirtschaftlicher Bedingungen einen Geschlechterwechsel: „Männerberufe“ oder „gemischte Berufe“ werden zu „Frauenberufen“ und umgekehrt. *Willms-Herget* stellte in seiner historischen Analyse eine immer stärkere Verfestigung der Berufe nach Geschlecht fest. Männer- und Frauenberufe werden häufig aufgrund traditioneller inhaltlicher Zuschreibungen definiert: Die Krankenschwester oder die Erzieherin gelten als typisch weibliche, der Dachdecker oder der Drucker gelten als typisch männliche Berufe. Viele Frauenberufe sind in der personenbezogenen Dienstleistung verortet, also dort, wo der Umgang mit Menschen im Vordergrund steht. Sämtliche Berufe, die Kinder, Kleidung, Körper und Küche zum Inhalt haben, bereiten auf das Familien- und Hausfrauenleben vor und gelten somit als Frauenberufe. Auch eine statistische Betrachtungsweise ist möglich, so können folgende Kategorien gebildet werden: männlich dominierte Berufe mit einem Frauenanteil von unter 20 Prozent, überwiegend männlich besetzte Berufe mit einem Frauenanteil von 20-40 Prozent, gemischt besetzte Berufe mit einem Frauenanteil von 40-60 Prozent, überwiegend weiblich besetzte Berufe mit einem Frauenanteil von 60-80 Prozent und weiblich dominierte Berufe mit einem Frauenanteil von 80 Prozent und mehr können unterschieden werden.

(vgl. Nissen et al. 2003, S. 45-48)

Das Geschlecht prägt die Berufswahl auf verschiedene Art und Weise. So vermittelt die Herkunftsfamilie (aufgrund ihrer Struktur und Position im sozialen Raum) Präferenzen und Rollenbilder, welche eine geschlechterspezifische Berufswahl als natürlich erscheinen lässt. Darüber hinaus werden Kosten und Nutzen von Ausbildungsinvestitionen abgewogen, um ein späteres Arbeits- und Familienleben in Einklang bringen zu können. Trotz einiger Erklärungsansätze bleibt letztendlich unklar, weshalb Jugendliche an den traditionellen Berufsbildern festhalten.

Im Anschluss werden empirische Studien die verschiedenen Gesichtspunkte behandeln, unter denen die berufliche Geschlechtersegregation aktuell in der Praxis diskutiert wird.

3.3.2 Empirische Studien zur beruflichen Geschlechtersegregation

Anne Busch zeigt in ihrer quantitativen Arbeit *„Die Geschlechtersegregation beim Berufseinstieg – Berufswerte und ihr Erklärungsbeitrag für geschlechtertypische Berufswahl“* (*Busch 2013*) die Bedeutung von Berufswerten auf. Intrinsische Werte und die Einstellung zu Work-Life-Balance sind entgegen der Erwartungen nicht signifikant durch die Variable Geschlecht beeinflusst. Hingegen sind extrinsische Berufswerte signifikant durch das

Geschlecht geprägt, wobei sie für Männer wesentlich bedeutsamer sind als für Frauen. Die sozialisationstheoretische Annahme, Frauen würden durch ihre vorberufliche Erziehung stärker zu sozialen Tätigkeiten neigen, konnte auch in dieser Studie bestätigt werden. Die sozialen Berufswerte sind für die geschlechtertypische Berufswahl und den geschlechtlich segmentierten Arbeitsmarkt ein entscheidender Faktor. Die Studie macht auf weitere intergenerationale Transmissionseffekte aufmerksam. Für Mädchen, deren Mütter eine hohe Wochenarbeitszeit wünschen und der Haushalt innerhalb der Eltern egalitär aufgeteilt wurde, steigt die Wahrscheinlichkeit, in einen „Männerberuf“ einzusteigen. Die traditionelle Hausarbeitsteilung gilt als stabilisierender Faktor für Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt. Für das Phänomen der Segregation ist die Unternehmensgröße besonders aussagekräftig. So konnte gezeigt werden, dass Frauen häufiger in kleinen Unternehmen, im öffentlichen Dienst oder im Dienstleistungssektor ihren Berufseintritt wagen. Generell weist die Studie auf die Bedeutung des Zusammenhanges von Arbeitsmarktinstitutionen und Geschlechterstereotypen hin. Offen bleibt die Frage, inwieweit Berufswerte und intergenerationale Transmissionseffekte die geschlechterspezifische Berufswahl, spätere Berufseinsteiger und höher qualifizierte Absolventen beeinflussen.

(vgl. Busch 2013, S. 154-176)

In der Studie „Personale Effekte der Rekrutierung von Mädchen in technische Lehrberufe“ (Innreiter-Moser, Stummer 2006), veranschaulichten die Autoren die geschlechtsspezifische Berufswahl anhand von Homogenitäts- und Heterogenitätseffekten, die mittels des Diversity-Ansatzes erklärt werden. Die Untersuchung entstand im Zuge des innovativen Projektes „Just for Girls“ im Unternehmen Magna Steyr. Neben Alter, Rasse und sexueller Orientierung wird Geschlecht als primäres Diversity-Merkmal betrachtet. Als sekundäre Merkmale gelten: Bildungshintergrund, Herkunft, Einkommen, Berufserfahrung u.v.m. Geschlechtliche Durchmischung und Diversität in Unternehmen kann nach der Theorie von Thomas/ Ely (1996) aufgrund unterschiedlicher Prinzipien beruhen. Der Fairness- und Diskriminierungsansatz beschreibt, wie Unternehmen Mitarbeiter unabhängig von Unterschieden in gleicher Weise in den Arbeitsalltag einbinden. So soll eine Diskriminierung verhindert werden. Der Marktzutritts- und Legitimitätsansatz funktionalisiert Diversität, indem die Belegschaft den potentiellen Markt widerspiegeln soll. Im Lern- und Effektivitätsansatz wird Diversität als Bereicherung für die Organisation betrachtet, indem die Belegschaft ihre individuelle Persönlichkeit Nutzen bringend zur Verfügung stellt. Unternehmen instrumentalisieren (geschlechtliche) Diversität bzw. heterogene Gruppen als Ressource für Kreativität und Innovation. Homogene Gruppen hingegen arbeiten schneller und sind allgemein effizienter. Sichtbare demografische Merkmale, wie bspw. Geschlecht, führen verstärkt zu affektiven Konflikten, welche negative Auswirkungen auf die Gruppenleistung

haben können. Als Ergebnis präsentiert die Studie drei Hypothesen, die auf der Grundlage von qualitativen Interviews gebildet wurden:

1. Vielfalt ist im Produktionsbereich nicht von Wert, hingegen ist Effizienz gefragt, welche mittels homogenen Arbeitsgruppen gewährleistet wird. In männerdominierten Branchen verringert das „Effizienzprinzip“ die Teilnahme von Frauen. Die Abnahme der Effizienz wurde mit einer Anhäufung von affektiven Konflikten begründet.
2. Mädchen befinden sich in einer Token-Situation, in der ihr Geschlecht als sichtbares Merkmal wahrgenommen wird. Mädchen bilden innerhalb der Gruppe der Auszubildenden eine Minderheit, was sowohl als positiv anspornend, wie auch als negativer Druck erlebt werden kann.
3. Geschlechtsspezifische Berufsbilder sind in unserer Gesellschaft tief verwurzelt; einmalige Anwerbungsmaßnahmen für technische Berufe haben daher nur kurzfristige Wirkungen. Neben diesen drei vorgestellten Hypothesen ist auffällig, dass die Anpassung an den jeweilig anderen Geschlechtshabitus von den Interviewteilnehmern bewusst wahrgenommen wurde. (vgl. Innreiter-Moser, Stummer 2006, S. 298-301). Unklar bleibt, inwiefern die Anpassungsanforderung zur Geschlechtersegregation am Arbeitsmarkt beiträgt. Diese Überlegung ist auch im Hinblick auf die Forschungsfrage mitzudenken. Haben mögliche Anpassungsanforderungen auch einen Einfluss auf die Wahl und Erfahrung des Betriebspraktikums?

Heinrich Althoff beschäftigt sich in seiner Studie mit der „Ausschöpfung des Berufsspektrums bei männlichen und weiblichen Jugendlichen im dualen System“ (Althoff 2001). Die Kernaussage dieser Studie lautet: Die Verteilung von Frauen und Männern auf die Berufe der dualen Berufsausbildung hängt von den Angeboten des Ausbildungsstellenmarktes ab. Dabei zeigt die quantitative Studie, wie Konjunkturschwankungen die Konzentration von Ausbildungsberufen beeinflusst. In Zeiten der Hochkonjunktur, wo der Nachwuchsbedarf hoch ist, steigt die Konzentration von männlichen Jugendlichen auf wenige besatzungsstarke Berufe. Sie entsprechen meist dem Berufswunsch der Jugendlichen und gelten daher als besonders attraktiv. Die ungleiche Attraktivität ergibt sich häufig aus der mangelnden Bekanntheit kleinerer Ausbildungsberufe und ihrer Tätigkeitsprofile. In konjunkturschwachen Zeiten vergrößert sich das Berufsspektrum für männliche Jugendliche. Frauen sind hingegen von den wirtschaftlichen Entwicklungen weniger betroffen; sie weichen häufiger auf fach- und berufsfachschulische Ausbildungsgänge aus (z.B. Gesundheits- und Pflegeberufe). Die geringen Schwankungen der Konzentration sind auf die von Frauen favorisierten konjunkturbeständigen Dienstleistungsberufe zurückzuführen. Ein weiteres Phänomen hoher Konzentration ist, dass bei Jugendlichen, die sich in geschlechteruntypischen Berufen (Frauen in einem Männerberuf bzw. umgekehrt) befinden, die Lösungsrate des Ausbildungsverhältnisses

deutlich steigt. Eine theoretische Erklärung wären die hohen Anpassungsanforderungen des jeweils geringer vertretenen Geschlechts. Geschlechtsspezifische Wahrnehmungs-, Erlebnis- und Reaktionsweisen führen in geschlechtertypischen Berufen zu Missverständnissen, welche in teilweise konflikthafter Situationen zum Ausdruck kommen. (vgl. Althoff 2001, S. 22-24)

Die vorhin in der Studie „Personale Effekte der Rekrutierung von Mädchen in technische Lehrberufe“ (Innreiter-Moser, Stummer 2006) aufgeworfene Frage nach den Auswirkungen von geschlechterspezifischen habituellen Anpassungsleistungen konnte somit teilweise beantwortet werden. Jugendliche treffen geschlechterstereotype Berufswahlentscheidungen als Konfliktvermeidungsstrategie. Dies führt jedoch zur Konzentration in typische Frauen- und Männerberufe. So entscheiden sich in Österreich mehr als 50% der jungen Frauen für eine Ausbildung als Einzelhandels- bzw. Bürokauffrau oder als Friseurin, und 40% der Männer entscheiden sich für eine Ausbildung der Top-10-Berufe im handwerklich technischen Bereich. Bei dieser starken Segregation stellt sich die Frage, inwieweit sich das Interesse an der beruflichen Tätigkeit mit den eigenen Berufswünschen deckt. Die berufliche Zufriedenheit bzw. Zielstrebigkeit gilt als wichtiger Indikator für die Übereinstimmung zwischen Interessen und Berufswunsch bzw. tatsächlich ausgeübtem Beruf. (vgl. ebd., S.22-24)

Welche weiteren Einflussfaktoren tragen zur beruflichen Geschlechtersegregation bei? Inwieweit orientieren sich Jugendliche bei ihrer Entscheidung für einen Beruf an den geschlechtsspezifischen Rollen- und Berufsbildern? Welche Bedeutung kommt dabei dem sozialen Kontext, dem Einfluss von Vorbildern (wie etwa Eltern, Freundinnen/Freunde) zu? Nach *Bandura* beeinflusst der gleichgeschlechtliche Elternteil die Jugendlichen stark in ihrer Berufswahl. Dabei nehmen sie einen Einfluss auf ihre schulische und berufliche Selbstwirksamkeitserwartung, welche in diesem Kontext die Erwartung an die eigene Person darstellt, schulische und/oder berufliche Situationen erfolgreich bewältigen zu können. Die Selbstwirksamkeitserwartung beeinflusst die Berufswahl, indem die eigenen Leistungen den beruflichen Anforderungen gegenübergestellt werden. Mädchen schätzen bei gleichen Leistungen und Noten ihre Fähigkeiten/Eignung für einen männlich-dominierten Beruf tendenziell schlechter ein, als Jungen dies tun. Die Selbstwirksamkeitserwartung ist bei Mädchen in Männerberufen daher schlechter. Mit Voranschreiten der Adoleszenz nimmt die Bedeutung der Peers zu; auch hier sind Mädchen stärker beeinflussbar als Jungen. Sie bilden häufig besonders enge Gruppenbeziehungen und ähneln sich in ihren schulischen Leistungserwartungen. Die beste Freundin spielt für die schulische und berufliche Ausrichtung eine wichtige Rolle. Selbst Jahre später im erwachsenen Alter gleichen sich ihre beruflichen Ziele. Die bewusste Wahl von FreundInnen und die wechselseitige Beeinflussung könnte die starke Bedeutung von FreundInnen erklären.

(vgl. Luttenberger et al. 2014, S. 359-363)

In der Studie von *Silke Luttenberger* „Niedrige Übereinstimmung zwischen Interessen und Berufswunsch – Ein bislang vernachlässigtes Risiko in der Berufsorientierung Jugendlicher“ (Luttenberger et al. 2014) nahmen 379 SchülerInnen aus 12 Polytechnischen Schulen an einer Befragung zu Interesse sowie schul- und berufsbezogener Selbstwirksamkeit teil. Sie bringen eine bereits angedeutete Problematik auf den Punkt. Einerseits sind die Bewerbungen von Mädchen und Jungen in geschlechteruntypischen Berufen gesellschaftlich und arbeitsmarktpolitisch erwünscht, andererseits stimmen die Interessen mit den geschlechteruntypischen Berufswünschen nur wenig überein. Weiter fehlt es an elterlichen Vorbildern oder FreundInnen mit ähnlichen Berufswünschen. Der Mangel an sozialer Unterstützung wirkt sich negativ auf die Kongruenz von Interesse und Berufswunsch aus und kann am besten durch Fördermaßnahmen ausgeglichen werden. Zudem lassen sich durch Schnupperprogramme bzw. Berufspraktika in geschlechteruntypischen Berufen konkrete berufliche Erfahrungen sammeln. Diese tragen positiv zu einer realistischen Selbstwirksamkeitserwartung bei.
(vgl. Luttenberger 2014, S. 371-376)

3.4 Milieutheoretische Ansätze zur Berufswahl

Was *Seifert* noch als soziokulturelle und sozioökonomische Verhältnisse beschrieb, wird später unter dem Begriff des Milieus diskutiert. Im Gegensatz zu psychologischen Theorien betonen soziologische Ansätze die Abhängigkeit der Berufswahl von Umwelt- und Kontextfaktoren. Als Voraussetzung für eine faire und offenstehende Berufswahl gelten gleiche Chancen für einen erfolgreichen Schulabschluss zu haben. Doch sind die Grundvoraussetzungen bei der Berufswahl tatsächlich vergleichbar? Oder führen ungleiche Startbedingungen – bspw. durch das Herkunftsmilieu – zu unterschiedlichen Chancen auf einen erfolgreichen Bildungsabschluss? Wie wirkt sich das Milieu auf die Bildungsaspiration und auf die Berufsziele aus?

3.4.1 Milieu – Bildungsaspiration und Berufsziele

Synonym zum Milieubegriff werden sowohl die Termini Lebensstil, Lebensweise oder soziale Lage verwendet. Als in den 70ern zunehmend Kritik an der Erklärungskraft der klassen- und schichtspezifischen Ansätze aufkam, wandte man sich verstärkt dem Milieubegriff zu. Dieser konzentrierte sich nicht rein auf die ökonomischen Ursachen sozialer

Ungleichheit, sondern versuchte die Gesamtheit der Lebensumstände zu berücksichtigen. Zugleich wurde auch die Vorstellung der (männlichen) Erwerbssphäre als Hauptursache sozialer Ungleichheit verworfen. Zudem sind die Klassen- und schichtspezifischen Ansätze gekennzeichnet durch eine rein vertikale Dimension, in der kulturelle Differenzen vernachlässigt werden. Vereinfacht gesagt, herrscht in diesen Ansätzen die basale Annahme: „Das Sein bestimmt das Bewusstsein“. Das Konzept des Milieus hingegen, schafft einen Konnex zwischen der äußeren Lage und dem Denken und Handeln der Menschen. (Vgl. Bremer 2012, S. 829)

Bereits *Emil Durkheim* war sich der Bedeutung des Milieukonzeptes bewusst:

„Der erste Ursprung eines jeden sozialen Vorgangs von einiger Bedeutung muss in der Konstitution des inneren sozialen Milieus gesucht werden“. (Bremer 2012, S. 830)

Vester liefert eine sehr passende Beschreibung des Milieukonzeptes: *„Bereits in unserem Alltagsverständnis verstehen wir Milieus als einen Zusammenhang, der verschiedene soziale Instanzen oder Ebenen miteinander verbindet. Milieu bezeichnet gemeinhin die besondere soziale Umwelt, in deren Mitte („au milieu“) Menschen leben, wohnen und tätig sind und die ihrem Habitus entspricht. Hier finden sie ihresgleichen, andere Menschen, mit deren ‚Art‘ sie zusammenpassen. Verbindend ist das Gewohnte („ethos“) beziehungsweise eine gemeinsame Haltung („hexis“, „habitus“), die sich im Zusammenleben nach und nach entwickelt hat“.* (Vester u. a. 2001 S. 168 zit. nach Bremer 2012, S. 830)

Um die Komplexität des Milieubegriffes erst einmal zu reduzieren, bezieht sich diese Arbeit auf die Definitionen von Milieu nach Otthein Rammstedt.

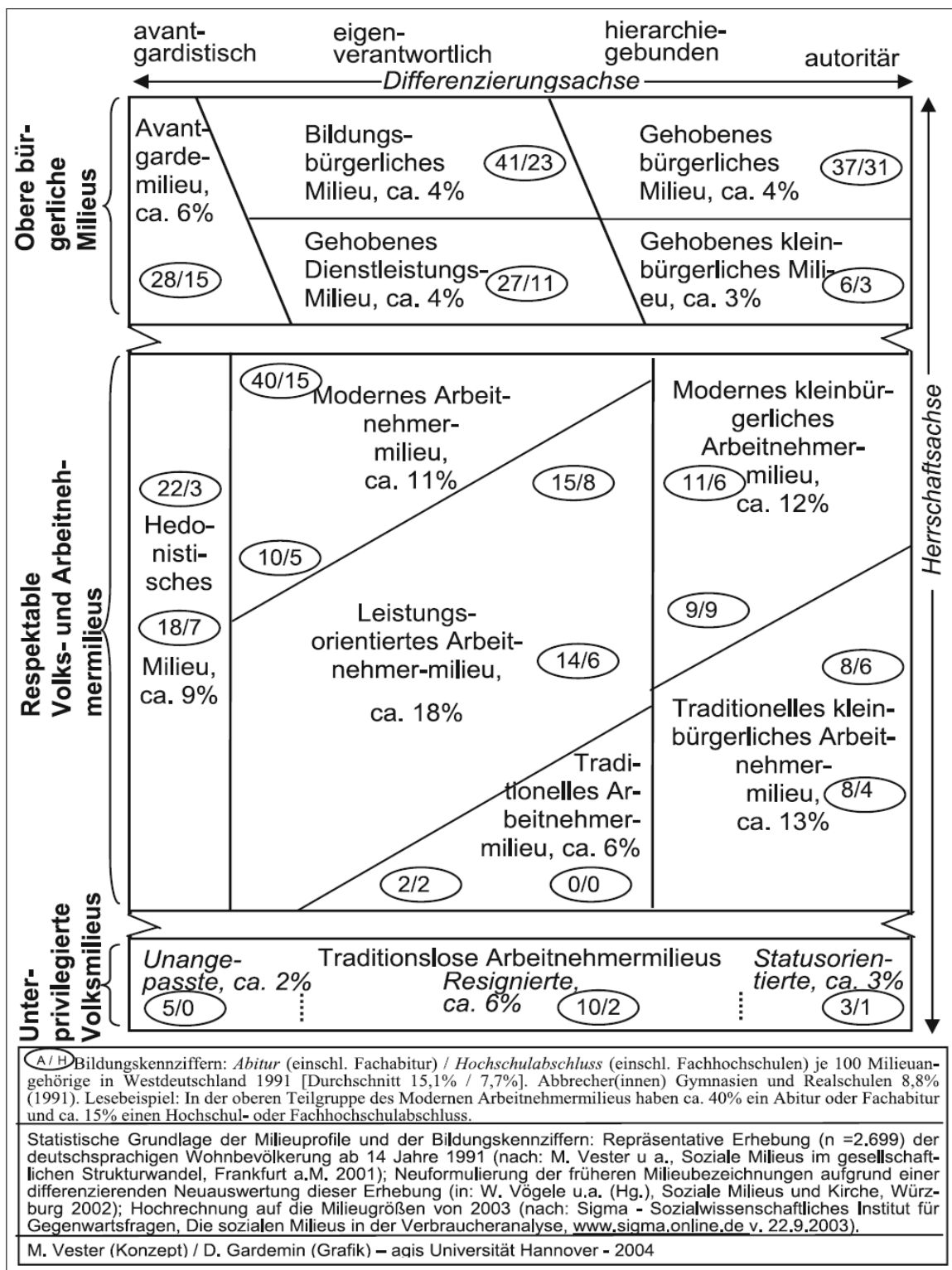
"Milieu, [1] Bezeichnung für die Gesamtheit der äußeren, natürlichen (geografischen Bedingungen, Klima) und der sozialen Umwelt (Normen, Gesetze, ökonomische und politische Bedingungen) des Einzelnen bzw. einer Gruppierung, die auf die Entwicklung (Sozialisation), Entfaltungsmöglichkeiten und die Modalität sozialen Handelns Einfluss nimmt.

[2] In der Soziologie des 19. Jahrhunderts fast durchgängig nur biologisch verstanden als "die Gesamtheit der äußeren Umstände irgendwelcher Art, die für die Existenz für einen bestimmten Organismus nötig sind" (A.Comte). Von H.Thaine (1895), wurde der Begriff M. dann dahingehend erweitert, dass auch die innere, geistige Umgebung Teil des M.s. sei." (Otthein Rammstedt zit. nach Fuchs-Heinritz 2011, S. 86)

Mit welchen Überlegungen und Konzepten lässt sich die komplexe Variable "Milieu" erfassen? Wie unterscheiden sich die einzelnen Milieus in ihrer Bildungsaspiration, in ihren Bildungsstrategien und in ihren Berufszielen?

Vester hat in den 80ern, in Zusammenarbeit mit dem Sinus-Institut, das am besten ausgearbeitete Milieus-Konzept entwickelt. Vester würdigt den Sinus-Milieu-Ansatz und verwendet es als Basis für sein dreiteiliges Theoriekonzept. Erstens bezieht er sich auf *Durkheims* Grundgedanke, demnach soziale Milieus zweifach bestimmt sind: "objektiv" durch eine (berufliche) Position in der Gesellschaft und „subjektiv“ durch einen darauf abgestimmten „moralischen Habitus“. Zweitens verwendet er einen ethnologischen Kulturbegriff, wonach Kultur Lebensweise des Alltags ist. Als dritten Eckpunkt seiner Theorie dient das Habitus-Feld-Konzept von *Pierre Bourdieu*. Beim Habitus handelt es sich um kognitive, inkorporierte soziale Strukturen, die in Form von „Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata“ wirksam werden. Nach Bourdieu ist "Milieu" nicht nur etwas Äußerliches, sondern die Akteure tragen den Bauplan ihres Milieus quasi in sich. Das Milieus-Konzept beschreibt, wie Bildung insgesamt in Alltag, soziale Lage und Lebensweise eingebunden ist, und geht somit über eine reine sozialstatistische Deskription hinaus. Im Sinne *Bourdieu*s können so praxeologische Bildungsstrategien unterschiedlicher sozialer Gruppen herausgearbeitet werden. Die Forschungsgruppe um Vester hat im Wesentlichen fünf „Traditionslinien“ herausgearbeitet: die Traditionslinie von Macht und Besitz (oben rechts), der akademischen Intelligenz (oben halblinks), der Facharbeit und der praktischen Intelligenz (Mitte-links) sowie die ständische kleinbürgerliche und die unterprivilegierte Traditionslinie (Mitte-rechts und unten) (Siehe Grafik 2). Auf der horizontalen Ebene findet vor allem im mittleren Milieu eine Verschiebung in Richtung kulturellen Kapitals statt. Jedoch gilt für Deutschland bspw., dass die gestiegene Bildungsaspiration in fast allen Milieus durch äußere Regulierungen, innere Dispositionen der Milieus sowie eine nicht hinreichende, auf die neuen Bildungsmilieus eingestellte pädagogische Kultur gebremst werden. Diese komplexen Selektionsmechanismen lenken die Bildungsstrategien dieser Milieus auf „bescheidenere“ Berufsziele. (Vgl. Bremer 2012, S. 830-840)

Abbildung 1 Soziale Milieus und die ständische Stufung der Bildungswege



(Vester u. a. 2001 S. 168 zit. nach Bremer 2012, S. 835)

Jugendliche aus dem Arbeitnehmer-, Kleinbürger- oder Bildungsbürgermilieu unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Bildungsaspirationen, Bildungsstrategien und in ihren

Berufswünschen. Dies wirkt sich natürlich auch auf die Bedeutung der Berufspraktischen Tage innerhalb dieser Milieus aus. Doch wie werden sie konkret wahrgenommen? Mit den Begriffen Habitus, Feld, Kapitalsorten, sozialer Raum, Klasse und Lebensstile, Doxa und soziale Laufbahn bietet uns *Pierre Bourdieu* ein Werkzeug zur Analyse des Milieueinflusses auf die Berufswahl an.

Doch weshalb ist diese Theorie für die Arbeit so wichtig? Und welchen Mehrwert bringt *Bourdieu*s Terminologie und Perspektive? Alle Zeichen – Expertenmeinungen, empirische Studien und theoretische Konzepte – deuten (besonders aus soziologischer Betrachtungsweise) auf die immense Bedeutung von Umwelteinflüssen für die Berufswahl von Jugendlichen hin. Für unser konkretes Forschungsvorhaben drängt sich daher die Frage auf, welche Bedeutung die soziale Herkunft bzw. das Milieu für die Berufspraktischen Tage haben. Um auf diese Frage näher eingehen zu können, ist es unvermeidbar, ein theoretisches Verständnis von den Mechanismen zwischen sozialer Herkunft und der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit zu schaffen. *Bourdieu*s Überlegungen tragen zwar nicht die Etikette des Milieus, zeigen aber klar die weitreichenden Folgen der sozialen Herkunft auf. Mit seiner Theorie zum Habitus können in der empirischen Arbeit spezielle schichtspezifische Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster herausgearbeitet werden. Der Feldbegriff soll uns dabei helfen, vorherrschende „Spielregeln“, z. B. innerhalb gewisser Branchen zu erkennen. Die unterschiedliche Ressourcenausstattung von SchülerInnen und deren Eltern kann zur Verortung im sozialen Raum beitragen sowie Handlungsoptionen und -einschränkungen ersichtlich machen. Diese wiederum bestimmen ihren Lebensstil und zeigen uns die Grenzen ihres Denkens und Wahrnehmens auf. Die Theorie von *Bourdieu* hilft wesentlich dabei, sämtliche Einflüsse (Ressourcen, Denkweisen, etc.) des Herkunftsmilieus auf die Berufswahl/Praktikumswahl strukturiert zu erkennen. Die Einflüsse des Milieus sind sogar so umfangreich, dass die daraus resultierende Berufswahl als elementarer Bestandteil der (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit verstanden werden kann. (Jurt 2012)

3.4.2 Berufswahl als (Re-)Produktion sozialer Ungleichheit (Bourdieu)

Der weiter vorn erwähnte französische Soziologe *Pierre Bourdieu* spricht in seinen theoretischen Überlegungen nicht explizit von Milieu, seine Sichtweise gleicht allerdings in wesentlichen Elementen den Definitionen von Milieu.

Bourdieu beschrieb die berufstheoretischen Analysen im engen Zusammenhang mit einem gesellschaftstheoretischen Modell, welches soziale Ungleichheit mit den Begriffen "Klasse" und "Klassenfraktion" zu analysieren versuchte. (vgl. Nowak 2002, S. 27)

Durch die Zeit in Algerien lernte *Bourdieu* die Gesellschaft im Umbruch besser zu verstehen. Unmittelbar nach seiner Rückkehr nach Frankreich wandte er sich der gesellschaftlichen Reproduktionsweise des Bildungssystems zu. Seine Theorien bauten zwar auf den Gedanken des Subjektivismus, namentlich der Existenzphilosophie *Sartres*, und des Objektivismus des strukturalistischen Ansatzes auf, entstanden jedoch durch die empirischen, ethnologischen und soziologischen Untersuchungen der algerischen Gesellschaft. Aufbauend auf diesem Wissen und diesen Erfahrungen konzipierte er einen Entwurf einer Theorie der Praxis. (vgl. Jurt 2012, S. 21)

Bourdieu beforschte die vorkapitalistische Gesellschaft Algeriens und stellte dabei die Grenzen einer ökonomisch eindimensionalen Theorie fest: Soziale Phänomene können anhand der existierenden (rationalen) Theorien nicht sinnvoll erklärt werden. Kontinuierlich entwickelte er ein mehrdimensionales Modell, welches in der Lage war, soziale Ungleichheit als (verdecktes) Wechselspiel verschiedener Bedingungen (Kapitalien, Habitus, Lebensstil) zu entlarven. Die Reduktion der sozialen Ungleichheit auf die ökonomische Dimension griff seiner Meinung nach zu kurz. Anhand der verschiedenen Klassen, welche im sozialen Raum unterschiedlich verteilt sind – und durch ihren Lebensstil (symbolisch) ausgedrückt werden –, versuchte er die soziale Ungleichheit zu verdeutlichen.

Seine Theorie basiert im Westlichen auf drei Grundelementen: Dem Begriff des *Habitus* als Vermittlungsinstanz zwischen Subjekt und Struktur, dem Kapital: ökonomisches-, kulturelles-, soziales- und symbolisches Kapital; und dem sozialen Raum (vergleichbar mit der sozialen Lage), welcher sich in unterschiedliche Felder ausdifferenziert und letztendlich dem Begriff der Gesellschaft gleichkommt. (vgl. Jurt 2012, S. 22)

Um ein passendes Verständnis von der komplexen Theorie *Bourdieu*s zu bekommen, werden im Anschluss die wichtigsten theoretischen Konzepte aus dem Einführungswerk "Pierre Bourdieu" von *Werner Fuchs-Heinritz* und *Alexander König* vorgestellt.

Habitus

Bourdieu stellte sich die grundlegende Frage, wie Verhaltensweisen und Alltagspraktiken eine Regelmäßigkeit aufweisen können, wenn sie nicht nach der strengen Befolgung von Regeln funktionieren würden. *Bourdieu* rückt zur Beantwortung dieser Frage von den rational-action bzw. rational-choice Theorien ab, welche das Handeln der Menschen durch rationale Kalkulation erklärt, und überwindet auf der anderen Seite den beschränkenden Gedanken des normen- und regelgesteuerten Wesens im Strukturalismus. Sein Ziel war es, den scheinbaren Gegensatz von Individuum und Gesellschaft zu vereinen. Der Habitus gilt als zentrales Konzept in *Bourdieu's* "Soziologie" und ist als System eines verinnerlichten Musters zu verstehen, mittels welchem er das Denken und Tun der Menschen erfassen möchte. Die Haltung der Individuen in der sozialen Welt, seine Dispositionen, seine Gewohnheiten, seine Lebensweise, seine Einstellung und seine Wertvorstellung kommen im Habitus zum Ausdruck. Im Kern besteht der Habitus aus Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata, welche nicht mit allgemeinen Begriffen wie der Sozialisation gleichzusetzen sind, sondern an die klassenspezifischen Soziallagen gebunden sind. Die Handlungsspielräume des Akteurs sind von seiner Position im sozialen Raum bestimmt und begrenzt. Mit Hilfe von sozial "determinierten" Denkschemata wird die Wahrnehmung der sozialen Welt geordnet und interpretiert. Letztendlich werden die Denkschemata in Handlungsanleitungen transformiert und bestimmen auf diese Weise das Verhalten der Akteure. Ethische, ästhetische und kulturelle Beurteilungsschemata gehen aus der Lage im sozialen Raum hervor und prägen diese Schemata. Der Habitus, verstanden als Bündel von Dispositionen, dient als implizites Regelwerk, welches soziale Praxen hervorbringt. Jedoch nicht in einer – wie oftmals vorgeworfen – deterministischen Weise, sondern als System von Grenzen. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 89-103)

"Wer z.B. über einen kleinbürgerlichen Habitus verfügt, der hat eben auch, wie Marx einmal sagt, Grenzen seines Hirns, die er nicht überschreiten kann. Deshalb sind für ihn gewisse Dinge einfach undenkbar, unmöglich; es gibt Sachen, die ihn aufbringen oder schockieren. Aber innerhalb dieser Grenzen ist er durchaus erfinderisch, sind seine Reaktionen keineswegs immer schon im Voraus bekannt."

(Bourdieu 1979/1999 S. 33 zit. nach Fuchs-Heinritz und König, S. 103)

Dispositionen sind durch Wiederholung eingeprägte psychosomatische Erinnerungen, welche sich als internalisierte Schemata manifestieren. Seiner Ansicht nach hat der Akteur somit kaum Einfluss auf sein Verhalten; der Habitus stellt ein transformatorisches Bindeglied zwischen sozialem Raum und Handeln dar. Durch den Habitus werden keine einzelnen Handlungen bestimmt, sondern die Art und Weise wie gehandelt wird bzw. werden kann. Denn in erster Linie folgt der Habitus einer Ausschlusslogik, durch welche die

Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmöglichkeiten eines Individuums begrenzt werden. Die individuellen Interessen, Geschmack, Kleidungsstil, die Inneneinrichtung, Gestik, Mimik und Haltung sind nach *Bourdieu* keine Ausprägung der Individualität, sondern werden durch die Position im sozialen Raum bestimmt. Selbst wenn Individuen angeregt werden, über ihr Handeln zu reflektieren, so kennen sie dennoch nicht alle Gründe ihres praktischen Handelns. Der Habitus leitet den "praktischen Sinn", mit Hilfe dessen sich die Individuen im sozialen Leben allgemein und in speziellen sozialen Feldern angemessen und antizipierend bewegen können. Jener vererbt sich von Generation zu Generation weiter und reproduziert somit auch die soziale Stellung bzw. die soziale Ungleichheit. Den "Vererbungsprozess" beschreibt er aber nicht mit den Begriffen der Sozialisation oder Verinnerlichung, sondern mit dem Terminus der Einverleibung. Die Einverleibung (Inkorporierung) betont die körperliche Komponente des Lernprozesses und macht somit auf den ganzheitlichen Einfluss des Habitus aufmerksam. Dieser gilt als dauerhaft und weitgehend stabil und kann nur mittels "hartem Training" verändert werden. Bourdieu sieht im Habitus jedoch ein dynamisches Konzept, welches in geringem Maße verändert werden kann. Im Zuge der sozialen Laufbahn und der sich dabei vollziehenden Sozialisation werden dem Habitus modifizierende Erfahrungen hinzugefügt. Die verfügbaren Ressourcen begrenzen jedoch die Erfahrungsräume. Nicht immer passen Habitus und objektive Strukturen zusammen, erst in diesem Fall macht sich der Habitus bemerkbar. Ein Habitus kann somit unpassend sein und zu misslingenden sozialen Praktiken führen, welche als unangemessen wahrgenommen werden. Ist ein soziales Feld von Krisen geschüttelt, so kommt es leichter zu einem Mismatch zwischen Habitus und den objektiven Strukturen – dies bezeichnet *Bourdieu* als Hysteresis-Effekt. Beispielsweise kann ein sich wandelndes Berufs-Prestige dazu führen, dass sich die Degradierten schwer tun, neue Wahrnehmungs- und Beurteilungsschemata anzuwenden. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 103-109)

Im Hinblick auf unser Forschungsvorhaben stellt sich die Frage, ob in den Milieus unterschiedliche Berufswahlverhalten beobachtbar sind oder ob außerdem (Berufs-) Felder die Berufswahl strukturieren.

Feld

Der Feldbegriff bildet das Gegenstück zum Habitusbegriff: Während der Habitus durch die Dispositionen der Individuen zum Ausdruck kommt, wirken im sozialen Feld objektivierte materielle und strukturelle Bedingungen. Unter den sozialen Feldern versteht *Bourdieu* bspw. Wirtschaft, Politik, Wissenschaft, Kunst usw. mit diversen Subfeldern (Literatur, Schule, Universität). In diesen Feldern herrschen bestimmte (Spiel-) Regeln, die zwar das Handeln der Individuen rahmen, aber nicht determinieren. Der Habitus und das soziale Feld

stehen dabei in einem Korrespondenzverhältnis ähnlich dem eines Spielers und eines Spielraumes. In jedem Feld gelten eigene Spielregeln und Werte, wobei unterschiedliche Ressourcen (Kapitalsorten) eingesetzt bzw. angestrebt werden. Innerhalb der Felder zählen nicht nur der Umfang des Kapitals, sondern auch die Entwicklung und Struktur des Kapitals. Die Abgrenzung der Felder stellt sich gerade über die unterschiedliche Bedeutung von eingesetzten bzw. angestrebten Ressourcen dar. So erscheint die rücksichtslose Selbstaufopferung des Künstlers oder der Kampf der Journalisten um einen Platz auf der ersten Seite, einem Bankier geradezu unverständlich. *Bourdieu* erkennt zwar die Ähnlichkeit zwischen dem Terminus des sozialen Feldes und dem *Luhmannschen* Begriff des Systems, grenzt ihn dennoch klar davon ab. Die Kräfte eines Feldes, die Bedeutungen von Ressourcen, die existierenden Spielregeln sowie die Relation der Positionen in einem sozialen Feld sind Resultate von Konflikt und Konkurrenz – nicht etwa von imaginären Eigenentwicklungen von Strukturen. Soziale Felder sind somit Produkte historischer Kämpfe um die Stellung im sozialen Raum. Die Individuen (SpielerInnen) können diesen Kampf auf zweierlei Weise führen. Entweder sie versuchen ihr Kapital zu erhalten/vermehrten, oder sie bemühen sich, die Spielregeln zu verändern. So kann bspw. über staatlich-institutionellem Weg Einfluss auf den "Wechselkurs" der Kapitalsorten genommen werden.

(Zugangsvoraussetzungen zu gewissen Berufen, Seltenheit von Bildungstiteln usw.)

Die Kämpfenden innerhalb eines Feldes sind darum bemüht, andere Gruppen aus dem Feld – bspw. durch Institutionalisierung – auszuschließen, um so Wechselkurse und Spielregeln zu ihren Gunsten aufrechtzuerhalten und letztendlich ihre Hegemonie zu schützen. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 110-125) Zusammenfassend lässt sich das Feld als

"Ensemble objektiver historischer Relationen zwischen Positionen, die auf bestimmten Formen der Macht (oder Kapital) beruhen" (Wasquant 1996, S. 36 zit. nach Fuchs-Heinritz und König 2011, S.110) beschreiben.

Mit welcher Spielweise versuchen Jugendliche in ihren gewünschten Berufsfeldern Fuß zu fassen? Welche Zugangsbarrieren begegnen ihnen? Und welche Bedeutung kommt dem Kapital in seinen unterschiedlichen Formen zu?

Kapitalsorten

Bourdieu fasst mit seinem Kapitalbegriff nicht nur ökonomische Waren- und Marktprozesse ins Auge, sondern beleuchtet darüber hinaus Austausch- und Berechnungsvorgänge (soziale, kulturelle und symbolische), die im herkömmlichen Verständnis keine Aufmerksamkeit fanden. Mit dieser erweiterten Perspektive versucht er unter anderem die Reproduktion sozialer Ungleichheit zu erklären. Innerhalb bestimmter gesellschaftlicher Formationen werden rare und wertvolle – materielle wie symbolische – Güter einem ökonomischen Kalkül unterzogen. Mit seinen Überlegungen grenzt sich *Bourdieu* klar von der Humankapitaltheorie ab, welche ausschließlich Bildungsinvestitionen betrachtet und diese lediglich anhand ihrer ökonomischen Verwertbarkeit bemisst. Da das Kapital als gespeicherte und akkumulierte Arbeit in materieller und verinnerlichter Form verstanden wird, sind die Kapitalien mehr oder weniger gegenseitig konvertierbar. Letztendlich geht es allerdings nicht um reine ökonomische Kennzahlen, sondern um den Eigenwert eines bestimmten Kapitals bzw. einer bestimmten Kapitalverteilung, welche schließlich Grundlage für die Position im sozialen Raum ist. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 125-129)

Ökonomisches Kapital

Zum ökonomischen Kapital zählt jeder materielle Besitz, welcher mittels Geld in einer Gesellschaft mit einem entwickelten Markt getauscht werden kann. Für *Bourdieu* gilt das ökonomische Kapital als die wichtigste Kapitalart, welche allen anderen Kapitalsorten zugrunde liegt. Die anderen Kapitalien lassen sich jedoch nicht restlos auf das ökonomische Kapital zurückführen. Dementsprechend positioniert sich der Autor mit seiner Theorie zwischen den Ökonomen, welche hinter allen sozialen Energieformen das ökonomische Kapital sehen und den Theoretikern des Strukturalismus, des symbolischen Interaktionismus, die in der Kommunikation die entscheidende Kraft des Austausches sehen. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 129)

Kulturelles Kapital

Das kulturelle Kapital lässt sich im Wesentlichen in drei Bereiche unterteilen.

1. Das kulturelle Kapital kann in objektivierten Formen in Erscheinung treten – als Bücher, Kunstwerke, Bilder und in Form von technischen Geräten. Diese lassen sich monetär bewerten und sind deshalb relativ leicht in ökonomisches Kapital konvertierbar.

2. Neben der objektivierten Form taucht das kulturelle Kapital zudem in inkorporierter Weise auf. Es drückt sich in kulturellen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten aus – kurzum in Form von Bildung. Inkorporiertes kulturelles Kapital lässt sich nicht direkt mit Geld erwerben (dazu ist auch Zeit, Anstrengung und Begabung nötig) oder in ökonomisches Kapital umwandeln. Das Herkunftsmilieu bestimmt die Aneignung von kulturellem Kapital maßgebend mit: Bildungsaspiration, Werte, Wissen und Fähigkeiten bedingen die Möglichkeit der (Re-)Produktion der sozialen Position. Während direkte und sichtbare Formen der Reproduktion sozialer Ungleichheit teilweise missbilligt und kontrolliert werden (bspw. wird die Weitergabe des ökonomischen Kapitals durch Erbschaftssteuern beeinflusst), wirkt sich das inkorporierte kulturelle Kapital beinahe unsichtbar auf die Reproduktion sozialer Ungleichheit aus. Dies könnte auch eine Erklärung für den Bedeutungswechsel (kulturelles Kapital gewann immer mehr an Bedeutung) innerhalb der Kapitalsorten sein.

3. Des Weiteren begegnet uns das kulturelle Kapital in institutionalisierter Gestalt und materialisiert sich in Abschlusszeugnissen und Bildungstiteln. Institutionelle Maßstäbe (z.B. Prüfungen) sorgen für eine annähernde Vergleichbarkeit des kulturellen Kapitals; die Institutionalisierung legitimiert diese Ressource. Die Legitimation ist von entscheidender Bedeutung, denn sie ermöglicht den Zugang zu exklusiven Berufen und Positionen. Aus diesem Grund lässt sich das institutionalisierte kulturelle Kapital auch vergleichsweise einfach in ökonomisches Kapital umwandeln.

Das kulturelle Kapital an sich lässt sich mal direkt, mal indirekt in ökonomisches Kapital umwandeln, bleibt vorwiegend personengebunden und setzt spezielle Dispositionen voraus. *Bourdieu* kritisiert am Bildungssystem, dass es nur bestimmte Aspekte des kulturellen Kapitals zertifiziert. Gleichzeitig setzt es für den erfolgreichen Erwerb eines Abschlusses ein bestimmtes kulturelles Kapital und spezielle Dispositionen voraus, die jedoch im sozialen Raum unterschiedlich verteilt sind (z.B. Gehorsamkeit gegenüber den Regeln des Bildungssystems). Im Kern von *Bourdieu*s Kritik steht die Tatsache, dass das Bildungssystem soziale Gruppen, welche über ein gewisses Maß an (inkorporiertem) kulturellem Kapital verfügen, fördert und dadurch zur Akkumulation bzw. Dysbalance von kulturellem Kapital beiträgt. Vor allem das inkorporierte k.K. verschleiert still und leise die Reproduktion sozialer Ungleichheit. Der theoretische Begriff des k.K. kann außerdem dabei helfen, die Ungleichheit von schulischen Leistungen von Kindern aus unterschiedlichen sozialen Klassen zu erklären. In den letzten Jahrzehnten fand ein (unbewusst und habituell gesteuerter) "Strategiewechsel" statt. Soziale Klassenfraktionen mit höherem ökonomischem Kapital konvertierten ihre Ressourcen in kulturelles Kapital. Die unteren Gesellschaftsschichten drängten in höhere Schulen, was wiederum gute Schulabschlüsse

inflationär werden ließ. Dies geschah allerdings ohne die Ausweitung dementsprechender Berufspositionen. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S.129-132)

Soziales Kapital

Das soziale Kapital wirkt wie ein Verstärker, der das erwähnte ökonomische und kulturelle Kapital erhält oder vermehrt – es bedeutet konkret die Chance auf eine mögliche Unterstützung in Form von Hilfe, Rat, Information oder aber die mit der Gruppenzugehörigkeit verbundenen Chancen sich durchzusetzen. Grundlage für das soziale Kapital sind soziale Netzwerke wie etwa: Freundschaften, Vertrauensbeziehungen, Bekanntschaftsbeziehungen, Geschäftsbeziehungen aber auch Mitgliedschaften in Gruppen, Organisationen, Berufsverbänden. Je selbstloser, die zeit- und energieintensive, Beziehungsarbeit/pflege betrieben wurde, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit auf soziales Kapital zurückgreifen zu können. Der ökonomische Wert von s.K lässt sich jedoch nur schwer bemessen – es bleibt immer ungewiss, ob die Beziehungen zu gewünschten Vorteilen führen, bzw. ob diese im Anwendungsfall einen Ertrag erbringen. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 133-135)

Symbolisches Kapital

Durch das Verschwinden der Religionen – als sinnstiftendes Element – waren die Menschen darauf angewiesen, den Sinn ihres Lebens (und folglich die Legitimation ihrer Existenz) durch Anerkennung und Prestige bei anderen Menschen zu finden. Das symbolische Kapital tritt häufig in Verbindung mit anderen Kapitalsorten auf und trägt zu dessen Legitimierung bei. Bildungszertifikate legitimieren symbolisch das kulturelle Kapital; materielle Statussymbole repräsentieren die Zugehörigkeit zu Gruppen und Organisationen und dienen der Erhaltung und Vermehrung des sozialen Kapitals – welches, wenn nötig, in ökonomisches Kapital umgewandelt werden kann. Das symbolische Kapital gilt nicht als eigenständige Kapitalsorte, sondern als Resultat einer konkreten Kapitalform. Es bedeutet Kraft, Macht und die Fähigkeit zur Legitimation wie auch zur Ausbeutung. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 135-140) Wie wirken sich die ökonomische Ausstattung, das kulturelle Kapital (Zeugnis) und die sozialen Netzwerke auf die Wahl eines Berufes aus? Spiegeln sich die sozialen Verhältnisse (Ressourcen) in den Lebensstilen wider?

Sozialer Raum – Klasse und Lebensstile

Zur Beschreibung der Klassenverhältnisse verwendete *Bourdieu* primär das Volumen und die Struktur des Kapitals der Individuen. Dabei betrachtet er vor allem ökonomisches und kulturelles Kapital. Nicht nur, weil diese leichter messbar sind oder weil somit auch eine Darstellung einfacher ausfällt, sondern weil er diese zwei als die wesentlichen Kapitalsorten ansieht. In einem ersten Modell unterscheidet *Bourdieu* drei Grundklassen: Die herrschende Klasse (Unternehmer etc. mit viel ökonomischem K. und eher wenig kulturellem K., den Intellektuellen mit viel kulturellem K. und eher wenig ökonomischen K.); der Mittelklasse (Kleinbürgertum); sowie der beherrschten Klasse, die nur über geringe Ressourcen verfügt. Die theoretisch entwickelten Klassen stellen einen Wahrscheinlichkeitsraum dar, innerhalb dessen sich die wirklichen Klassen bilden können. Es ist naheliegend, dass sich Gruppen zusammenschließen, die über ähnliche Voraussetzungen verfügen. *Bourdieu* verbindet die Feldtheorie mit der Klassentheorie, welche beide die Bildung von Großgruppen erklären sollen. Während die Klassentheorie mögliche Entwicklungsräume vorgibt, konkretisiert die Feldtheorie die in einem Feld herrschenden Regeln und "Wechselkurse". Neben den objektiven Strukturen der Klasse beleuchtet er eine zweite Ebene, um die Ungleichheit im sozialen Raum darzustellen: die Struktur der Lebensstile. Darunter versteht er Wertvorstellungen, ästhetische Vorlieben und Geschmäcker sowie Präferenzen in Konsum und Lebensführung. Die Konfiguration des Habitus strukturiert den Lebensstil der Individuen. *Bourdieu* unterscheidet eigentlich bloß zwei Geschmäcker: Die herrschenden Klassen weisen einen "legitimen" Luxusgeschmack auf, sie sind sich ihres Geschmacks bewusst und treten selbstischer auf; am anderen Ende, also auf Seiten der Beherrschten, ist von einem notwendigen Geschmack die Rede – "man mag, was man hat". Die Mittelklasse strebt mehr oder weniger nach dem, was die herrschenden Klassen für gut befinden. In ihrer Umsetzung scheitern sie jedoch, da jede Nachahmung wie eine billige Kopie des Originals wirkt. Der Raum der Lebensstile kann als die "repräsentierte soziale Welt" verstanden werden. Zwischen dem objektiven Raum der Klassen und dem Raum der Lebensstile gibt es einen Zusammenhang. Dieser ist jedoch nicht kausaler Natur, sondern es werden sowohl die Grenzen als auch die Spielräume des Habitus sichtbar. *Bourdieu* entwirft eine Theorie, die soziale Ungleichheit in dreifacher Weise definiert. Die sozialen Klassen unterscheiden sich aufgrund verschiedener Lebensbedingungen/ -voraussetzungen (Volumen und Struktur des Kapitals), aufgrund des erworbenen Habitus und aufgrund von divergierender Lebensstile. Er konzipiert dieses mehrdimensionale Theoriengebäude in erster Linie um zu zeigen, dass die soziale Ungleichheit von unterschiedlichen Quellen (Kapitalsorten) herrührt. Die Unterscheidung der Kapitalsorten ist auch deshalb wichtig, weil so objektive Strukturen und subjektive Verhaltensweisen in Einklang gebracht werden können. Der Zusammenhang zwischen Klassen und Lebensstilen wurde von vielen Seiten her kritisiert,

unter anderem von *Ulrich Beck*, der in seiner Individualisierungsthese den Zerfall von Klassenlage und Lebensstilen prophezeit. Andere Autoren sehen trotz der Individualisierung der Gesellschaft keinen Widerspruch zu dem von *Bourdieu* bekundeten Zusammenhang zwischen Klassenlage und Lebensstile. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 141-151)

"Individualisierung...bringt vielleicht die Klassengesellschaft und die soziale Hierarchie in den Augen der Menschen zum Verschwinden, aber nicht in der sozialen Wirklichkeit. Individualisierung kann also mit erheblicher sozialer Ungleichheit und mit einer konsolidierten Klassenstruktur einhergehen."

(Müller 2002 S.166 zit. nach Fuchs-Heinritz; König, S.151)

Bourdieu versuchte zu zeigen, dass ein Klassenkampf längst nicht mehr auf den Besitz von Produktionsmitteln und materieller Ressourcen beschränkt ist. Durch die Theorie des sozialen Raumes konnte er weitgehend die Ausweitung des Klassenkampfes auf kulturelle und symbolische Sphären plausibel erklären.

(vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 151-154)

Soziale Laufbahn

Bourdieu beschreibt damit jene Einflüsse, die vom Herkunftsmilieu weitgehend unabhängig gemacht werden. Die jeweiligen Erfahrungen innerhalb eines Möglichkeitsfeldes passieren jedoch nicht zufällig, sondern gehen auf klassenstrukturelle Voraussetzungen zurück. Mit fortschreitenden, zum Teil schmerzhaften Erfahrungen beginnen die Individuen, ihre Wünsche und Erwartungen den jeweiligen objektiven Chancen anzupassen. Man kann auch deshalb von typischen Laufbahnen sprechen, weil es daneben auch abweichende Laufbahnen gibt. *Bourdieu* nennt drei Einflussgrößen für die Laufbahneffekte: die spezielle Prägung durch die Herkunftsfamilie; die soziale Mobilitätschance (die am Beispiel des Vaters und der Mutter erlebt wird); und eigene Anstrengungen, einem drohenden kollektiven sozialen Abstieg zu entgehen. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 154-159)

Doxa

Doxa ist der unhinterfragte Glaube an die Natürlichkeit der sozialen Ordnung, wodurch der Willkürcharakter von Herrschaft, Hierarchie, sozialer Ordnung und dem Zugang zu Ressourcen ausgeblendet wird. *Bourdieu* bemerkt bei seinen Untersuchungen in Algerien, dass in der kabyllischen Gesellschaft eine Geschlechterhierarchie dermaßen fest verankert ist, die keiner weiteren Untermauerung (Mythen etc.) bedarf. Die tiefe Selbstverständlichkeit von der Welt und der Sozialordnung ist nur möglich, weil der Wahrnehmung und dem

Denken klare Grenzen gesetzt werden; jedes Überschreiten wird als Normverstoß betrachtet. In Abweichung zur Phänomenologie, die von einer natürlich entgegnetretenden sozialen Ordnung ausgeht, verweist *Bourdieu* auf die Herrschaftsfunktion, die durch die Doxa erfüllt wird. Die Herrschenden bestimmten zu früheren Zeiten über die Religion, heutzutage über das Bildungssystem, was wahrgenommen und gedacht werden darf. Somit entwirft der Autor mit dem Begriff der Doxa einen weiteren Kritikpunkt am existierenden Schulsystem. Bei der Umsetzung der sozialen Ordnung handelt es sich um keine bewussten Überlegungen, sondern um Glaubensüberzeugungen, die körperlich verankert sind. (vgl. Fuchs-Heinritz und König 2011, S. 159-169)

3.4.3 Berufswahl und Berufszuweisung (Beck, Brater, Wegener)

Beck und Kollegen beschreiben in ihrer (empirischen) Studie „*Berufswahl und Berufszuweisung*“ die soziale Verwandtschaft von Ausbildungsberufen sowie die Milieukonformität der Berufswahl und stellen somit den Konnex zwischen Milieu und Berufswahlverhalten her. Ihre Ergebnisse werden in der gegenwärtigen Forschung abstrahiert betrachtet und dienen meist als theoretischen Bezugsrahmen. Im ersten Teil ihrer Arbeit wird ein empirisches und theoretisches Fundament für ihre eigene Studie geschaffen. Ihr Verständnis von Berufswahl stützt sich auf die Definition des Psychologen *Parsons*:

"Die Berufswahl ist beschreibbar als die Aufgabe in einem bewussten, rationalen "Explorationsprozess", die eigene Berufseignung und den ihr entsprechenden Optimalberuf herauszufinden. "Richtig" ist diese Wahl, wenn der in diesem Sinne am besten zum Einzelnen passende Beruf gefunden wurde." (*Parsons*1904 zit. nach *Beck et al.* 1979, S. 4)

Ihre weitere Arbeit stützt sich im Wesentlichen auf zwei theoretischen Annahmen:

1. Ausgehend von dem entwicklungspsychologischen Modell nach *Döber und Nunner-Winkler* (1975), entwickeln Jugendliche eine selbstbestimmende "Ich-Identität" erst am Ende der Adoleszenz. In der Frühadoleszenz ist bei Jugendlichen von einer "Rollenidentität" zu sprechen, welche ebenfalls die Berufswahl enorm beeinflusst. In dieser Phase sind Jugendliche stark durch ihre Herkunftsfamilie bzw. ihr Milieu geprägt - ihre Maßstäbe und Ziele stehen in Kohärenz mit ihrer Rollenidentität.
2. Die Autoren gehen von einer Milieukonformität der Berufe aus. Es ist sowohl von milieukonformen Berufen wie auch von sozial verwandten Berufen die Rede. Innerhalb der einzelnen sozialen Milieus kommen nur bestimmte Zweige von Berufen in Frage. Passen die eigenen Werte, Ziele, Aspirationen, Motivationen und Ressourcen zu den

Berufsanforderungen im Sinne von Vorkenntnissen, Basisqualifikationen, Lernaufwand, sowie aufzubringender Ressourcen (Zeit und Geld), so kann von milieukonformen Berufen gesprochen werden.

Unter den sozial verwandten Berufen verstehen sie jene Berufe, die aufgrund ihrer Anforderungen (Lernaufwand, Fähigkeiten) nur für Mitglieder bestimmter Milieus erreichbar scheinen. (vgl. Beck et al. 1979, S. 1-19)

Für Beck, Brater und Wegener heißt Milieukonformität eines Berufes:

"Konformität seiner Anforderungen an Lernvoraussetzungen und Ausbildungsaufwand mit den diesbezüglichen Ressourcen, Orientierungen, Grunderfahrungen und verfügbaren Handlungsmustern des jeweiligen Milieus". (Beck et al. 1979, S. 19)

Milieuskonformität ist laut Becks Definition als rationaler Moment anzusehen, wobei Kosten, Aufwand und Risiken minimiert und Ertragschancen maximiert werden. Die Herkunftsfamilie determiniert die Berufswahl enorm – nur unter der Missachtung des Rentabilitätsanspruches und der Bereitschaft riskant zu investieren, ist es möglich, individuelle Berufswünsche zu verfolgen. Bereits in den Eignungen und Neigungen, den Interessen und Wertvorstellungen der Jugendlichen ist die unreflektierte Absicht angelegt, den Ausbildungsaufwand zu minimieren. Die Milieukonformität ist nach Beck et al. bereits ein inhärentes Moment des "individuellen" Berufswunsches. Nur unter besonderen Bedingungen (besonders stark ausgeprägte Neigungen) gelingt es den Jugendlichen, das Spektrum an möglichen Berufen zu erweitern. Zwischen dem Wunschberuf und dem aufgrund des Milieus naheliegenden Beruf liegt eine gewisse Distanz. Je größer diese Distanz ist, desto größer ist der individuelle (Lern-) Aufwand. Sozial zu niedrig gewählte Berufe bedeuten nicht nur einen unnötigen Lern- und Anpassungsaufwand, sondern auch einen sozialen Abstieg. Deshalb werden eher sozial höhere Berufe angestrebt; diese bergen zwar das Risiko des Scheiterns und der Fehlinvestition, beleben jedoch die Hoffnung eines sozialen Aufstieges. Falls Jugendliche einen milieuunangemessenen Beruf wählen, wirkt in vielen Fällen das soziale Umfeld, insbesondere der Herkunftsfamilie, als Regulativ. Bei Berufswünschen, die zu niedrig angesetzt werden, heißt es dann bspw.: "der Beruf taugt nichts" oder "er hat keine Zukunft", oder es kann auch der Hinweis kommen "da musst du von anderen den Dreck wegräumen". Im gegenteiligen Fall eines zu hoch angestrebten Berufswunsches können die Reaktionen folgendermaßen ausfallen: "Schuster, bleib bei deinen Leisten" oder "du bist dir wohl zu fein, um dir die Hände schmutzig zu machen". Wird keine Korrektur von Seiten des Umfeldes unternommen oder vom Jugendlichen bewusst kein milieuinadäquater Beruf angestrebt, so begibt sich der Wählende einerseits auf den individuellen Weg der Intergenerationsmobilität, andererseits erwartet ihn ein erhöhter individueller Lernaufwand

inklusive Anpassungsbelastungen. Zudem besteht ein erhöhtes Risiko, auf diesem Weg zu scheitern. (vgl. Beck et al. 1979, S. 19-25)

Ausgehend von diesen theoretischen Vorüberlegungen begaben sich die Autoren in einem süddeutschen Ballungsgebiet ins Feld und überprüften ihre Konzepte – zur sozialen Verwandtschaft von Berufen und dem Konzept der Milieukonformität – empirisch.

123 männliche Lehrlinge wurden zu folgenden Themen befragt: zu ihren ursprünglichen Berufswünschen, zu ihrer derzeitigen Zufriedenheit, zu ihren Einschätzungen ihrer eigenen Fähigkeiten und zu den Fähigkeiten, die im Beruf gefordert werden. Des Weiteren wurden Fragen gestellt, um die soziale Herkunft rekonstruieren zu können. Ein Zusammenhang zwischen Berufswunsch und sozialer Schicht innerhalb einer heterogenen Zusammensetzung von Berufen und Milieus würde definitiv keine Überraschung darstellen, da ja bereits unterschiedliche Laufbahnen (unterschiedliche Schultypen) im Vorhinein eingeschlagen wurden. In dieser Studie wurden jedoch sozial homogene Personengruppen herangezogen, die ihre subjektive Einschätzung auf formal gleichermaßen zugängliche Berufe abgaben. Die wahrgenommenen Unterschiede beziehen sich im Wesentlichen auf das empfundene Prestige und die Berufsanforderungen.

Einige Berufe liegen in der Einschätzung näher beisammen als andere, wobei sich von einer gewissen Verwandtschaft sprechen lässt. Kellner und Metzger; Schreiner und Maurer; Kfz-Mechaniker und Elektroinstallateur repräsentieren einige Cluster der 13 vorgegebenen Berufe. Jugendliche mit einer ähnlichen sozialen Herkunft bevorzugen Berufe aus einem dieser Cluster. Innerhalb dieses Clusters empfinden sie diese Berufe als ähnlich und weisen dafür eine Präferenz auf. Wie lässt sich nun die soziale Verwandtschaft dieser Berufe erklären? Als Vermittlungsinstanz gelten die individuelle Fähigkeit und die Basisqualifikation. Anpassungsfähigkeit, Selbstständigkeit, technisch-manuelle Begabung und Unabhängigkeit werden in vielen Berufen geschätzt. Betrachtet man lediglich einzelne Fähigkeiten, so ist kein Zusammenhang zwischen den Berufen und der sozialen Herkunft feststellbar. Erweitert man jedoch die Perspektive, so erkennt man, dass es für jedes Herkunftsmilieu, aufgrund der für dieses Milieu typischen Fähigkeitskombinationen, sozial verwandte Berufe gibt, welche genau diese Fähigkeitskombinationen voraussetzen. Jene Berufe werden von Angehörigen dieses Milieus bevorzugt gewählt, somit bestätigt sich auch die Hypothese einer milieukonformen Berufswahl. Die Differenzierung der Fähigkeitskombination zwischen den Milieus wird bereits in den Hobbys der Jugendlichen ersichtlich und bestimmt sowohl die Präferenzen als auch die Selbsteinschätzung ihrer eigenen Fähigkeiten.

Die Berufswählenden entscheiden sich für Berufe, die ihnen persönlich möglichst naheliegen, die Berufswahl kann daher als Fähigkeitswahl betrachtet werden. Da die eigenen Fähigkeiten durch das Milieu beeinflusst sind, darf jedoch nicht der Fehler gemacht werden, von individuellen und unabhängigen Entscheidungen auszugehen.

(vgl. Beck et al. 1979, S. 25-61)

Auf dem Weg vom Wunschberuf zum faktischen Beruf werden auch relativ konkrete Pläne häufig noch kurz vor der tatsächlichen Entscheidung verworfen. Die Mehrzahl der Veränderungen bewegt sich auf dem gleichen sozialen Niveau wie der ursprüngliche Wunschberuf. Wenn sich jedoch das Niveau des angestrebten Berufes verändert, dann meist nach unten. Besonders Jugendliche aus den Milieus mit niedrigen Lebenslagen müssen ihre Berufsvorstellungen nach unten korrigieren. Während ein starker Einfluss auf die Berufswahl des Jugendlichen durch Eltern, Verwandte und Lehrer eher zu einem milieukonformen oder zu einem milieuhöheren Beruf führt, bedeutet die (strukturelle) Berufsvermittlung durch das Arbeitsamt hingegen einen sozialen niedrigeren Endberuf – was einem sozialen Abstieg gleichkommt und zu Unzufriedenheit führt. Das Milieu nimmt vermehrt auf die Berufswahl des Jugendlichen Einfluss, wenn der Berufswähler einen (Milieu-) nonkonformen Beruf (meist zu niedrig) gewählt hat. Strukturelle Steuerungseinflüsse, wie fehlende Lehrstellen, Arbeitsmarktempfehlungen oder mangelnde Qualifikationen, treten hingegen eher bei milieukonformen Berufen auf und erhöhen das Risiko eines milieuinadäquaten Berufes (meist sozialer Abstieg). Nebenbei muss der Bewerber auch noch mit höheren subjektiven Kosten rechnen (bspw. mehr Bewerbungen schreiben). Besonders interessant ist die Tatsache, dass vor allem Eigeninitiative die Berufswahl begünstigt und zu einem Aufstieg beiträgt. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass nicht nur von einem milieuangemessenen Beruf gesprochen werden kann, sondern von mehreren sozial verwandten Berufen, die auf einem gemeinsamen Repertoire an Fähigkeitskombinationen basieren. Die Entscheidungsspielräume liegen meist quer zum Herkunftsmilieu und können sowohl auf individueller wie auf institutioneller Ebene genutzt werden. Sozioökonomische Zwänge, als Teil der strukturellen Steuerung, begrenzen jedoch die individuellen Entscheidungsspielräume enorm. Es konnte ebenfalls gezeigt werden, wie sich die Milieusteuerung von der strukturellen Steuerung unterscheidet. Trotz der Gemeinsamkeit vieler Berufe, vor allem hinsichtlich des Einkommens und der Aufstiegschancen, werden die verschiedenen Lehrberufe sehr unterschiedlich wahrgenommen. Erwartete Gewinne und Kosten, Chancen und Risiken resultieren aus der Passung bzw. Diskrepanz zwischen den beruflich geforderten und den milieuspezifisch mitgebrachten Fähigkeitskombinationen.

(vgl. Beck et al. 1979, S. 61-105)

Die allgemeine Bewertung von Berufen, die Interessen, die Wünsche und Ziele, die Selbsteinschätzung über die eigenen Fähigkeiten sind vom Milieueinfluss in latenter Weise durchdrungen. Unter welchen Gesichtspunkten wird das Milieu im Zusammenhang mit der Berufswahl in der Praxis diskutiert?

3.4.4 Berufswahl im Licht von Milieu und Migration (empirische Studien)

Im vorangegangenen Kapitel wurde gezeigt, welchen Einfluss das Geschlecht auf den Berufswahlprozess hat. Als sichtbares Merkmal, welches unter anderem auch im sozialisierten Habitus zum Ausdruck kommt, ist es mit dem Individuum untrennbar verwoben.

Das Geschlecht gilt somit als zentrale Determinante im Berufswahlprozess, dabei steht es mit sämtlichen weiteren Einflussfaktoren in Wechselwirkung. Der nächste Abschnitt soll empirisch aufzeigen, in welcher Art und Weise Milieu und Migration die Berufswahl von Jugendlichen beeinflussen. Die Tatsache eines Migrationshintergrundes sowie die Sozialisation in einem Migranten-Milieu bestimmen den Berufswahlprozess dermaßen stark, dass sie hier auch im Titel des Kapitels separat Platz finden.

In welcher Form nimmt nun das Milieu auf die Berufswahl von Jugendlichen Einfluss? Aus den Daten der Pisa-Studie geht hervor, dass die Chance eines Gymnasiumsbesuches, anstelle eines Realschulbesuches, bei Familien aus dem Facharbeitermilieu dreimal geringer ist, als bei Familien aus der oberen Dienstklasse. Kaum jeder zehnte Jugendliche aus den oberen Dienstklassen besucht die Hauptschule, unter den Kindern der un- und angelernten Arbeiter ist jedes dritte Kind in einer Hauptschule eingeschrieben.

(vgl. Lang-Vester et al. 2010, S. 185)

Zwar ist das Niveau innerhalb eines Bildungsabschlusses für die Ausbildungschancen weniger von Bedeutung (vgl. Kohlrausch et al. 2012, S. 766), doch spielt die Art des Schulabschlusses (bspw. Hauptschule oder Gymnasium) eine tragende Rolle für die späteren Arbeitsmarktchancen. Besonders im deutschen hochstratifizierten Bildungssystem kommt dem Schultyp ein bedeutender Stellenwert zu; die Hauptschule steht dabei am unteren Ende der Hierarchie. (vgl. Wicht et al. 2014, S. 305)

Das Herkunftsmilieu zeichnet nicht nur gewisse Bildungswege vor, sondern prägt auch die (beruflichen) Zukunftsvorstellungen der Jugendlichen.

Lange-Vester und Redlich beschäftigen sich in ihrer Studie „Soziale Milieus und Schule“, mit den milieuspezifischen Bildungsstrategien und Lebensperspektiven von SchülerInnen der Hauptschule und des Gymnasiums. Sie zeigen, wie sich die sozialen Bedingungen in der Bildungsbeteiligung und in den Berufswünschen widerspiegeln.

Im Zuge einer Gruppenwerkstätte wurden qualitative Gespräche mit SchülerInnen aus Hauptschulen und Gymnasien geführt, um so auch das subjektive Erleben abzubilden. Die HauptschülerInnen stellen eine relativ homogene und sozial geschlossene Gruppe dar, welche keine Kontakte zu Jugendlichen aus den umgebenden Gymnasien pflegen. Beim Ausfüllen der Datenbögen fiel auf, dass die SchülerInnen die Schulbildung und Berufe der

Eltern nicht angeben konnten. Anscheinend stellte dies keinen wichtigen Bezugspunkt im Familienalltag dar. (vgl. Lange-Vester et al. 2010, S. 192)

Die teilweise prekären Lebenssituationen innerhalb der Herkunftsfamilie führen zu bescheidenen Zukunftsvorstellungen, wie die eines „Festgehaltenes“. Lernen soll lediglich Sicherheit geben und die SchülerInnen vor einer möglichen Abhängigkeit von Sozialhilfe bewahren. Zwar haben die Jugendlichen private und berufliche Zukunftspläne, jedoch schließen sie bereits von selbst gewisse Optionen aus und beschränken so ihre Handlungsspielräume. Obwohl die SchülerInnen den Zusammenhang zwischen schulischen Leistungen und künftigen Lebenschancen erkennen, gelingt es ihnen nicht, das Thema Lernen zu ihrer eigenen Sache zu machen. Viele Jugendliche erkennen ihre Interessen nicht und sind vom Unterrichtsgehalt gelangweilt - die Schule wird von den SchülerInnen als demotivierend erlebt. Neben Gewalterfahrungen mit MitschülerInnen wird auch von verbaler Missachtung seitens der LehrerInnen berichtet. Manche SchülerInnen werden von ihren MitschülerInnen zum/r AußenseiterIn erklärt und gemobbt. Trotz genannter Gründe wird die schulische Demotivation auf das eigene Unvermögen zurückgeführt. Viele Eltern verfügen (im Allgemeinen) über nur wenig Bildungskapital; ihre Unterstützung beschränkt sich daher häufig auf Aussagen wie „du musst mehr lernen“ oder auf Sanktionen für schlechte Noten. Die Hauptschule wird von den SchülerInnen überwiegend als Ort der Vergemeinschaftung erlebt (Freundschaften können dadurch gepflegt werden). Die SchülerInnen des Gymnasiums sind in ihrer Zusammensetzung durch ihr breiter gefächertes Herkunftsmilieu heterogener; somit ist auch das Spektrum ihres Habitus stärker ausdifferenziert. Bildung wird nicht als Mittel zum Zweck verstanden, sondern soll der Selbstentfaltung und der Kompetenzentwicklung dienen. Vorrangig bemängeln sie nicht die Missachtung durch LehrerInnen, sondern die Qualität des Unterrichtens. Ihr Gerechtigkeitsverständnis zielt auf die Beurteilung der vorherrschenden Leistungsunterschiede ab, so werden auch die MitschülerInnen anhand ihrer Schulleistung beurteilt. Innerhalb des Gymnasiums unterscheiden sich (je nach sozialer Herkunft) die Vorstellungen vom Zweck der Bildung: zu differenzieren sind dabei eine abstrakt-intellektuelle und eine eher berufspraktisch ausgerichtete Bildungsstrategie. Demzufolge werden der Habitus und die Zukunftsvorstellungen nicht nur über das Schulsystem geprägt, sondern auch durch das Herkunftsmilieu der Jugendlichen mitbestimmt.

Für die SchülerInnen des Gymnasiums gilt im Vergleich zu HauptschülerInnen, dass sie meistens über weniger konkrete Zukunftsvorstellungen verfügen. Für manche Mädchen der Hauptschule sind die Familiengründung und eigene Kinder bereits fest eingeplant. (vgl. Lange-Vester et al. 2010, S. 194-203) *Lange-Vester* verdeutlichte den komplexen Zusammenhang zwischen Herkunftsmilieu, Bildung und Berufswünschen.

Die qualitative Studie konnte in anschaulicher Weise die (Selbst-)Selektionsmechanismen des sozialen Milieus aufzeigen. Das Milieu prägt also die Bildungsaspiration, die Bildungswege und die (beruflichen) Zukunftsvorstellungen.

Die Studie von Merkle/Wippmann 2008 zeigt, wie mit den gesellschaftlichen Bildungsanforderungen innerhalb der unterschiedlichen Milieus umgegangen wird. Bildung kommt dabei in den Milieus eine spezifische Funktion zu. Für die oberen Milieus ist Bildung ein Erfolgsschlüssel, sie dient der Persönlichkeitsentwicklung und der Elitenbildung. Für die mittleren Milieus bedeutet Bildung ein Mittel zum Aufstieg (Status, Tugend, sozial bezogene Ziele), wohingegen für die unterprivilegierten Milieus Bildung lediglich eine Notwendigkeit zur Existenzsicherung darstellt. (vgl. Bremer 2012, S. 833)

In der Studie „Berufswahl und Familie“ geht *Beinke* detaillierter auf die doppelte Beeinflussung der Berufswahl durch die Eltern ein.

Einerseits wirken sie durch ihre Erwartungshaltung und Ratschläge direkt auf die Berufswahl ihrer Kinder ein. Andererseits dienen sie, durch ihre Berufstätigkeit, indirekt als positives- bzw. als negatives Vorbild. Insbesondere bei Jungen, deren Eltern höhere Positionen bekleiden oder als Selbstständige arbeiten, ist eine starke Orientierung am elterlichen (väterlichen) Beruf feststellbar. Kinder aus Arbeiterfamilien interessieren sich eher für eine Ausbildungsstelle in einem konkreten Betrieb – bei ihnen ist daher eher von einer Betriebswahl als von einer Berufswahl zu sprechen. Die Studie zeigt außerdem, dass die Kinder ihre Informationen für die Berufsorientierung überwiegend von Eltern und aus dem Betriebspraktikum erhalten. Die Eltern gelten als wichtigster Sozialisator im Prozess der beruflichen und vorberuflichen Sozialisation. In den meisten Fällen schreiben die Eltern ihren Kindern den Beruf nicht vor oder lenken ihn bewusst, ihren Einfluss erlangen sie über ihre Vorbildwirkung und über Beratungsgespräche. Interessant ist, dass mit steigendem Bildungsgrad der Eltern die erachtete Wichtigkeit eines Arbeitsmarktbesuches nachlässt. Erklärt wird das Ganze über Selbsteinschätzung der vermeintlich ausreichenden Kompetenz der Eltern. Beide Elternteile wirken sehr unterschiedlich (sowohl qualitativ als auch quantitativ) in ihrer Beratungsfunktion auf den Berufswahlprozess ihrer Kinder ein. Obwohl Mütter von sich aus Gespräche suchen und quantitativ mehr Gesprächsbereitschaft zeigen, wird den Vätern durch ihr „Sachwissen“ eine höhere Beratungskompetenz zugesprochen. Der Einfluss von Peer-Groups ist zwar vorhanden, aber für die Berufswahl nicht entscheidend. Versagen jedoch die Beratungsinstanzen, so nimmt der Einfluss von Peers zu. Unter Hinzuziehung von professionellen Beratungsinstanzen wie Schule und Berufsberatung verliert die Peer-Group wieder ihre Bedeutung.

(vgl. *Beinke* 2004, S. 213-236)

Die Ergebnisse aus der Studie von *Beinke* zeigen, dass Eltern die vorberufliche Sozialisation maßgebend prägen und somit auf die zukünftige Berufswahl ihrer Kinder einen

enormen Einfluss haben. *Jenny Demircioglu* veranschaulicht in der Studie „Familienvorstellungen und private Zukunftsentwürfe von Schülerinnen und Schülern in Deutschland“ wie sich die Werte und Anschauungen der Eltern mittels intergenerationaler Transmission auf die Werte und Anschauungen der Kinder übertragen.

Abbildung 2: Interaktion zwischen Geschlecht und Bildung (Demircioglu 2012, S.450)

Abbildung 3: Interaktion zwischen Geschlecht und Bildung

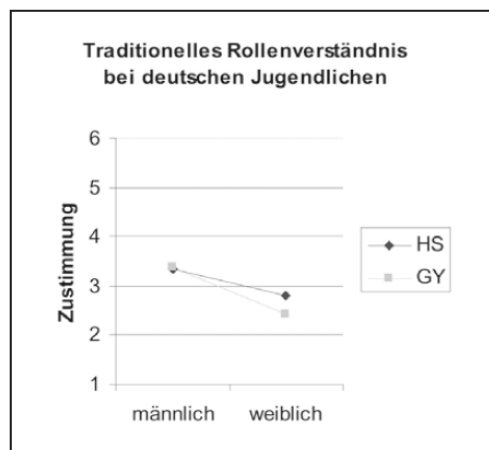
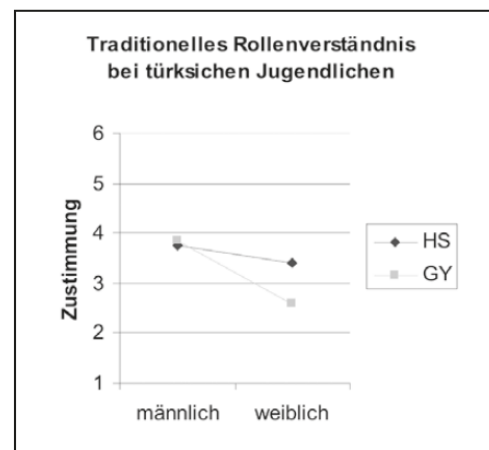


Abbildung 4: Interaktion zwischen Geschlecht und Bildung



(Demircioglu 2012, S. 450)

In der quantitativen Studie wird ein Vergleich zwischen türkischen MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen in Deutschland gezogen. So konnte die Hypothese, dass die Heranwachsenden aus türkischen Familien traditionellere Vorstellungen bezüglich ihres zukünftigen Lebens und der Rollenverständnisse als Nicht-MigrantInnen aufweisen, bestätigt werden. Sie zeigen eine starke Verbundenheit mit der Herkunftsfamilie und der Religion. Zudem stimmen sie den Fragen über ein traditionelles Rollenverständnis (bspw. „Der Mann sollte der Hauptverdiener in der Familie sein.“) häufiger zu. Mit steigendem Bildungsniveau sinkt in beiden Ethnien die Zustimmung zu einem traditionellen Rollenverständnis. Auf weibliche SchülerInnen hat der Bildungsgrad einen stärkeren Einfluss, als auf männliche. Die empirischen Ergebnisse werden über die lebenslange und wechselseitige Abhängigkeit innerhalb der türkischen Familie erklärt. Die Jugendlichen werden nicht als individuelle Persönlichkeiten wahrgenommen, sondern als Teil einer Gemeinschaft betrachtet, in den sie sich einfügen müssen. Die Religion hat für muslimische TürkInnen eine große Bedeutung und dient als Vermittlungsinstanz für traditionelle Werte. Die Kindererziehung ist in vielen türkischen Familien stark geschlechterspezifisch ausgerichtet. Die Mädchen werden in die Tätigkeiten des Haushaltes und der Kinderpflege

mit einbezogen, zudem erfolgt eine Kontrolle ihres Freizeitverhaltens durch die Familienmitglieder. Die Erziehung der Jungen richtet sich auf die Rolle des zukünftigen Familienoberhauptes und Ernährers aus; sie erleben viele Freiheiten und kaum Grenzen. Die aufgezeigte Tendenz zu einem traditionellen Rollenbild bleibt jedoch nicht folgenlos, sondern wirkt langfristig integrationshemmend. (vgl. Demircioglu 2012, S. 445-456) So verfügen Jugendliche mit Migrationshintergrund häufig über niedrigere Schulabschlüsse und schlechtere berufliche Einmündungschancen als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Jedoch muss festgehalten werden, dass selbst unter Konstanthaltung der Bildungsabschlüsse die beruflichen Einmündungschancen geringer sind. (vgl. Beicht et al. 2015, S. 326)

Beicht und Walden widmeten sich in der Studie „Unterschiedliche Berufsinteressen als Einflussfaktor für Einmündungschancen in betriebliche Ausbildung“ der Frage, ob die schlechteren Einmündungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf unterschiedliche berufliche Interessen zurückzuführen sind. Dabei konnte mit quantitativen Verfahren gezeigt werden, dass Mädchen mit und ohne Migrationshintergrund sich vorrangig für Dienstleistungsberufe interessieren. Jungen sind hingegen, ungeachtet des Migrationshintergrundes, stärker an Produktionsberufen interessiert. Generell konnte jedoch festgestellt werden, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund häufiger Dienstleistungsberufe präferieren. Jedoch verfügen Jugendliche mit Migrationshintergrund auch dann über schlechtere berufliche Einmündungschancen, wenn die beruflichen Interessen mitberücksichtigt werden. Die abweichenden Berufsinteressen können somit die Chancenunterschiede zwischen den BewerberInnen nicht restlos erklären. Die generell schlechteren Einmündungschancen von Frauen lassen sich auf die beruflichen Interessen zurückführen. Unter Berücksichtigung der beruflichen Präferenz konnte jedoch kein Chancennachteil mehr festgestellt werden. MigrantInnen steigern ihre Einmündungschancen, wenn sie sich für frauendominierte Berufe (personenbezogene Dienstleistungsberufe) interessieren. Männliche Ausbildungssuchende mit Migrationshintergrund sind in Fertigungs-, Bau- und Ausbildungsberufen besonders gefragt. (vgl. Beicht et al. 2015, S. 341-343)

Das gesellschaftliche Ideal einer geschlechterneutralen Arbeitswelt steht mit den Einmündungschancen der Jugendlichen im Widerspruch. Vorbehalte gegenüber Frauen in gewerblich-technischen Berufen tragen zur rigiden beruflichen Geschlechtersegregation bei. Der Migrationshintergrund als einflussreiche Variable kommt nicht erst bei den beruflichen Einmündungschancen zum Tragen, sondern determiniert bereits im Vorfeld die Abschlussabsichten der Jugendlichen. *Claudia Schuchart* untersucht in der Studie „Der Einfluss von Lehrern auf die Abschlussabsichten von deutschen und türkischen Schülern in der Hauptschule“ den Zusammenhang zwischen Migration und den Abschlussabsichten. Im

ersten Teil ihrer Arbeit wirft sie einen Blick auf bereits existierende Studien. Im deutschen hochstratifizierten Bildungssystem wird die Hauptschule mit dem unteren Ende des Bildungsniveaus gleichgesetzt. 15% der deutschen (15-Jährigen) SchülerInnen sind an Hauptschulen anzutreffen. Unter den türkischen Jugendlichen (15-Jährigen) sind es ganze 40%. Die migrationsspezifische Verteilung wird primär auf die schlechteren Schulleistungen in der Grundschule zurückgeführt. An der Bildungsaspiration der MigrantInneneltern liegt dies jedoch nicht, diese ist nämlich vergleichsweise überdurchschnittlich hoch. Der Widerspruch zwischen hoher Bildungsaspiration und niedrig erreichtem Schulniveau erklärt sich aus dem elterlichen Wunsch eines sozialen Aufstiegs der Kinder (welcher ihnen im Gastland verwehrt blieb), und aus der Unkenntnis des deutschen Schulsystems und dessen Anforderung. Da viele Eltern mit dem lokalen Bildungssystem nicht vertraut sind, müssen Jugendliche mit Migrationshintergrund selbst die Verantwortung für die Planung und Realisierung ihrer Bildungsbiographie übernehmen. Jugendliche mit Migrationshintergrund sind stärker auf die Unterstützung von Personen und Institutionen angewiesen. Im empirischen Teil der Studie zeigt *Schuchart*, welche Rolle in dieser Konstellation den LehrerInnen zukommt. Ein zentrales Ergebnis der Studie bezieht sich auf die unterschiedlichen Motive für einen höheren Bildungsabschluss (Realschulabschluss). Während HauptschülerInnen ungeachtet des Migrationshintergrundes eine ähnlich niedrige Aspiration aufweisen, sind die Motive bei den männlichen Schülern sehr unterschiedlich. Nicht-migrantische männliche Hauptschüler sind nur marginal an einem höheren Schulabschluss interessiert, sie fassen vor allem die Kosten (den Lernaufwand) für einen weiteren Schulbesuch ins Auge. Türkische Jugendliche fokussieren hingegen stärker den Nutzen eines Realschulabschlusses; so motiviert sie eine mögliche Verbesserung der Berufschancen. Die Berufsvorstellungen divergieren zwischen den Gruppen beträchtlich. Deutsche SchülerInnen streben überwiegend realistische Berufe, wie etwa Maurer oder Zimmermann an; nicht so türkische Jugendliche. In der Untersuchung gaben sie entweder keine oder sehr unrealistische Berufsziele an (Fußballer, Fernsehstar). Die weiteren genannten Berufe waren sehr ambitioniert und mit einem Hauptschulabschluss nicht zu erreichen (Arzt, Tierarzt, Bankangestellter). Die unrealistischen Berufsvorstellungen lassen sich vor dem Hintergrund des türkischen Ausbildungs- und Berufssystems, welches Ausbildungsberufe der mittleren Stusebene nicht kennt, besser nachvollziehen. Es herrscht die Vorstellung, dass nur ein akademischer Werdegang einen sozialen Aufstieg mit sich bringen kann. Die Abschlussabsichten der türkischen Jugendlichen werden neben den LehrerInnen insbesondere von den älteren Geschwistern beeinflusst. Da sie über Erfahrung im deutschen (Aus-) Bildungssystem verfügen, wird ihnen Vertrauen entgegengebracht. Ihr Werdegang dient dabei entweder als Vorbild oder als abschreckendes Beispiel. Eine Reihe von Demotivationsfaktoren wirken zudem negativ auf höhere Abschlussabsichten. Für beide

Schülergruppen gilt: Je häufiger die Lehrperson die Leistungsfähigkeit der SchülerInnen in Zweifel stellt, desto demotivierender wirkt sich dies auf ihre Abschlussabsicht aus. Auch ein häufiges Fehlen in der Schule schlägt sich negativ auf die Bildungsaspiration nieder. Ein Unterschied ist in Bezug auf Gewalterfahrungen (Indiz für ein problematisches Umfeld) und dem "Gefühl der Überforderung" festzustellen. Diese werden nämlich nur von deutschen männlichen Jugendlichen als demotivierende Faktoren wahrgenommen. Der aufgezeigte Zusammenhang zwischen den Demotivationsfaktoren und den Abschlussabsichten bleibt selbst unter Kontrolle der Leistungsmerkmale bestehen. Eine indirekte Vermittlung wurde somit ausgeschlossen. (vgl. Schuchart 2009, S. 479-496)

Neben der Herkunftsfamilie, der Herkunftskultur, den daraus resultierenden Berufspräferenzen sowie dem Einfluss der Schule werden auch spätere Selektionsmechanismen im Berufswahlprozess wirksam. Die Schweizer Studie von *Christian Imdorf* "Der Ausschluss „ausländischer“ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl: ein Fall von institutioneller Diskriminierung?" beschäftigt sich mit den Selektionsmechanismen in der Lehrlingsauswahl. In 67 Klein- und Mittelunternehmen (KMU) wurden qualitative Experteninterviews mit ausbildungsverantwortlichen "Gatekeepern" durchgeführt. Die Arbeit ist dabei theoretisch in das Konzept der institutionellen Diskriminierung eingebettet, in welcher die Legitimierung von Handlungen einen elementaren Bestandteil darstellt. Er untersuchte in der Studie die Legitimierungsstrategien von Unternehmen für Ein- oder Ausschlussentscheidungen von „ausländischen“ BewerberInnen. In der Untersuchung konnte er zeigen, dass 60 von 65 Unternehmen Ausländerbezogene Argumente als Unterscheidungskriterien von BewerberInnen verwendeten. Am häufigsten wurden sprachliche und schulische Defizite als Ausschlusskriterium genannt. In einigen Fällen entschied man sich allerdings gerade wegen der Fremdsprachenkenntnisse (meist italienisch) für eine/n ausländische/n BewerberIn. Die Gatekeeper stützten sich auf den dominanten öffentlichen Diskurs, in welchem sprachliche und schulische Defizite als Legitimierungsgrundlage für einen Ausschluss von ausländischen Jugendlichen verwendet werden. Erst danach kam die betriebliche Selektionslogik zum Vorschein. Der Inländervorrang wurde als naturgegebenes Merkmal einer besseren betrieblichen Passung dargestellt, dabei verwies man auf die Tradition des schweizerischen (Familien)Betriebes. Der Wunsch nach Teampassung legitimiert sich mittels „ausgeglichener nationaler Heterogenität der Belegschaft" sowie „sprachlich homogene MitarbeiterInnengruppen". Unternehmen fürchten neben den Konflikten zwischen nationalen MitarbeiterInnengruppen auch die Rekrutierung schwieriger Kundschaften. Als weiteres Ausschlusskriterium wurde die Distanz zwischen Wohn- und Arbeitsort genannt. Aufgrund der schlechteren Aussichten auf eine Lehrstelle weichen ausländische Jugendliche gerade deswegen auf weiter entfernte Ausbildungsangebote aus. Als zentrales

Ergebnis der Studie präsentiert sich die Erklärung der Emotionen im Bezug der Bewerberdiskriminierung. Viele Gatekeeper argumentierten über das Bauchgefühl, welches letztendlich als organisationale Diskriminierungsressource dient. Implizites Erfahrungswissen des Betriebsalltages kann nur selten explizit geäußert werden und kommt daher nur in Form des „Bauchgefühls“ zum Ausdruck.

(vgl. Imdorf 2008, S. 2048-2058)

In den vorangegangenen Kapiteln wurde die Verwobenheit zwischen der Berufswahl und den Variablen Milieu, Migration und Geschlecht aufgezeigt. Darüber hinaus gilt auch die Ausbildungs- und Berufswahlreife als entscheidender Faktor im Prozess der Berufswahl. Laut Experten bleiben Handlungskompetenz- und Orientierungsdefizite von den Schulen weitgehend unberücksichtigt, was sich in Folge als Mangel an Ausbildungsreife bemerkbar macht und dadurch den Berufseinstieg beeinträchtigt.

(vgl. Ahrens 2007, S. 185-188)

Was versteht man jedoch konkret unter Ausbildungs- und Berufswahlreife?

3.5 Die Bedeutung der Ausbildungs- bzw. der Berufswahlreife

Die wachsende Zahl unvermittelter Ausbildungswerber wird von Seiten der Wirtschaft durch eine mangelnde Ausbildungsreife der Jugendlichen begründet. Vertreter der Gewerkschaften widersprechen in der Regel dieser Argumentation und sehen bei Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz keine vermehrten Defizite in der Ausbildungsreife. Es stellt sich daher die Frage, ob HauptschülerInnen über die von der Wirtschaft artikulierte mangelnde Ausbildungsreife verfügen, bzw. wie sich mögliche Defizite auf die Ausbildungschancen auswirken.

Bettina Kohlrausch präsentiert mit ihrer quantitativen Arbeit „Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife?“ ein differenzierteres Bild vom Zusammenhang zwischen der Ausbildungsreife und den Ausbildungschancen. Obwohl es keine einheitliche wissenschaftliche Definition von Ausbildungsreife gibt, lassen sich dennoch drei Gemeinsamkeiten einer mangelnden Ausbildungsreife herausarbeiten.

(vgl. Kohlrausch et al. 2012, S. 766-769 zit. nach Bundesagentur für Arbeit 2009)

- 1. Kognitive Defizite: mangelnde kognitive Voraussetzungen sowie geringe schulische Basiskenntnisse*
- 2. Nicht kognitive Defizite: a) mangelnde soziale Voraussetzungen (z.B. Arbeitsverhalten, Teamfähigkeit und Umgangsformen) und b) motivationale Defizite*
- 3. Defizitäre Berufswahlreife, d.h. die fehlende Fähigkeit von Jugendlichen, ihre eigenen Bedürfnisse und berufsbedeutsamen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse zu kennen*

und diese in wesentlichen Aspekten und Anforderungen von Berufen in Beziehung zu setzen“ (Kohlrausch et al. 2012, S. 756)

Die Studie beschreibt, auf Grundlage dieser theoretischen Betrachtungsweise, vor allem Defizite in den ersten beiden Dimensionen (mangelnde kognitive Voraussetzungen und geringe schulische Basiskenntnisse sowie mangelnde soziale Voraussetzungen und motivationale Defizite). Generell kann man jedoch von einer soliden Berufswahlreife sprechen: so hat der überwiegende Teil der HauptschülerInnen konkrete Berufswünsche und das klare Ziel, unmittelbar nach der Schule eine Berufsausbildung zu beginnen.

Zwar führt ein fehlender Hauptschulabschluss zu signifikant schlechteren Einmündungschancen, jedoch hat das Niveau des Hauptschulabschlusses, bezogen auf die Deutsch- und Mathematiknote, keinen Einfluss auf die Ausbildungschancen. Die Note des Arbeitsverhaltens nimmt hingegen mit 17% einen signifikanten Einfluss auf die Einmündungschancen. In Bezug auf die Berufspraktischen Tage sind die Ergebnisse zur Dauer des Praktikums von Interesse. Hierbei konnte gezeigt werden, dass durch eine längere Verweildauer im Praktikumsbetrieb die Ausbildungschancen signifikant erhöht wurden. Werden die Praxistage über einen längeren Zeitraum im selben Betrieb absolviert, so erhöht dies die Qualität des Matching-Prozesses zwischen Betrieb und Jugendlichen. Die Praxistage werden dabei als Screeningprozesse zwischen Jugendlichen und Betrieb verstanden. Die SchülerInnen nutzen die Berufspraktischen Tage als Bewerbungsinstrument, wobei sie ihre individuellen Fähigkeiten im Betrieb unter Beweis stellen können und somit den Deskreditierungsprozessen (bspw. aufgrund eines gering geschätzten Schulabschlusses, wie der Hauptschule) entgegenwirken. Für viele Betriebe gilt ein Hauptschulabschluss an sich als Ausschlusskriterium, gute Leistungen fallen dabei nur wenig ins Gewicht. Wie die Studie zeigte, ist die Note des Arbeitsverhaltens wie auch „das Kennenlernen“ der Jugendlichen durch die Berufspraktischen Tage für Unternehmen von weit wesentlicherer Bedeutung. (vgl. Kohlrausch et al. 2012 S. 766-771)

Die Ergebnisse müssen vor dem Hintergrund des deutschen hochstratifizierten Schulsystems betrachtet werden. Im österreichischen Bildungssystem haben die Hauptschulen/neuen Mittelschulen einen höheren Stellenwert, die Ergebnisse sind daher nur bedingt übertragbar. Das Thema Ausbildungsreife stellt bei genauerer Betrachtung vor allem einen Teil von bildungs- und beschäftigungspolitischen Debatten dar. Aufgrund mangelnder Belege ist der Terminus der Ausbildungsreife wissenschaftlich höchst umstritten. Die Kritik an der Ausbildungsreife vieler Jugendlicher legitimiert den Status quo des Lehrstellenmarktes. Strukturelle Probleme des Ausbildungssystems werden dabei pädagogisiert und dienen letztendlich politischer/wirtschaftlicher Interessen. Trotz der berufsbildungspolitischen Brisanz des Themas Ausbildungsreife gibt es bisher nur wenige wissenschaftlich fundierte Studien. Die empirischen Arbeiten in diesem Feld lassen sich in

zwei Grundrichtungen unterscheiden. Auf der einen Seite existieren Untersuchungen, welche das Leistungsniveau und die Leistungsentwicklung von SchulabgängerInnen thematisieren – diese stützen die sogenannte Verfallsthese (negative Leistungsentwicklung im Schulsystem) und versuchen die „mangelnde Ausbildungsreife“ zu untermauern. Auf der anderen Seite existieren Studien, die eine definitorische und operationale Erschließung des Konstrukts Ausbildungsreife anstreben. Nach der Online-Befragung des Deutschen Industrie- und Handelskammertages (DIHK) zufolge, kommt bereits jede/r fünfte SchulabgängerIn für eine Ausbildung in der Industrie kaum noch in Frage. Nahezu zwei Drittel der Unternehmen geben für die Nichtbesetzung von Ausbildungsplätzen einen Mangel an geeigneten Bewerbern an. Eine mangelnde Ausbildungsreife wird in den einzelnen Branchen sehr unterschiedlich wahrgenommen. Besonders weniger nachgefragte (unattraktive) Branchen – wie etwa Gastronomie, Gast- und Baugewerbe kämpfen mit Besetzungsproblemen und klagen über eine mangelnde Ausbildungsreife ihrer BewerberInnen. Während in den letzten Jahren weniger die Defizite an fachlichen Kompetenzen (Deutsch- und Mathematikkenntnisse) bemängelt wurden, stieg die Wahrnehmung an unzureichenden Soft Skills (Disziplin, Belastbarkeit, Leistungsbereitschaft). Eine nach Branchen differenzierte Betrachtungsweise zeigt auf, dass die beklagte mangelnde Ausbildungsreife in Wahrheit die branchenspezifischen Anforderungen und Erwartungen widerspiegeln. (vgl. Dobischat et al. 2012, S. 1-44)

„Sind leistungsfähige Jugendliche nicht ausbildungsfähig?“ *Sandra Buchholz und Christian Imdorf* et al. zeigen in ihrer gleichnamigen Studie am Beispiel der Schweizer Bildungslandschaft das genaue Gegenteil. In der Schweiz gelingt den meisten kompetenzschwächeren Jugendlichen ein reibungsloser und rascher Einstieg in die berufliche Ausbildung. Jedoch trifft man sie häufiger in Überbrückungsmaßnahmen an, als dies bei leistungsstärkeren SchülerInnen der Fall ist; zudem ergreifen sie öfter Berufe mit intellektuell niedrigeren Anforderungen. Die guten Einmündungschancen erklären sich durch den hohen Anteil an Mikro- und Kleinbetrieben des Schweizer Ausbildungsmarktes. Diese weisen eine spezifische Selektionslogik in der Rekrutierung auf. Sie stützen sich stark auf den persönlichen Eindruck der BewerberInnen, welche sie während der Betriebspraktika hinterlassen; formale Qualifikationen rücken dabei in den Hintergrund.

(vgl. Buchholz et al. 2012, S. 1-44)

Die dargelegten Studien widersprechen den Behauptungen seitens der Wirtschaft, wonach eine mangelnde Ausbildungsreife unter Jugendlichen zu einer großen Anzahl unbesetzter Ausbildungsplätze führe. Besonders für kognitiv schwächere SchülerInnen haben die Berufspraktischen Tage eine besondere Bedeutung, denn sie können mangelnde formale Qualifikationen durch Engagement, Einsatzbereitschaft und praktisches Können ausgleichen. Entgegen der Meinung von ExpertInnen (der Arbeiterkammer) ist *Kohlrausch*

der Ansicht, dass HauptschülerInnen über eine solide Berufswahlreife verfügen. Diese widersprüchlichen Ergebnisse sollen im empirischen Teil geklärt werden.

4. Forschungsfrage

Nach einer breiten Darlegung des Forschungsstandes stellt sich die Frage, ob die Erwartungen an die BPT (vom Gesetzgeber, den öffentlichen Institutionen und von der breiten Bevölkerung) nicht zu hoch gesetzt sind.

Möglicherweise bedeuten die BPT "lediglich" ein generelles Kennenlernen der Arbeitswelt und deren Produktionsprozesse, wobei der beruflichen Orientierung eine untergeordnete Rolle zukommt. Wie nehmen Jugendliche die BPT wahr: als Instrument zur beruflichen Orientierung, als institutionell obligatorische Maßnahme, oder als willkommene Abwechslung zur Schule? Welche Funktion kommt den BPT im aktuellen Prozess der Berufswahl zu?

Oder um diese Frage als (qualitative) Forschungsfrage zu formulieren: „Welche Bedeutung haben die Berufspraktischen Tage für Jugendliche am Übergang Schule-Beruf?“.

Im Detail sollen folgende Fragen beantwortet werden:

Wie nehmen Jugendliche die BPT wahr?

Welche Beweggründe (Motive, Beeinflussungen) führen zur Wahl einer konkreten Praktikumsstelle (berufliche Orientierung, Bewerbungsinstrument, Einfluss der Eltern etc.)?

Wie gestaltet sich die Organisation der Praktikumsstelle?

Welche Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeiten bietet das Betriebspraktikum Schülern?

Tragen die Erfahrungen/Erkenntnisse der BPT zur Berufsorientierung bei?

Diese Fragen stehen im Zentrum der nachstehenden Arbeit – sie wurden bewusst offengehalten, um Platz für qualitative Beschreibungen zu lassen. Die qualitative Herangehensweise soll handlungslimitierende Faktoren aufzeigen (Migration, Geschlecht, Milieu, Bildungsaspiration...). Am Ende kristallisieren sich jene Handlungsspielräume heraus, die sowohl die tatsächlichen Wahlfreiheiten der Jugendlichen darstellen, als auch gleichzeitig die Möglichkeiten eines sozialen Aufstieges illustrieren.

5. Methoden

5.1 Methodische Ausrichtung

Die meisten vorgestellten Studien zur Berufswahl unterliegen quantitativen Erhebungen und blenden daher die Akteurs-Perspektive der Berufswählenden weitgehend aus. Um die Bedeutung der BPT jedoch besser zu verstehen, ist es wichtig, Berufswahlprozesse auch aus den Sichtweisen der Jugendlichen heraus zu beschreiben und deren subjektiven Deutungen und Sinnzuschreibungen zu rekonstruieren.

Dazu gehört die Erfassung (für die Jugendlichen) relevanter Themen und Inhalte, die Darstellung sämtlicher Motive und Einflussgrößen, sowie die Beschreibung von typischen Verhaltensmustern. Diese Arbeit beschäftigt sich daher in qualitativer Weise mit den Lebensrealitäten der Jugendlichen, um so ein tieferes Verständnis der Berufswahlprozesse zu erlangen. Klarerweise kann eine qualitativ angelegte Forschung keinen Anspruch auf Repräsentativität erheben.

Die Qualität dieser Arbeit besteht folglich darin, mithilfe von theoretisch gestützten Perspektiven, die kollektiv konstruierten Deutungen über die Berufspraktischen Tage, empirisch herauszuarbeiten und zu beschreiben.

Denn nur so können die Vorstellungen, Anliegen, Bedürfnisse, Wünsche und Ängste der Berufswählenden erkannt und in bildungs- und beschäftigungspolitischen Entscheidungen mitgedacht werden.

Ziel der folgenden empirischen Arbeit ist die detaillierte Beschreibung der subjektiven Bedeutung, welche Jugendliche am Übergang Schule-Beruf den Berufspraktischen Tagen beimessen. Zudem legt die Theorie *Bourdies* eine Betrachtungsweise nahe, bei der Strukturen und Handlungen in Wechselwirkung zueinander stehen.

5.2 ExpertInneninterview

Das ExpertInneninterview wurde geführt, um einen Überblick über relevante Themen der BPT zu erhalten. Bei den ExpertInnen handelte es sich um zwei MitarbeiterInnen der Arbeiterkammer Wien, welche im Bereich „Bildung“ tätig sind. Durch ihr einschlägiges Wissen über Jugendliche am Übergang Schule-Beruf, Berufswahl und Berufspraktische Tage wurden sie als ExpertInnen herangezogen. Generell liegt das Forschungsinteresse beim ExpertInneninterview auf der Informationsebene. Ihre Aussagen müssen nicht tiefer gehend nach ihrem Entstehungskontext analysiert bzw. interpretiert werden; es genügt die

Auswertung auf einer manifesten Ebene. Durch ihre langjährige und einschlägige Erfahrung können sie ihr Wissen verallgemeinern und weitgehend unabhängig von der eigenen Person darlegen. Das Ziel im leitfadengestützten ExpertInneninterview liegt in der konkreten Beantwortung der Forschungsfrage; der Erzählaufforderung kommt dabei nur eine untergeordnete Rolle zu. Abläufe, Zusammenhänge, Wissens Elemente und Routine sind wesentliche Elemente des ExpertInnengesprächs. Fragen, welche durch leicht zugängliche Quellen beantwortet werden können, sollten jedoch vermieden werden. Im vorliegenden Fall halfen die ExpertInnen, sowohl die Relevanz des bisherigen Wissens einzuschätzen, als auch die aktuelle Situation in Österreich (über die Berufswahl von Jugendlichen) zu klären. Diese Form der Interviewführung bietet zudem gewisse Freiräume, welche von den ExpertInnen für ausführliche Narration genutzt wurde. Dadurch konnten relevante Themen (Milieu, Geschlecht etc.) abseits der Forschungsfrage angesprochen werden. Das hat die weitere Ausrichtung dieser Arbeit maßgebend mitbestimmt. (vgl. Bauer und Blasius, 2014 S.570-573)

5.3 Themenanalyse (Lueger)

Für die Analyse des ExpertInneninterviews wurde die Themenanalyse als Textreduktionsverfahren gewählt. Das Ziel dieses Verfahrens ist, einen Überblick über angesprochene Themen zu erlangen; dabei sollen die Kernaussagen in komprimierter Weise wiedergegeben werden. Gleichzeitig ist aber die innere Logik des Textes zu beachten, die Argumentationsstruktur muss erhalten bleiben. Die Themenanalyse bietet sich für große Textmengen an, um diese zusammenfassend aufzubereiten, einen Überblick zu gewähren und den manifesten Gehalt von Aussagen zu erkunden. Außerdem können im Zuge dieses Verfahrens Textstellen herausgearbeitet werden, welche in Folge als Basis für eine tiefere Interpretation dienen. Auch wenn der Fokus auf der manifesten Ebene von Aussagen liegt, so gilt es dennoch die Kontextualität eines Argumentationszusammenhangs zu wahren. Gleichzeitig sollen die charakteristischen Elemente der Themendarstellung herausgearbeitet werden. Bei der praktischen Durchführung der Themenanalyse sind einige Punkte zu bedenken. Die Forschungsfrage legt fest, welche Textstellen (Hierarchie, eine spezifische Einstellung zu Personen, usw.) als Thema zu betrachten sind und welche wegfallen. Einzelne Themenblöcke werden benannt, wobei der Kontext eines Textes rekonstruierbar bleiben muss. Im nächsten Schritt wendet man sich den einzelnen Textpassagen zu und ergründet die wichtigsten Charakteristika eines Themas. Dazu soll es einerseits von anderen abgegrenzt, als auch die Vielfalt eines Themas aufgezeigt werden. In dieser Arbeit wurde mittels der Themenanalyse ein leitfadengestütztes

ExpertInneninterview ausgewertet. Die innere Logik der Thematisierung ist daher stark durch den Leidfaden beeinflusst. Somit spielen verschiedene Kontextualisierungsdimensionen (soziale, zeitliche und sachliche Kontextualisierung) eine untergeordnete Rolle. Am Ende erfolgt die Darstellung der Ergebnisse in der Aufbereitung einzelner Themen. (vgl. Lueger 2010, S. 208-213)

5.4 Das biographisch-narrative Interview

Im Rahmen des Institutsprojektes "Wege in die Zukunft - Längsschnittstudie über die Vergesellschaftung junger Menschen in Wien" wurden über 100 biographisch-narrative Interviews geführt. Im Kern ging es um die Frage, welchen Weg Jugendliche nach der letzten Klasse der Neuen Mittelschule einschlagen möchten.

Das narrative Interview beginnt, indem der/die InterviewerIn eine erzählauffordernde Frage stellt und der/die InterviewpartnerIn diese ohne Unterbrechung und ohne Vorgabe beantwortet. Anfangs-, Entwicklungs- und Endpunkte der Erzählung werden nicht vorgegeben. Dadurch kann die Relevanz und Deutung von Information zutage treten. Das narrative Interview findet weitgehend in der Biographieforschung zur Erhebung von Lebensgeschichten Anwendung. (vgl. Bauer und Blasius 2014, S. 570-573)

Der Ablauf der narrativen Interviews besteht im Kern aus fünf Phasen. In der Erklärungsphase wird der/die InterviewpartnerIn über die Rahmenbedingungen (Aufzeichnung, Anonymität, Dauer, Transkription) des Interviews aufgeklärt. Außerdem wird erklärt, was unter der Erzählung oder Geschichte gemeint ist. In dieser Phase ist es wichtig, dass der/die InterviewpartnerIn Vertrauen fasst, um so für eine ausholende Erzählung bereit zu sein. In der Einleitungsphase wird das Thema des Interviews in groben Zügen umrissen. Eine erzählgenerierende Einstiegsfrage setzt den Interviewten unter Zugzwang. Die Frage sollte so offengehalten werden, damit der/die Interviewte selbst Begründungen, Beschreibungen und Argumentationen hinzufügen kann. In der eigentlichen Erzählphase hält sich der/die InterviewerIn weitgehend zurück und lässt auch Pausen und Momente des Schweigens zu. Zwischendurch bekundet der/die InterviewerIn durch verbale und nonverbale Gesten Interesse und Aufmerksamkeit an der Erzählung. Diese Phase endet erst, wenn der/die Interviewte dies deutlich signalisiert. (vgl. Lamnek 2010, S. 326-330)

Die Nachfragephase unterteilt sich in immanente und in exmanente Nachfragen. Durch die immanente Nachfrage können Lücken und angefangene Erzählungen in der Haupterzählung aufgegriffen und ausformuliert werden. Abgeschlossen wird das Interview durch die exmanente Nachfragephase. Von Interesse sind dabei keine weiteren Erzählungen, sondern Beschreibungen und Argumentationen – das „Warum“ ist von

Interesse. Im Fallbeispiel wurden beim exmanenten Nachfrageteil, Fragen gestellt, welche im Forschungsinteresse der InterviewerInnen lagen, aber durch den/die InterviewpartnerIn nicht explizit angesprochen wurden (bspw. zu den BPT). Im Anschluss an die eigentliche Erzählung werden soziodemographische Daten eingeholt.

(vgl. Bauer und Blasius 2014, S. 570-573)

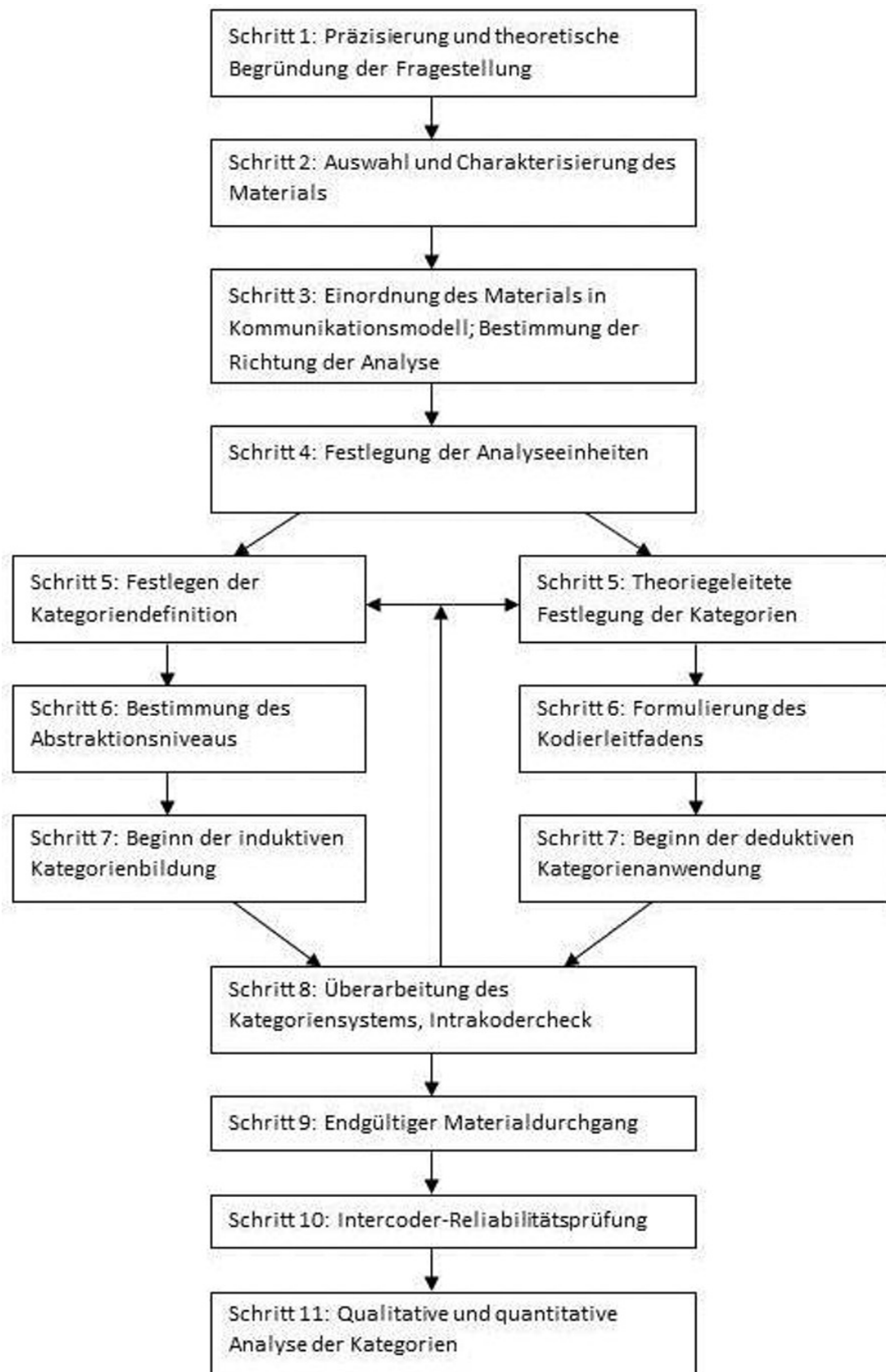
5.5 Qualitative Inhaltsanalyse (Mayring)

Ursprünglich kommt die Inhaltsanalyse aus der Kommunikationswissenschaft, mittlerweile ist sie fester Bestandteil unterschiedlichster Disziplinen. Entstanden ist dieses Auswertungsverfahren mit dem Aufkommen der Massenmedien in den 20er Jahren. Die qualitative Inhaltsanalyse hat die systematische Bearbeitung von Material aus Kommunikation (Text; musikalisches, bildliches oder plastisches Material) zum Ziel. Dabei werden nicht nur manifeste Inhalte analysiert, sondern auch latente Sinngehalte erschlossen. Kommunikation wird in diesem Fall vielseitig verstanden, dies reicht von Text, gesprochenem, musikalischem, bildlichem oder plastischem Material. Das Kommunikationsmaterial muss jedoch in irgendeiner Form festgehalten oder protokolliert werden. Prinzipiell werden drei Varianten der Inhaltsanalysen unterschieden: die zusammenfassende, die explizierende und die strukturierende. Bei der zusammenfassenden Inhaltsanalyse wird das Material so reduziert, dass der Inhalt und Sinn des Materials erhalten bleiben. Dieses Verfahren bietet sich an, wenn man an der inhaltlichen Ebene des Materials interessiert ist und eine Komprimierung zu einem überschaubaren Kurztext benötigt. Diese Analysemethode orientiert sich an der Psychologie der Textverarbeitung, welche unterschiedliche, reduktive Prozesse differenziert: Auslassen, Generalisation, Konstruktion, Integration, Selektion und Bündelung. Für die folgende Forschungsarbeit ist es jedoch notwendig zuerst strukturierend und anschließend explizierend vorzugehen. Mit strukturierender Inhaltsanalyse kann anhand von vorher festgelegten Ordnungskriterien ein Querschnitt durch das Material gelegt und so bestimmte Kriterien besser eingeschätzt werden. Im Zentrum dieser Analysemethode liegen die genaue Formulierung von Definitionen und das Aufzeigen von typischen Textpassagen (Ankerbeispielen), wo eben die Konkretisierungen von diesen Definitionen sichtbar werden. Unter der Anleitung von Kodierregeln entsteht ein Kodierleitfaden, der die Strukturierung präzisiert. Schon vor der Analyse bedarf es der Definitionen von theoretisch abgeleiteten Überlegungen. Die Kategorien entstehen also deduktiv bestimmt. Nach dem Testen an einem vorab festgelegten Teil des Materials ist es notwendig die Kategorien und der Kategorieleitfaden überarbeitet. Beim Materialdurchlauf gilt es Fundstellen im Text den

Kategorien zugewiesen; so können auch weitere Kategorien und Subkategorien induktiv entstehen. Im zyklischen Prozess werden die Kategoriendefinition und das Kategoriensystem überarbeitet. Am Ende werden die Ergebnisse aufbereitet und systematisch dargestellt. (vgl. Flick et al. 1991, S. 210-213)

Theoretisch basieren die Überlegungen von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln auf den beobachteten Alltagsoperationen der Kategorienbildung. Die klassische Sicht von Kategorienbildung geht davon aus, dass Kategorien durch Merkmale definiert werden (Definitionen). Die Prototypentheorie geht von typischen Merkmalen aus, die eine Kategorie definieren (Ankerbeispiele). Die Theorie der Entscheidungsgrenze geht hingegen von fließenden Kategorieübergängen aus. Festgelegte Regeln sollen daher den Zuordnungsprozess strukturieren und dadurch bestimmen, was zu welcher Kategorie gehört (Kodierregeln). (vgl. Bauer; Blasius 2014, S. 548-551)

Abbildung 3: Prozess der Kategorieentwicklung
(Bauer, Nina und Jörg Blasius 2014, S.550)



Generell lassen sich vier Formen der strukturierenden Inhaltsanalyse nach deren Zielen unterscheiden. Die formale Strukturierung will die innere Struktur des Materials nach bestimmten formalen Strukturierungsgesichtspunkten herausfiltern. Die inhaltliche Strukturierung verfolgt das Ziel, Material zu bestimmten Themen zu bestimmten Inhaltsbereichen zu extrahieren und zusammenzufassen. Bei der typisierenden Strukturierung geht es darum, auf einer Typisierungsdimension einzelne markante Ausprägungen im Material zu finden und diese genauer zu beschreiben. Die quantitativ orientierte skalierende Strukturierung will zu einzelnen Dimensionen Ausprägungen in Form von Skalenpunkten definieren und das Material daraufhin einschätzen.

(vgl. Mayring 2010, S. 94-101)

In unsere Auswertung wurde ein deduktives Kategoriensystem aus der Theorie abgeleitet, daher ist eine inhaltliche Strukturierung des Materials naheliegend. Die Darstellung der Ergebnisse orientiert sich an den Fragestellungen, den deduktiven Oberkategorien und den induktiv gebildeten Unterkategorien.

5.6 Die Typenbildung (Kelle/Kluge)

Die Typologie ist das Ergebnis eines Gruppierungsprozesses, bei dem ein Objektbereich anhand eines oder mehrerer Merkmale in Gruppen bzw. Typen eingeteilt wird.

Einerseits sollen die Elemente innerhalb eines Typus möglichst ähnlich sein (interne Homogenität auf der „Ebene des Typus“), andererseits sollen sich die Typen voneinander möglichst stark unterscheiden (externe Heterogenität auf der „Ebene der Typologie“)

(vgl. Kelle et al. 2010, S. 85)

Das Konzept der Typenbildung geht unter anderem auf *Max Webers* Definition des Idealtypus zurück. Idealtypen gewinnt man, nach Weber, durch eine

„einseitige Steigerung eines oder einiger Gesichtspunkte und durch Zusammenschluss einer Fülle von diffus und diskret, hier mehr, dort weniger, stellenweise gar nicht, vorhandenen Einzelercheinungen, die sich jenen einseitig herausgehobenen Gesichtspunkten fügen, zu einem in sich einheitlichen Gedankenbilde“.

(Weber 1904/1988, S. 191, zit. nach Kelle et al. 2010, S.83)

Ein Idealtypus ist ein Konstrukt zwischen Empirie und Theorie, er bezieht sich auf reale empirische Phänomene, beschreibt sie aber nicht bloß, sondern übersteigert einige ihrer Merkmale, um zu einem Modell sozialer Wirklichkeit zu gelangen. (vgl. Kelle et al. 2010, S.84)

Neben Weber nimmt auch Schütz auf die Debatte um die Typenbildung einen starken Einfluss und schreibt dieser in den Sozialwissenschaften eine tragende Rolle zu:

“Der Mensch muss im Alltag stets von konkreten Ereignissen, Personen und Handlungen abstrahieren, indem er das „Typische“ darin entdeckt und konkrete Beobachtungen unter abstrakte Konzepte fasst – man kann bspw. erst dann adäquat auf eine entgegengestreckte Hand reagieren, wenn man sie dem Handlungstypus des „Grüßens“ zugeordnet hat. Solche Typisierungen bzw. „Konstruktionen erster Ordnung“ des Alltagsmenschen muss der soziologische Forscher berücksichtigen, wenn er sozialwissenschaftliche Konzepte und Theorien („Konstruktionen zweiter Ordnung“) entwickeln will.“

(Schütz 1974 zit. nach Kelle 2010, S.84)

Ausgehend von den theoretischen Überlegungen beschreibt Kelle einen praxisnahen Prozess der Typenbildung. Dabei unterteilt sie den Prozess in vier Teilschritte, die in zyklischer Abfolge behandelt werden müssen. Zuerst einmal müssen relevante Vergleichsdimensionen erarbeitet und definiert werden, um so Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Fällen zu erfassen, die imstande sind, Typen zu charakterisieren. Die Subkategorien bilden dabei die Basis für eine Dimensionalisierung. Als nächstes gilt es die Fälle anhand definierter Vergleichsdimensionen (Kategorien) und ihren Ausprägungen (Subkategorien) zu gruppieren und nach empirisch begründeten Regelmäßigkeiten zu analysieren. Durch die Gegenüberstellung (Kreuztabelle) zweier Variablen erhält man einen Merkmalsraum, der alle potentiellen Kombinationsmöglichkeiten aufzeigt bzw. die Verteilung der Fälle darstellt. Die Fallkontrastierung dient dem Gruppierungsprozess, wobei die Fälle mit gleicher Merkmalskombination verglichen werden. Die ermittelten Gruppen müssen eine interne Homogenität aufweisen, also möglichst ähnliche Ausprägungen. Diese Gruppen dienen als Grundlage für die spätere Typenbildung. Zwischen den gebildeten Gruppen muss jedoch eine (externe) Heterogenität vorherrschen. Die Gruppen müssen eine starke Varianz aufweisen, also in ihren Ausprägungen möglichst stark voneinander abweichen.

Um die gebildeten Gruppen verstehen und erklären zu können, wird eine inhaltliche Analyse der Sinnzusammenhänge vorgenommen. Dazu wird nach weiteren sinnvollen Erklärungsansätzen gesucht, die eine Reduktion des Merkmalsraumes zulassen. Durch abduktive Schlussfolgerungen können neue relevante Merkmale identifiziert werden und so die Typenbildung auf eine Ebene höherer Komplexität führen.

Am Ende werden die Merkmalskombinationen (Gruppen) sowie inhaltliche Sinnzusammenhänge zu Typen zusammengefasst.

Dieser Analyseprozess ist zwar logisch aufeinander aufgebaut, verläuft aber in der Praxis meist zyklisch. (vgl. Kelle et al. 2010, S. 91-107)

6. Rahmenbedingungen und Vorgehensweise

6.1 Herangehensweise

In einem ersten Schritt wurde ein Interview mit zwei ExpertenInnen der Arbeiterkammer geführt und themenanalytisch ausgewertet. Die weitere Arbeit entsteht in Zusammenarbeit mit dem Forschungsprojekt "Wege in die Zukunft - Längsschnittstudie über die Vergesellschaftung junger Menschen in Wien". Hierbei handelt es sich um ein Eigenprojekt des Instituts für Soziologie, das in Kooperation mit dem Stadtschulrat für Wien, der AK Wien, dem Sozialministerium und dem WAFF durchgeführt wird. In Kooperation mit diesem Projekt wurden 56 von 107 narrativ geführten Interviews qualitativ analysiert. Diese Ergebnisse bilden das Herzstück der folgenden Abhandlung. Grundlage für die Auswertung ist ein vorläufiges Kodierschema, das von Kollegen im Rahmen eines Forschungspraktikums ausgearbeitet wurde. Als Basis dienen 20 Interviews für eine inhaltsanalytische Querauswertung. Da allerdings Fragestellungen und Perspektiven teilweise voneinander abweichen, werden die existierenden Codes verändert bzw. ergänzt. 36 weitere Interviews vervollständigen die qualitative Inhaltsanalyse. Anhand der Codes können manifeste Inhalte exemplarisch dargestellt werden. Somit dienen sie als Grundlage für die Beantwortung der Forschungsfragen. Um zusätzlich typische Verhaltensweisen und Einflussfaktoren herauszuarbeiten, werden die Interviews ergänzend mittels Typenbildung ausgewertet. Um am Projekt "Wege in die Zukunft - Längsschnittstudie über die Vergesellschaftung junger Menschen in Wien" aktiv mitzuwirken, führte der Autor ein Interview mit einem/er Schüler/in an einer NMS und beteiligte sich an einem weiteren Interview als Beobachter. Dies hatte den Zweck, ein Verständnis von der Interviewsituation und vom Interviewablauf zu bekommen. Somit ließen sich die analysierten Interviews lebendiger gestalten und die Schwierigkeiten in der Interviewführung besser nachvollziehen.

6.2 Das Herkunftsmilieu des Samples

Auf Grundlage der erhobenen Sozialstatistikdaten wird im Folgenden die Zusammensetzung des Samples dargestellt. Die Deskription dient als Beschreibung des

Herkunftsmilieus. Für das Projekt „Wege in die Zukunft“ wurden insgesamt 107 Interviews geführt. Aus diesen Interviews wurden 56 Interviews systematisch für die qualitative Inhaltsanalyse ausgewählt. Die Verteilung des Samples orientierte sich dabei sowohl nach den Standorten der Schulen, als auch nach dem Geschlecht. Migrationshintergrund und Milieu konnten für das Sample nicht berücksichtigt werden. Der Migrationshintergrund ist dermaßen breit gefächert, dass keine Gruppen sinnvoll herausgearbeitet werden konnten. Viele theoretische Zugänge unterscheiden lediglich zwischen „Migrationshintergrund“ und „kein Migrationshintergrund“. Da allerdings nur wenige Schüler ohne Migrationshintergrund anzutreffen waren, konnte auch diese Kontrastierung nur bedingt stattfinden.

Die Auswertung ergab eine Geschlechterverteilung von 30 männlichen Jugendlichen und 26 weiblichen Jugendlichen. Ein Jugendlicher war zum Zeitpunkt des Interviews bereits 16 Jahre alt, zehn Jugendliche waren 15 Jahre, 26 Jugendliche 14 Jahre und die restlichen 19 Jugendlichen waren 13 Jahre alt. 39 der 56 SchülerInnen wurden in Österreich geboren. Die anderen 17 Jugendlichen wurden in Afghanistan, Bosnien, Deutschland, Israel, Mazedonien, Moldawien, Rumänien, Serbien, Somalia, Syrien oder der Türkei geboren. Bei 38 der 56 InterviewpartnerInnen stammen beide Elternteile nicht aus Österreich. Bei 5 von 56 stammen beide Eltern aus Österreich, 91% der Jugendlichen verfügen somit über einen Migrationshintergrund. Zu den bereits genannten Ländern kommen die Eltern noch aus Ländern wie Polen, Philippinen, Indien, Bangladesch, Ägypten, Irak, Thailand, Ukraine, Ungarn, Zimbabwe, Chile, Kroatien, Moldawien, Tansania und Tschechien.

46% InterviewpartnerInnen haben keine österreichische Staatsbürgerschaft, oder wissen darüber nicht Bescheid. 57% der SchülerInnen sprechen zuhause weder mit dem Vater noch mit der Mutter Deutsch. 41% der Jugendlichen gehören dem Christentum an, 32% dem Islam, die restlichen 27% gehören anderen Religionen (z.B. Hinduismus) an, machen keine Angaben oder sind ohne Bekenntnis. 3,5% der Väter und 10,7% der Mütter verfügen über einen Hochschulabschluss. 10,7% der Väter und 14% der Mütter haben einen schulischen Abschluss mit Matura. Dazu kommt allerdings, dass knapp 27% der Jugendlichen den höchsten Schulabschluss des Vaters und 29% den höchsten Schulabschluss der Mütter gar nicht kennen.

Auch *Lange-Vester* stellte in seiner Studie fest, dass HauptschülerInnen im Vergleich zu GymnasiastInnen die Schulbildung und Berufe der Eltern nicht angeben konnten.

Anscheinend stellte dies keinen wichtigen Bezugspunkt im Familienalltag dar.

(vgl. Lange-Vester et al. 2010, S. 192)

Die Berufe der Eltern sind vielfältig verteilt, dies reicht vom Baugewerbe, Pädagogik, bis hin zur Reinigungsbranche. Jedoch lassen sich wenige Berufe finden, die eindeutig im Zusammenhang mit einem Hochschulabschluss gebracht werden könnten (am ehesten Berufe wie: Übersetzerin, Laborantin, Managerin etc.).

6.3 Rahmenbedingungen des Projektes “Wege in die Zukunft...”

Beim bereits erwähnte Forschungsprojekt “Wege in die Zukunft - Längsschnittstudie über die Vergesellschaftung junger Menschen in Wien“ handelt es sich um eine Panelstudie, die zwischen 2016 bis 2022, in fünf "Wellen" die Lebensrealität Wiener Jugendlicher erhebt. An diesem Projekt sind folgende Personen maßgebend beteiligt: Jörg Flecker, Andrea Jesser, Barbara Mataloni, Maria Pohn-Lauggas, Christoph Reinprecht, Maria Schlechter, Susanne Vogl, Veronika Wöhrer und Ulrike Zartler. Das Projekt beschäftigt sich ausführlich mit den verschiedenen Lebensphasen von Jugendlichen. Anhand diverser Themenstellungen, wie etwa Übergänge, Familie, Bildungssystem, Jugendkultur oder Arbeitsmarkt werden die einzelnen Aspekte der Lebensrealität von Jugendlichen dargestellt. Aufbauend auf die Pilotphase des Projektes, mit 21 narrativ-biographischen Interviews, folgte im Februar 2017 die erste Erhebungswelle mit 107 Interviews. Dazu wurden Jugendliche ausgewählter Abschlussklassen der Neuen Mittelschulen in Wien befragt. Theoretische Auseinandersetzungen im Vorfeld bestimmten die paradigmatische Ausrichtung des Projektes. Dabei wurden sowohl die Einflüsse (Klassenlage, Geschlecht und Ethnizität) wie auch die Handlungsspielräume, die, die Entwicklung der Lebensläufe prägen, berücksichtigt. Mittels narrativ-biographischen Interviews können bzw. konnten die subjektiven Sinnzuschreibungen, welche die soziale Wirklichkeit der Jugendlichen mitkonstituieren, herausgearbeitet werden. Um jedoch auch der sozioökonomischen Komponente gerecht zu werden, wurden die Schulen, anhand der Daten vom Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE), ausgewählt. Die Zusammensetzung des Samples orientierte sich dabei nach der größten Variation des sozioökonomischen Hintergrundes. Konkret wurden folgende fünf Neue Mittelschulen in Wien für die Untersuchung festgelegt: NMS Gassergasse, KMS Grundsteingasse, NMS Konstanziagasse, WMS Leipzigerplatz, WMS Loquaipplatz. (vgl. Flecker et al. 2017, S.6 - 7)

6.4 Theoretische Festlegung der Kategorien

Die Ausgangsfrage, welche die bisherige Arbeit durchzogen und strukturiert hat, lautet wie folgt:

Welche Bedeutung haben die Berufspraktischen Tage für Jugendliche am Übergang Schule-Beruf?

Wie kann diese Frage verstanden und beantwortet werden? Dazu muss zuerst geklärt werden, was unter Bedeutung zu verstehen ist.

Mit dem Begriff der Bedeutung kann einerseits die Relevanz einer Information, Handlung oder Sache ausgedrückt werden. Daher wollen wir wissen, wie Jugendliche die BPT, sowohl als konkrete Erfahrung als auch allgemein als Schulveranstaltung, bewerten. Der Begriff Bedeutung kann andererseits den Sinn, den man in einer Information, Handlung oder einer Gegebenheit sieht, ausdrücken.

Denn subjektiven Sinn (*Weber*), den die Jugendlichen den BPT zuschreiben, kann durch verschiedene Fragestellungen erschlossen werden. So interessieren uns die Motive für die Wahl einer Praktikumsstelle (und deren Einflussfaktoren). Denn unter Motiven versteht man einen Sinnzusammenhang, welcher dem Handeln selbst zukommt oder dem Beobachtenden als sinnhaften Grund eines Verhaltens erscheint. Oftmals verhüllen vorgeschobene Motive und Verdrängungen den wirklichen Zusammenhang der Ausrichtung einer Handlung – Selbstzeugnisse haben nur relativen Wert. Zentrale Aufgabe dieser Arbeit ist es, diesen Zusammenhang zu ermitteln und deutend festzustellen. Die konkrete Organisation, von der Suche über die Bewerbung hin zur Umsetzung, deutet auf die wirklichen Zusammenhänge der Ausrichtung einer Handlung hin. Die konkrete Organisation soll einerseits die Handlungsspielräume und die Eigeninitiative von Jugendlichen aufzeigen, andererseits sollen dadurch weitere Einflussfaktoren (Unterstützung von Eltern; Schule, Jugendcoach etc.) offengelegt werden. (vgl. Worm (CD - ROM) 1999, S. 17-18)

Somit kann auch die Frage, ob Jugendliche eine berufliche Wahl oder eine berufliche Zuweisung erleben, ein Stück weit beantwortet werden. Für Interessenvertretungen, Gesetzgebung und dem allgemeinen Alltagsverständnis liegt der Sinn der BPT in der berufsorientierenden Wirkung. Inwiefern sehen Jugendliche den Sinn der BPT tatsächlich in ihrer berufsorientierenden Wirkung?

Eckert und Startmann (1978) zweifeln allerdings, aufgrund der begrenzten Erfahrungsmöglichkeit, dass die BPT diese Aufgabe überhaupt erfüllen können. (vgl. Schudy 2002, S. 191-192)

Daher möchten wir wissen, welche Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeiten die BPT bieten, und ob dadurch eine berufliche Orientierung möglich wird. An dieser Stelle werden die entwickelten Forschungsfragen, welche der Spezifizierung der Forschungsfragen dienen, dargestellt. Die unterstrichenen Textstellen dienen in späterer Folge als deduktive Hauptcodes.

Wie nehmen Jugendliche die BPT wahr? (anstrengend, interessant, wichtig/unwichtig)

Wie bewerten die Jugendlichen die konkreten Erfahrungen, die sie während der BPT gemacht haben?

Wie ist die subjektive (theoretische) Einschätzung der Jugendlichen über die BPT als Schulveranstaltung?

Welche Beweggründe (Motive, Beeinflussungen) führen zur Wahl einer konkreten Praktikumsstelle?

(Wunschberuf kennenlernen/ „bewerbten“, Alternative zum Wunschberuf kennenlernen/ „bewerbten“, Interesse an der Tätigkeit, einfacher Zugang, keine Wahlmöglichkeiten, Absolvierung einer Schulpflicht etc.)

Wie gestaltet sich die Organisation der Praktikumsstelle?

Wie verläuft die Suche, Bewerbung und Umsetzung der BPT?

Wie gestaltet sich die Vorbereitung, Begleitung und die Nachbereitung der BPT durch die Schule? (Unterstützung durch die Schule den Jugendcoach, durch die Familie, durch Peers, durch Eigeninitiative, etc.)

Welche Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeiten bietet das Betriebspraktikum SchülerInnen?

Welche Tätigkeiten verrichten die Jugendlichen während der BPT?

(Wie) werden Eignungen, Neigungen sowie berufliche Anforderungen erfahren und erlebt?

Tragen die Erfahrungen/Erkenntnisse der BPT zur Berufsorientierung bei?

Kann es aufgrund der Erfahrungen, die in den BPT gemacht werden, zu einer Veränderung des Berufswunsches kommen?

Zu Beginn der Arbeit nahmen ExpertInnen zur Bedeutung der Berufspraktischen Tage Stellung und halfen damit, die BPT in ihren Zusammenhängen und Wirkungsweisen besser zu verstehen. Die BPT sind ihrer Ansicht nach nicht bloß in den Berufswahlprozess eingebettet, sondern selbst Teil dessen. Innerhalb dieses Prozesses stehen sie in untrennbarer Beziehung zu allgemeinen Faktoren der Berufswahl, wie etwa Geschlecht, Berufswahlreife, Milieu etc. Somit stellt sich die Frage, welchen Einfluss die allgemeinen Faktoren der Berufswahl auf die Wahl der BPT und deren Bewertung nehmen.

7. Empirische Ergebnisse

7.1 ExpertInneninterview

Im Zuge der Exposé-Erstellung (welche vor allem zur Konzeptualisierung der Masterarbeit diente) wurde ein erster Literaturüberblick gewährt.

Auf Grundlage dessen entstand ein sehr offener Leitfaden (siehe Anhang), der das Gespräch mit ExpertInnen strukturierte.

Um das breite Feld der Berufswahlforschung einzugrenzen, wurde mit zwei ExpertInnen der Arbeiterkammer zum Thema „die Bedeutung der Berufspraktischen Tage“ ein Interview geführt. Das Gespräch verschaffte einerseits einen Überblick über zentrale Themen der Berufswahl, andererseits konnten so die aktuellen Verhältnisse von Jugendlichen im Berufswahlprozess – in Österreich – erörtert werden.

Das Interview mit den ExpertInnen der Arbeiterkammer orientierte sich an der bereits erwähnten Forschungsfrage: „Welche Bedeutung haben die Berufspraktischen Tage für Jugendliche am Übergang Schule/Beruf?“.

Die themenanalytische Auswertung des Interviews legt eine thematisch gegliederte Darstellung nahe, wobei die nachfolgenden Aussagen die Einschätzung der ExpertInnen widerspiegelt.

Im Anschluss werden die wichtigsten Ergebnisse dieser Auswertung dargestellt:

Gesellschaftlich geprägte Berufsbilder und soziale Deutungen von diesen Berufen führen zur Strukturierung von Berufswahlentscheidungen. Dabei spielen geschlechterspezifische Berufsvorstellungen eine bedeutende Rolle – Stichwort Frauen- und Männerberufe. Viele verschiedene Lehrberufe und ein mangelndes Wissen über das breite Spektrum an Berufen führen zu einer begrenzten Wahrnehmung des Handlungsspielraumes. Eine differenzierte Betrachtung der verschiedenen Branchen zeigt, dass in einigen Berufen die Abweichung zwischen beruflicher Vorstellung und beruflicher Realität besonders groß ist (bspw. viele Lehrabbrüche im Gastgewerbe). Über institutionelle Maßnahmen lassen sich die gesellschaftlichen Deutungsmuster von Berufsbildern jedoch nur schwer verändern. Ein weiteres Thema, das noch relativ neu ist, ist die Berufsorientierung in der Schule. Die BPT dienen nicht der Berufsfindung, sondern haben den Zweck eines realitätsnahen allgemeinen Einblicks in die Arbeitswelt. Um die Effizienz der BPT zu erhöhen, soll die Zusammenarbeit mit weiteren Institutionen (AMS, Wirtschaftskammer, ÖGB...) angestrebt werden. Eine Reflexion über die eigenen Lernerfahrungen sowie ein gemeinsamer Erfahrungsaustausch sind geeignete Mittel für die Nachbereitung der BPT. Dabei sind sowohl sprachliche Kompetenzen, als auch die soziale Integration wichtige Voraussetzungen zum erfolgreichen Erfahrungsaustausch und beeinflussen die Bedeutung, die den BPT zugeschrieben wird.

Diese Aspekte gilt es ebenfalls ins Auge zu fassen, wenn es nicht nur um den formellen, sondern um den informellen Austausch geht. Zudem nehmen gesetzliche Rahmenbedingungen und die LehrerInnenausbildung einen Einfluss auf die BPT. Den LehrerInnen fehlt es häufig selbst an arbeitsweltlichen Erfahrungen. Des Weiteren fühlen sich viele LehrerInnen nicht für die Berufswahl der Jugendlichen verantwortlich. Einige LehrerInnen hingegen zeigen sozialpädagogisches Engagement, indem sie das schwache soziale Netzwerk (soziales Kapital) von Eltern und Kindern mit Migrationshintergrund (sie haben es besonders schwer, einen Praktikumsplatz zu erhalten) durch das Einbringen ihres sozialen Kapitals zu kompensieren versuchen. Das Engagement der LehrerInnen und der Einsatz ihres sozialen Kapitals können die Chancen für diese benachteiligte Gruppe erhöhen.

Berufsorientierungskollegs in der Neuen Mittelschule sind spezialisierte Schulformen mit Netzwerken und Betriebskooperationen – diese tragen deutlich zur Verbesserung der Berufsorientierung von Jugendlichen bei. In vielen Gymnasien wird den BPT keine große Bedeutung beigemessen, sie stellen eher eine obligatorische Maßnahme dar. Die meisten Eltern sind anscheinend der Ansicht, dass eine Berufsorientierung nicht nötig sei, da ihre Kinder einen längeren Bildungsweg einschlagen würden. Auch außerhalb der Schule gibt es berufsbildende Maßnahmen. Neben Eignungstests, die nur wenig Effekt haben, zeigt die Wirtschaftskammer Interesse, bestimmte Berufe vorzustellen. Es stellt sich daher die Frage, ob bspw. die Wirtschaftskammer ein Schlaglicht auf bestimmte Berufe wirft.

Die BPT bieten sowohl einen Einblick in einen bestimmten Beruf, als auch gleichzeitig einen Einblick in ein konkretes Unternehmen. Innerhalb der BPT ist es den Jugendlichen allerdings nur schwer möglich, einen Unterschied zwischen diesen Ebenen zu erkennen. Daher sind Betriebsklima und soziale Erfahrungen für oder gegen die Entscheidung eines Berufes mitverantwortlich. Das Betriebsklima kann also dafür sorgen, dass Jugendliche einen Beruf – trotz Interesse – nicht ergreifen, oder dass sie einen Beruf wählen, an dem sie eigentlich wenig Freude haben. Die BPT bieten verschiedene Chancen, aber auch Risiken. Generell sollen die gesetzlichen Bestimmungen Jugendliche während der BPT, bspw. vor Missbrauch als günstige Arbeitskraft, schützen. Da die meisten Unternehmen in den PraktikantInnen potentielle ArbeitnehmerInnen sehen, sind auch sie am Gelingen der Berufspraktischen Tage interessiert. Es stellt sich hier jedoch die Frage, ob Unternehmen aufgrund ihres Interesses auch die Schattenseiten eines Berufes präsentieren. Zudem hat die Unternehmensgröße eine Auswirkung auf die Erfahrungen, die in einem Betrieb gemacht werden können. Beispielsweise ist es größeren Unternehmen möglich, die BPT gut zu strukturieren und dafür die benötigten Ressourcen (Personal, Räumlichkeiten, Maschinen etc.) bereitzustellen. Außerdem hat die Region einen Einfluss auf Erfahrungen, die Jugendliche während der BPT sammeln. In manchen Regionen (Oberösterreich) streiten

sich die Unternehmen um künftige Lehrlinge, in anderen Regionen (Wien) gibt es einen Kampf um Lehrstellen.

Bei der Berufsorientierung sind vor allem die Eltern von zentraler Bedeutung. Das Herkunftsmilieu prägt spezifische Berufsbilder und deren soziale Deutung stark.

So nimmt der Bildungshintergrund der Eltern einen enormen Einfluss auf den Bildungsweg bzw. die Berufswahl. Ebenso beeinflussen regionale Bedingungen und Angebote das Prestige eines Berufes. Für viele Eltern ist das Berufsprestige von entscheidender Bedeutung. Oftmals wird die Wahl der Berufspraktischen Tage durch pragmatische Überlegungen der Eltern bestimmt, bspw. absolvieren Kinder am Arbeitsplatz der Eltern die BPT. Allerdings bleibt fraglich, ob dies auch dem Berufswunsch ihrer Kinder entspricht.

Mittels Berufsbildungsmessen versucht man, auch die Berufskenntnisse der Eltern weiterzuentwickeln. Besonders bei MigrantInnen mit sprachlichen Defiziten gestaltet sich die Erreichbarkeit als schwierig. Problematischer Weise werden diverse Angebote ohnehin nur von gut informierten und engagierten Eltern in Anspruch genommen. Mit mehrsprachigen Programmen an Schulen versucht man, dem "Erreichbarkeitsproblem" entgegenzuwirken. Schwach ausgeprägte soziale Netzwerke und unrealistische Berufsvorstellungen führen bei MigrantInnen nicht nur zu Schwierigkeiten bei der Praktikumssuche, sondern auch zu einer späten und halbherzigen Auseinandersetzung mit der Berufsorientierung.

Das mangelnde Wissen über institutionelle Berufs- und Bildungssysteme stellt besonders MigrantInnen vor große Probleme.

Neben den Eltern als maßgebende Einflussgröße, besteht Zweifel über die Entscheidungsfähigkeit der Jugendlichen aufgrund ihres Alters. Oftmals ist der Berufswunsch von infantilen unrealistischen Berufsbildern geprägt. Aufgrund der kurzen Schulpflicht in Österreich sind die Kinder entwicklungspsychologisch in der Berufswahl benachteiligt. Nichtsdestotrotz hat eine Berufsausbildung stets einen Wert an sich (Allgemeinbildung, Jobaussichten etc.), auch wenn sie später nicht in der vorgesehenen Weise eingesetzt wird.

Außerdem sind SchülerInnen mit einem hoch differenzierten berufsbildenden Schulwesen und komplexen mehrstufigen Aufnahmeverfahren konfrontiert, die zu noch früheren Entscheidungen führen. Zudem gibt es im österreichischen Schulsystem mehrere institutionelle Übergänge; von der achten auf die neunte Schulstufe und von der neunten auf die zehnte Schulstufe. Mehrere Schnittstellen führen auch zur Vermehrung möglicher Fehlentscheidungen – daraus resultieren in Folge viele Schulabbrüche. Eine Ausbildungspflicht bis zum achtzehnten Lebensjahr würde das Problem der Berufswahl zwar nicht lösen, jedoch würden die Entscheidungen aufgrund reiferer Kriterien getroffen werden. Paradoxerweise hülfe eine sehr frühe Berufsorientierung, später adäquatere Entscheidungen zu treffen. So könnten schon rechtzeitig eigene Stärken und Schwächen

festgestellt werden. Als außerschulische Lernorte fallen die BPT positiv auf, so fühlen sich die Schüler in dieser pädagogischen Veranstaltung wohl. Ziel der Berufspraktischen Tage ist sowohl einen ersten Einblick in verschiedene Berufe und Branchen zu erhalten, als auch ein allgemeines Verständnis der Arbeitswelt zu erlangen. Eine Differenzierung zwischen den verschiedenen Berufen vorzunehmen, gelingt mittels Berufspraktischen Tagen jedoch nicht. Durch die Beantragung einer zusätzlichen Freistellung (weitere BPT), kann die Leistungsfähigkeit der BPT deutlich erhöht werden. Jugendliche erhalten so einen konkreteren Einblick in ihre angestrebten Wunschberufe.

7.2 Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse

Bei der Darstellung der Ergebnisse wurden die Zitate der Jugendlichen sinngemäß, jedoch nahe am Original wiedergegeben.

7.2.1 Die Wahrnehmung der Berufspraktischen Tage

Nur selten thematisierten SchülerInnen in den Interviews die BPT als Schulveranstaltung. Weder kontrastieren sie die gemachten Erfahrungen mit anderen berufsorientierenden Maßnahmen, noch vergleichen sie die BPT mit weiteren Schulveranstaltungen. Ihre Erzählungen handeln meist von konkreten, unmittelbaren Erfahrungen und Erlebnissen aus der Arbeitswelt. Der Sinn und Zweck der BPT als Schulveranstaltung wird nur selten näher hinterfragt. Wenn doch, dann ziehen sie einen Vergleich zwischen den gemachten Arbeitserfahrungen und dem alltäglichen Schulbesuch:

„Ich finde die Schule besser. Aber es war ganz interessant mal was Neues zu sehen.“ (Fall 20, Zeile 498)

Erfahrungen und Eindrücke, die SchülerInnen während der BPT sammeln, können Anlass für eine generelle Richtungsentscheidung geben – welche lautet: weiterführende Schule oder duale Berufsausbildung. Bei vielen Jugendlichen haben die BPT einen positiven Eindruck hinterlassen. Dies zeigt sich auch am Beispiel von Zehra, die ihr BPT im Kindergarten verbrachte:

„Für mich war es die schönste Woche in diesem Jahr. Leider war ich nur vier Tage dort.“ (Fall 1, Zeile 978)

In der Analyse wurde darauf geachtet, ob die SchülerInnen eine Freistellung für zusätzliche BPT in Anspruch nahmen. Dies wäre ein Indiz dafür, dass die BPT generell als wichtige Schulveranstaltung erachtet werden. In den Interviews konnten wir jedoch kaum Hinweise

für eine zusätzliche Freistellung finden. Somit scheinen die BPT für die Jugendlichen keine besonders große Relevanz zu besitzen. Um einen besseren Eindruck davon zu bekommen, wie Jugendliche die BPT beurteilen, ist es notwendig, die Bewertungskriterien im Detail zu betrachten. Eine wesentliche Rolle spielen körperliche Belastungen, die Jugendliche während der BPT ausgesetzt sind. Dazu zählen Tätigkeiten wie schweres Tragen, langes Stehen, Lärmbelastung, Stress, Kälte etc. Mit diesen Erfahrungen gehen oftmals Zustände der Erschöpfung (Müdigkeit, Rückenschmerzen usw.) einher. Simone schildert ihre Erlebnisse aus dem Praktikum im Einzelhandel folgendermaßen:

„Ich habe mein Praktikum im Einzelhandel bei Rewe gemacht. Es war zwar sehr schön, aber auch sehr anstrengend. Die Arbeit ging total auf den Rücken“
(Fall 83, Zeile 371)

Körperliche Belastungen schlagen sich zwar in der Bewertung der BPT nieder, werden aber als natürlicher Bestandteil des Arbeitslebens akzeptiert. Dies zeigt auch der Interviewausschnitt mit Kai, der sein Praktikum in einer Tischlerei absolvierte. Er gab folgende Antwort auf die Frage, wie es ihm gefallen habe:

„Anstrengend! Meine Füße haben weh getan. Aber ich war froh wie ich heimgekommen bin, das war das einzig Gute. Das hat mir gezeigt, wie viel man als Tischler eigentlich aushalten muss. Und wie viel die tragen müssen, die Tischler. Aber ich habe es trotzdem genossen, obwohl es anstrengend war.“
(Fall 9, Zeile 163)

Ebenfalls trübt eine unpassende Arbeitsbekleidung die Bewertung der gemachten Erfahrungen. So berichten mehrere Jugendliche von ähnlich unangenehmen Erfahrungen, wie Elisabeth dies im Praktikum als Floristin erlebte:

„Bei den Rosen musst ich die Dornen runter geben und ich habe dazu nicht mal Handschuhe oder so bekommen. Oder zur Weihnachtszeit, da haben wir Kränze gebastelt und ich musste riesige Zweige biegen. Ich hatte in meinen Händen überall Nadeln stecken.“ (Fall65, Zeile 180)

Ein weiteres Charakteristikum, anhand dessen SchülerInnen die BPT bewerten, ist die Art der ausgeübten Tätigkeit. Vor allem interaktive Tätigkeiten werden positiv bewertet. Diese Form der Bewertung kommt häufig bei Praktika im Einzelhandel oder in Kindergärten vor, wo die PraktikantInnen häufiger Kontakt zu KundInnen oder KlientInnen haben. Dies schätzte auch die Schülerin Jagoda an ihrem Praktikum im Einzelhandel:

„Ich habe eigentlich mehr den Menschen, die etwas fragen wollten, geholfen. In einer Parfümerie steht man einfach in der Duftabteilung und schaut wer Hilfe braucht.“

Oder man geht zu einem Kunden und fragt: Brauchen Sie Hilfe? Man muss nicht nur schlichten und tragen. Ich habe Vieles gelernt, das hat mir gut gefallen.“

(Fall 49, Zeile 1138)

Besonders in Kindergärten erfreuen sich die SchülerInnen über interaktive Tätigkeiten, wie bspw. das Betreuen von Kindern oder das Lernen und Spielen mit ihnen. Für viele Jugendliche gaben die Arbeitserfahrungen Anlass für eine positive Bewertung der BPT:

„Für mich war das eigentlich sehr leicht, weil ich war in einem Kindergarten, und ich hatte dort nur mit Zwei bis Dreijährigen zu tun. Einmal bin ich mit einem Kind eingeschlafen, das war eigentlich sehr süß. Ich fand es dort echt lustig und schön.“

(Fall 10, Zeile 129)

Für die Jugendlichen haben interaktive Tätigkeiten einen besonderen Stellenwert – kommen diese zu kurz, so kann auch die Gesamtbewertung negativ ausfallen. So vermisste Tamara, in ihrem Praktikum bei einem Immobilien-Makler, den Umgang mit Menschen:

„Mir hat das nicht so gefallen, weil ich musste die ganze Zeit nur sitzen und irgendwas am Computer machen und dann wohin gehen. Naja, das war nichts für mich. Weil ich möchte nicht nur am Computer bleiben, sondern ich möchte auch Kontakt mit Menschen haben.“ (Fall 63, Zeile 133)

Wenn die SchülerInnen im Praktikum einer Tätigkeit nachgehen konnten, bei der sie öfter soziale Kontakte zu KundInnen oder KlientInnen hatten, so wurden die Erfahrungen durchwegs positiver erlebt als in Fällen, wo dies nicht der Fall war. Zudem weist die Auswertung darauf hin, dass sich Jugendliche nur bis zu einem gewissen Ausmaß an Beschäftigung wohlfühlen.

Einerseits fühlen sich Jugendliche, die zu wenig in den Arbeitsalltag integriert werden, schnell gelangweilt, andererseits stresst Jugendliche eine zu starke Involvierung in den Arbeitsprozess. Sowohl Langeweile als auch Stress kann als Ausdruck der Unzufriedenheit verstanden werden. Während Stress nur vereinzelt die Beurteilung der BPT kennzeichnet, ist die Erfahrung von Langeweile eine feste Begleiterin der Praktikumserfahrungen. Dabei wird das subjektive Gefühl der Langeweile unterschiedlich begründet: Unterbeschäftigung, monotone Arbeit, Desinteresse, wenig soziale Kontakte bilden die Grundlage für diesen Gemütszustand. Viktor konnte im Büro erste Arbeitserfahrungen sammeln. Während ihm „bei der Arbeit zuschauen“ langweilte, war er vom selbstständigen Arbeiten begeistert:

„Ich musste quasi dem Chef der Firma bei seiner spannenden Büroarbeit zusehen. (sarkastischer Unterton). Ich wäre dabei fast eingeschlafen, zum Glück gab es da gratis Kaffee. (lacht) Am letzten Tag konnte ich dann auch selber Rechnungen ausführen, was ich dann doch sehr interessant fand. Es gab so eine Frau, die hat mir

gezeigt, wie das geht und dann konnte ich das selber machen. Sie war erstaunt, als ich während der Mittagspause die Arbeit für sie gemacht hatte.“ (Fall 34, Zeile 342)

Zahlreiche Interviewausschnitte weisen auf die große Bedeutung von eigenverantwortlichem Arbeiten hin. Abwechslungsreiche und produktive Arbeit, bei denen Jugendliche die eigenen Kompetenzen erfahren können, sind für sie besonders attraktiv. Oftmals erwarten sich die SchülerInnen, während der BPT neue Erfahrungen machen zu können. Ist dies nicht der Fall, so nehmen die Jugendlichen die BPT als langweilig wahr. Alexander, der sein Praktikum in einer Bäckerei absolvierte, langweilte sich, da er keine neuen Erfahrungen machen konnte:

„Ich habe dort fast nichts gemacht. Manche würden sagen "ja voll geil, wenn die anderen arbeiten machst du nichts" aber ich wollte unbedingt etwas machen um neue Erfahrung zu sammeln. Nur dort habe ich leider keine neuen Erfahrungen gesammelt“ (Fall 48, Zeile 50)

Während des Praktikums im Parlament blieben die Arbeitsabläufe für Adrian unverständlich, was letztendlich die BPT zu einer langweiligen Erfahrung werden ließ.

*„Es war langweilig, weil ich nicht verstanden habe, was da gemacht wurde“
(Fall 105, Zeile 66)*

In den Interviews verwenden Jugendliche den Begriff „Langeweile“ zur Beschreibung unterschiedlicher, negativer Erfahrungen. „Interessant“ gilt als Gegenpol zu Langeweile und beschreibt Erfahrungen, bei denen sie etwas Neues erleben, erlernen oder erfahren. Voraussetzung dafür ist die Möglichkeit einer aktiven Mitarbeit:

„Ich habe die Berufspraktische Tage in einer Bank gemacht. Es war sehr interessant, weil ich scannen und am Computer schreiben durfte. Ich habe mir sofort gedacht, das ist mein Traumjob. Es hat Spaß gemacht“ (Fall 118, Zeile 122)

Die Tätigkeit muss abwechslungsreich sein, denn bei monotonen Arbeiten verlieren die PraktikantInnen schnell ihr Interesse (an der Beschäftigung). So erging es beispielsweise Elen, die ihre BPT beim Radio verbringen konnte:

„Berichte zu schreiben hat mir gut gefallen. Es hat mich kurzzeitig interessiert, aber eben nicht sehr lange (lacht).“ (Fall 2, Zeile 105)

Neben der Tätigkeit und dem Grad der Beschäftigung gilt das Betriebsklima als wichtiges Bewertungskriterium. Die Jugendlichen bewerten das Betriebsklima, indem sie ihre Kollegen und Vorgesetzten als „nett“ oder „nicht nett“ beschreiben.

Enes Erinnerungen an das Praktikum in einer KFZ-Werkstätte sind durch die schwere körperliche Arbeit (Reifen tragen) geprägt, allerdings wirkt das Betriebsklima als bedeutungsvollere Bewertungskategorie:

„Unser Geselle war sehr, sehr nett. Er hat uns auch Geschichten erzählt wie es hier läuft, wie es hier so ist. Sonst war es auch sehr gut dort.“ (Fall 56, Zeile 99)

Unter „nett“ verstehen Jugendliche einen rücksichtsvollen Umgang, bei dem ihre Bedürfnisse und Leistungsfähigkeit von den KollegInnen berücksichtigt werden (bspw. gewähren die ArbeitskollegInnen eine Pause und übernehmen in der Zwischenzeit ihre Tätigkeit).

Zudem freuen sich die Jugendlichen über die Hilfsbereitschaft von KollegInnen, oder über kleine Gesten der Anerkennung (Einladung zu Essen und Getränken, Lob). Luka schätzt ebenfalls den kollegialen Umgang, welchen er während der BPT als Kellner erfahren hat:

„Die Mitarbeiter waren ganz normal, nett, teamfähig. Das hat mir gefallen.“ (Fall 42, Zeile 72)

Für die Jugendlichen ist das Gefühl, gemocht zu werden, Grundlage für eine positive Beurteilung des Betriebsklimas. Nehir hat sich in ihrem Praktikum beim Zahnarzt nicht willkommen gefühlt:

„Mir hat es dort allgemein nicht so gefallen, weil es gab dort zwei Frau, die zickig waren (lacht). Sie mochten mich nicht.“ (Fall 57, Zeile 844)

Besser erging es da Caroline, die in ihrem Praktikum im Fachhandel tätig war:

„Also bei den Berufspraktischen Tagen war ich beim DM schnuppern. Ich fand das eigentlich ziemlich cool von den Kollegen, dass sie mich einfach so aufgenommen haben und so nett zu mir waren. Und das sie mir alles erklärten, wie ich was machen musste. Okay die zwei, drei Tage musste ich Papier schlichten. Ist jetzt auch nicht so schön, aber der Tag verging eigentlich sehr schnell.“ (Fall 95, Zeile 134)

Das Betriebsklima wirkt sich auf die Gesamtbewertung der BPT massiv aus. In einigen Fällen war das Betriebsklima der entscheidende Faktor für die Bewertung der BPT.

In Fällen, in denen Jugendliche Lob und Wertschätzung erfahren haben, fällt die Bewertung der BPT durchwegs positiver aus.

Während des Praktikums in einem englischen Kindergarten konnte Husein ihre Englischkenntnisse unter Beweis stellen und erhielt dafür Lob und Anerkennung.

„Die Kollegen haben mir immer schöne Komplimente gemacht, das hat mir sehr gefallen. Sie haben mich sehr gelobt. Ich habe auch immer mitgeholfen. Sie haben gemeint, dass ich für diesen Beruf gut geeignet wäre.“ (Fall 93, Zeile 494)

Für viele Jugendliche scheint „Spaß in der Arbeit“ von zentraler Bedeutung zu sein, diesen erleben sie innerhalb eines guten Betriebsklimas. Aysel erzählt von ihren KollegInnen, und dem Spaß, den sie mit ihren KollegInnen in der Arbeit hatten:

„Die Chefin und KollegInnen waren Türkinnen, außer einer Frau, sie kam glaube ich aus Österreich. Aber sie war auch sehr nett und wir hatten viel Spaß. Die Chefin wollte eigentlich ernst sein, hat aber immer Späße gemacht.“ (Fall 108, Zeile 251)

Eine gemeinsame ethnische Herkunft verbessert nicht nur das Betriebsklima, sondern hilft auch, die Problematik mangelnder Sprachkenntnisse abzufedern. Im Gespräch mit Vesna, die aufgrund ihres serbischen Migrationshintergrundes Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache hat, zeigte sich die Bedeutung der ethnischen Herkunft sehr deutlich. So berichtet sie Folgendes aus ihrem Praktikum im Einzelhandel:

„Ich hatte viele serbische KollegInnen. Alle konnte serbisch, was gut war, weil ich nicht so gut deutsch kann. Ich habe eine getroffen, sie hat mir gezeigt und was ich arbeiten muss.“ (Fall 29, Zeile 319)

Darüber hinaus stärken gemeinsame kulturelle Wurzeln das Band zwischen Jugendlichen und Arbeitskollegen. Nehir fühlte sich in ihrem Praktikum als Zahnarztassistentin nicht willkommen. Lediglich der Kontakt zu einer türkischen Kollegin motivierte die Schülerin, die BPT in diesem Praktikumsbetrieb abzuschließen:

„Dort war auch eine türkische Frau, die war zu mir nett. Und würde die nicht dort sein wäre ich gar nicht hingegangen.“ (Fall 57, Zeile 862)

Ein weiteres wichtiges Bewertungskriterium sind die Rahmenbedingungen des Praktikums. Beginnzeiten, Pausenzeiten, Gestaltung der Pause, Arbeitsdauer etc. werden von den SchülerInnen oftmals angesprochen. Dabei hinterlässt vor allem die Kombination aus anstrengender Tätigkeit und langen Arbeitstagen einen negativen Eindruck. Gabriel empfand die langen Arbeitszeiten im Einzelhandel als belastend:

„Also den ganzen Tag nur stehen ist anstrengend. Wir haben von 8:45 bis 17.45 Uhr gearbeitet. Das war schon hart.“ (Fall 20, Zeile 532)

Allgemein gilt: Jugendliche bewerten die gemachten Erfahrungen anhand der körperlichen Belastungen, denen sie im Praktikum ausgesetzt sind, der Art der Tätigkeit, dem Betriebsklima und den Rahmenbedingungen des Praktikums. Die meisten Bewertungen lassen die BPT in einem positiven Licht erscheinen, welche lediglich durch die genannten

Kriterien getrübt werden. Nur in Einzelfällen machten SchülerInnen während der BPT gänzlich negative Erfahrungen.

7.2.2 Beweggründe für die Wahl einer Praktikumsstelle

Aus den Interviews geht hervor, dass zwei von drei Jugendlichen bei der Wahl der Praktikumsstelle – direkt oder indirekt – durch ihre Familie (vorwiegend durch Eltern) beeinflusst wurden. In gut einem Drittel der Fälle (22) halfen die Eltern (teilweise auch Geschwister) direkt bei der Vermittlung einer Praktikumsstelle. Durch ihr soziales Kapital, welches in erster Linie aus Kontakten zur Familie bestand (Onkel, Tanten, Cousin, Cousinen, Freunde etc.), gelang es ihnen, einen Praktikumsplatz zu arrangieren. Dabei werden die sozialen Kontakte als „Fuß in der Tür“ verstanden. Ibrahim konnte so bspw. die BPT im Büro seines Onkels ausüben:

„I: Wo hast du die BPT gemacht?

„Ja, die habe ich bei meinem Onkel gemacht, weil ich wollte, ich will irgendetwas mit Büro machen, Versicherungsmakler. Und mein Onkel hat ein eigenes Versicherungsbüro.“ (Fall 6, Zeile 180)

Auch Adrians Mutter unterstützte ihren Sohn nach einer längeren erfolglosen Praktikumssuche bei der Organisation der Praktikumsstelle:

„Meine Mutter hat mir dabei geholfen. Weil eigentlich wollte ich etwas anders machen, bspw. in einem Architekturbüro arbeiten. Doch es war sehr schwer ein Praktikum in einem anderen Berufen zu finden. Wir haben so vielen geschrieben, doch keiner hat geantwortet. Ich hätte mich auch als Mechatroniker beworben, aber da hat auch keiner geantwortet. Meine Mutter hat sich dann entschieden bei einem Freund zu fragen, ob ich bei ihm arbeiten könne. "Ja, kein Problem" meinte er. Er hat dann alles Notwendige unterschrieben.“ (Fall 105, Zeile 64)

Ebenso nutzt Sevims Mutter ihr soziales Kapital und verhalf dadurch ihrer Tochter zu einer Praktikumsstelle beim Friseur:

„Meine Mutter kannte diesen Friseur noch von früher, wo sie jung war und sich von ihm die Haare machen ließ. Und daher kannte sie den Chef. Dann hat sie gesagt "geh mal dort fragen, vielleicht könntest du dort arbeiten". Ich habe das Praktikum dort dann gemeinsam mit einer Freundin gemacht.“ (Fall 66, Zeile 84)

Während in vielen Fällen die Eltern einen Praktikumsplatz über Verwandte und Bekannte vermitteln, kommt ein Arrangement für einen Praktikumsplatz an der eigenen Beschäftigungsstelle nur in Einzelfällen vor. Andere Formen der Unterstützung wie bspw. Telefonate erledigen, das Einholen von Informationen oder dem persönlichen Fragen um eine Praktikumsstelle, wird von den Jugendlichen seltener erwähnt. Elisabeth berichtet, wie sie zu ihrem Praktikum bei einem Floristen kam:

„Meine Mutter und mein Vater sind hingefahren. Meine Mutter ist reingegangen und hat gefragt, ob ich mein Praktikum bei ihnen machen könnte. Ich wollte eigentlich selbst wegen der Berufspraktischen Tage fragen, doch zu der Zeit war ich gerade in der Schule. Meine Mutter hat das auch erwähnt. Ich habe dann eine Praktikumszusage bekommen.“ (Fall 65, Zeile 184)

Neben dem direkten Einfluss, welchen die Eltern auf die Praktikumswahl ausüben, wirken sie, aber auch Geschwister und Verwandte, indirekt auf die Wahl der Praktikumsstelle. Ein Drittel der Interviewpartner (18 von 56) wird bei der Wahl des Praktikums indirekt durch die Familie beeinflusst. Im Falle von Saabria, ein Mädchen mit syrischem Migrationshintergrund, wird ersichtlich, dass die Eltern der Jugendlichen zumindest eine Erlaubniserteilung für einen Praktikumsplatz geben müssen.

„Ich wollte die Berufspraktischen Tage in der Apotheke machen. Ich habe meinen Eltern davon erzählt und sie haben zugestimmt.“ (Fall 30, Zeile 97)

Viele Interviews zeigen einen großen Einfluss der Eltern/Familie auf die Wahl der Praktikumsstelle. Dies geschieht zum Beispiel vermittelt über eine Prägung des „frühen“ Berufswunsches durch elterliche Erwartungen oder familiäre Traditionen (z.B. in Handwerk oder Gastronomie). Dabei wirken die Berufe der Eltern, Geschwister und Verwandten als Vorbild, bzw. als Referenzrahmen. Kais Beispiel zeigt, wie der Beruf der Mutter und die Identifikation mit der spezifischen Perspektive der Mutter auf ihren Beruf Kais Interesse auf quasi natürliche Weise prägt, bevor es zu einer bewussten und breiteren Auseinandersetzung mit seiner beruflichen Zukunft gekommen ist:

„Interviewerin: Wenn du jetzt an die Berufspraktischen Tage zurückdenkst, hast du da eine Erinnerung, wie es eigentlich zu der Entscheidung gekommen ist, dass du zu dem Tischler gekommen bist?“

„Durch meine Mutter eigentlich. Sie war Tischler. Und das hat mich eben interessiert. Weil ich auch gern mit Holz arbeite. Aber das ist nicht mehr so wie es mal war. Also, mehr maschinengesteuert und alles. Aber ich hab's trotzdem genossen, obwohl es anstrengend war.“ (Fall 9, Zeile 165)

Für Luka dient der Großvater als berufliches Vorbild, was letztendlich auch für die Wahl der Praktikumsstelle ausschlaggebend war.

„Mein Opa war Kellner. Deswegen will ich auch Kellner werden. Ich habe die Berufspraktischen Tage als Kellner gemacht.“ (Fall 42, Zeile 58)

Überdies versuchen Eltern, ihre eigenen Berufswünsche/Vorstellungen auf ihre Kinder zu übertragen. Am Beispiel von Sevim wird ersichtlich, dass Eltern ihre Vorstellungen von der beruflichen Zukunft ihrer Kinder ausdrücklich zur Sprache bringen:

„Meine Mutter hat gemeint, dass Verwaltungsassistentin beim Magistrat wirklich eine gute Idee wäre, weil für die Stadt Wien zu arbeiten ist ja was Gutes.“Da hast du was Gutes in der Hand“ sagte sie. Sie hat gemeint, dass ich das machen soll. Aber Verwaltungsassistentin war der Traumjob meiner Mutter. Sie wollte nicht, dass ich Kindergärtnerin werde. Aber als ich ihr erzählt habe, dass ich die Bakip Schule machen möchte, hat sie nur gesagt: "Ich weiß, dass du keine Schule mehr machen willst, sondern arbeiten willst". Am Ende hat sie die Entscheidung aber mir überlassen.“ (Fall 66, Zeile 106)

In diesem Fall konnte sich Sevim durchsetzen und hat die BPT in einem Kindergarten absolviert. Eltern, Geschwister und Verwandte versuchen zudem, mittels Ratschlägen und Empfehlungen die Wahl des Praktikums zu beeinflussen.

„Ich habe schon einmal im Einzelhandel gearbeitet. Ich wollte mein Praktikum gerne wieder im Einzelhandel machen, aber meine Tante war der Meinung, ich solle nicht wieder im Einzelhandel schnuppern, weil ich's ja schon kenne. Ich sollte lieber was anderes ausprobieren. Meine Tante muss zwar auch viel arbeiten, aber sie hilft mir, unterstützt mich. Und wenn ich jetzt wirklich keinen Plan mehr habe, wohin ich gehen könnte, weiß sie immer einen Ausweg. Und das war eben dieser Kindergarten.“ (Fall 83, Zeile 737)

Simone hat sich von ihrer Tante, überzeugen lassen und war über die Entscheidung, ihr Praktikum im Kindergarten zu verbringen, sehr froh. Anders erging es da Elisabeth, die sich von ihrer Mutter für ein Praktikum bei einem Floristen überzeugen ließ – sie bereute später, auf die Empfehlung ihrer Mutter eingegangen zu sein:

“Eigentlich wollte ich irgendwas mit Computer machen, aber die haben alle keine PraktikantInnen für die Berufspraktischen Tage genommen. Und dann hat meine Mutter gesagt: „geh zum Blumenladen, dort kannst du kreativ arbeiten“. Nachdem ich damit fertig war habe ich nur gesagt: „Ja danke Mama, stimmt nicht“. Und jedes Mal, wenn ich da diesem Blumenladen vorbeigehe werfe ich dieser Dame einen bösen Blick zu (lachen).“ (Fall 65, Zeile 182)

Ob direkt oder indirekt, über Vermittlung, Empfehlung oder sonstiger Unterstützung, die Eltern – teilweise auch Geschwister und Verwandte – beeinflussen die Wahl des Praktikums grundlegend. Ausschlaggebend für die Vermittlung einer Praktikumsstelle ist das soziale Netzwerk der Eltern, welches sich vorrangig auf die eigene Verwandtschaft stützt. Daneben können auch vereinzelt die Freunde von Eltern zu einem Praktikumsplatz verhelfen. Das Material legt nahe, dass die Jugendlichen durch Gespräche mit älteren Geschwistern erste berufliche Empfehlungen auf Augenhöhe bekommen, während weiter entfernte Verwandte - wie Onkel und Tanten - als „Gatekeeper“, BeraterInnen und VermittlerInnen im Sinne des sozialen Kapitals fungieren.

Allerdings führt die Unterstützung der Eltern nur selten zu einem Praktikumsplatz, welcher mit den Interessen der Jugendlichen im Einklang steht. Vielmehr geht es den Eltern (als auch den Kindern) um die Erfüllung einer schulobligaten Pflicht: die Absolvierung der Berufspraktischen Tage. Dies führt zu einem weiteren entscheidenden Beweggrund für die Wahl eines konkreten Praktikumsplatzes – den Restriktionen des Arbeitsmarktes. So mussten 25% der SchülerInnen (13 von 56) feststellen, dass sie keine Möglichkeit haben, ein Praktikum in ihrem Wunschberuf zu absolvieren. In Kombination mit den schulischen Vorgaben (für Durchführung der BPT) ergab sich daraus eine Reihe an Umständen, welche die Wahl des Praktikums massiv beeinflussen. Zu den Schranken des Arbeitsmarktes zählt auch die Tatsache, dass viele Jugendliche bei attraktiven Lehrstellen bzw. Arbeitsplätzen (bspw. InformatikerIn, KFZ-MechanikerIn, MechatronikerIn, Zahnarzt/-ärztin, ArchitektIn), nicht angenommen wurden. Einige Zitate sollen die Problematik der begrenzten Möglichkeiten erhellen. Simone erzählt von ihrer Begeisterung für KFZ-Technik. Auf die Frage, ob sie in diesem Bereich schon mal ein Praktikum machen wollte, erwidert sie Folgendes:

„Ja, wollte ich. In Deutschland durfte ich manchmal in der Werkstätte eines Bekannten rumschrauben, nur nimmt der leider keine PraktikantInnen. Dann habe ich eben bei anderen Werkstätten noch gefragt. Und die haben dann auch keine Frauen angenommen, genauso wie hier. Sie nehmen keine Frauen an, weil sie keine Umkleidekabinen und Toiletten für Frauen haben. Und dann bin ich in den Einzelhandel und habe dort die Berufspraktischen Tage gemacht.“

(Fall 83, Zeile 709)

Adrian kam über einen Freund seiner Mutter zu einem Praktikum im Parlament. Eigentlich hatte er andere Ziele verfolgt, doch diese ließen sich nicht realisieren:

„Wir haben so vielen geschrieben und keiner hat geantwortet. Ich wollte eigentlich als Mechatroniker arbeiten und habe mich in diesem Bereich auch beworben. Aber keiner hat geantwortet.“ (Fall 105, Zeile 502)

Viele der Jugendlichen erging es ähnlich wie Simone und Adrian. Trotz aktiver Bemühungen gelang es ihnen nicht, ein Praktikum in ihrem Wunschberuf zu erhalten. Zahlreichen SchülerInnen der NMS blieb der Zugang zu begehrten Praktikumsplätzen verwehrt. Dies ist für Berufe, die einen höheren Schulabschluss erfordern, nicht verwunderlich.

„Ich wollte eigentlich als Zahnärztin arbeiten, aber es gab wirklich nirgends einen Platz. Und deswegen bin ich dann zu DM gegangen (lachend) und hab dort gearbeitet.“ (Sebil,14) (Fall 61, Zeile 154)

Hier drängt sich natürlich die Frage auf, inwieweit die Jugendlichen mit den Bildungsvoraussetzungen für gewisse Berufe vertraut sind. Die genauen Gründe, weshalb Jugendliche nicht in ihrem Wunschpraktikum unterkommen, kann an dieser Stelle allerdings nur bedingt beantwortet werden. Jedoch geht aus den Interviews klar hervor, dass späte Bewerbungen und schlechte Noten die Wahlmöglichkeiten beschränken. Vedran hat bspw. das gewünschte Praktikum aufgrund seiner Noten nicht bekommen:

„Ich kann mir nicht aussuchen wo ich arbeiten möchte, weil ich schlechte Noten habe. Ich möchte gerne irgendwo im Gastronomiebereich arbeiten. Ich hatte ein Bewerbungsgespräch in Café Central. Sie haben mich wegen meiner Noten nicht genommen. Sie haben jemand anderen genommen, “ (Fall 9, Zeile 110)

Darüber hinaus verspricht er sich als Bürokaufmann keine Chancen und schließt aus diesem Grund eine Bewerbung von vornherein aus. Auf die Frage, ob er sich als Bürokaufmann beworben habe, antwortet er Folgendes:

„Nein, nein, nein, unnötig, weil ich weiß, sie werden mich nicht nehmen. Ist logisch, mit Fünfer nehmen sie keinen als Bürokaufmann. (Fall 9, Zeile 439)

Manchen Jugendlichen fehlt es an Wissen über Berufe und Ausbildungsbetriebe, die für eine Bewerbung in Frage kommen würden. Oder sie ziehen gewisse Praktikumsstellen aufgrund schlechter Noten nicht in Betracht. Die „Selbstselektion“ drängt Jugendliche in Praktikumsplätze, die nicht ihren Vorstellungen entsprechen. Generell thematisierten nur wenige SchülerInnen die Schulnoten im Zusammenhang mit den BPT (dies spielte für die Jugendlichen erst im Hinblick auf eine weiterführende Schule eine Rolle). Zudem stellt die zeitige Organisation der Berufspraktischen Tage für viele Jugendliche eine echte Herausforderung dar. Für Silviu wurde so aus einem Wunschpraktikum ein „Notjob“:

„Für mich war das eigentlich ein "Not-Job". Ich habe mich eigentlich in einem Büro beworben, damit ich jetzt schon mit Animation und so was arbeiten kann. Nur die haben zu spät geantwortet, dass sie mich eigentlich nehmen würden. Aber das war eben viel zu spät. Und dann bin ich zum Pearl Optiker gegangen.“ (Fall 114, Zeile 181)

Am Beispiel von Tuğba wird deutlich, dass Jugendliche mit längerfristigen Planungen öfters Schwierigkeiten haben. Schulische Vorgaben, wie bspw. Abgabetermine, stellen nicht nur eine echte Herausforderung dar, sondern lassen die Jugendlichen unter Zugzwang geraten. Letztendlich führt dies zur unfreiwilligen Eingrenzung an Wahlmöglichkeiten:

„Wir haben Ende Juni die Formulare für die Berufspraktischen Tage bekommen und hatten bis zum ersten Schultag Zeit sie abzugeben. Also wir mussten das abgeben, nur ich habe ´ur´ nicht daran gedacht. Dann hat mir Alexandra erzählt, dass sie ihr Praktikum eigentlich in einem Kindergarten machen wolle. Ich habe mich erinnert, dass ich auch mal Kindergärtnerin werden wollte. Ich wollte sehen, ob es wirklich so ist, wie ich es mir vorgestellt habe“ (Fall 27, Zeile 1026)

Andere SchülerInnen, die von den Abgabefristen belastet sind, entziehen sich dem Druck, indem sie ihre Wahlfreiheit zugunsten einer sicheren Zusage eintauschen.

„Ich habe mich damals für Tiere interessiert und wollte unbedingt was mit Tieren machen. Außerdem wollt ich es auch schnell eine Zusage haben, weil ich nicht so spät dran sein wollt. Drum bin ich gleich im Oktober dort hingegangen, obwohl die Berufspraktischen Tage erst im Februar waren.“ (Fall 115, Zeile 262)

Die Freiheit der Praktikumswahl wird einerseits durch die Selektionsmechanismen der Wirtschaft beschränkt, andererseits führen Zeitvorgaben zu einem Entscheidungszwang, der die eigenen Interessen in den Hintergrund rücken lässt. Pragmatische Überlegungen, wie die Entfernung zum Praktikumsplatz oder die grundsätzliche Zusage zu einem Praktikumsplatz, gewinnen im Laufe der Praktikumswahl zunehmend an Bedeutung.

Alexander beschreibt den Entscheidungsprozess ausführlich:

I: „Wie waren die BPT bei dir?“

IP: „Das war witzig würde ich sagen. Und zwar habe ich zuerst überlegt was ich überhaupt machen möchte. Dann dachte ich mir, ich gehe zum Gamestop, weil ich extrem viel mit Videospiele mache. Ich bin ich dort hingegangen und die haben gesagt, dass man bei ihnen erst ab achtzehn arbeiten könne, weil sie auch Spiele ab achtzehn verkaufen würden. Das habe ich auch verstanden, deswegen bin auch von dieser Idee abgekommen. Dann fragte ich mich, wo ich arbeiten könne. Mir viel ein, dass ich einen Spar um die Ecke habe und ich da nachfragen könne. Wir gingen zu dritt zu diesem Spar. Die Lehrerin hat aber dann gesagt: „Zu dritt geht nicht, entscheidet, wer bleibt und wer geht“. Dann haben wir gesagt, der, der als erstes dort war der soll bleiben. Das war nicht ich (lacht). Und da habe ich mir überlegt, dass ich jetzt schnell was brauche. Um die Ecke gab es so eine serbische Bäckerei. Ich dachte mir, die kommt aus meinem Heimatland, also wieso nicht (lachen). Ich bin

dort hingegangen und die haben die Formulare für die Berufspraktischen Tage ausgefüllt“ (Fall 48, Zeile 50)

Für die Hälfte der Jugendlichen war die Wahl des Praktikums gekennzeichnet durch die Restriktionen des Arbeitsmarktes, durch eine Selbstselektion oder von pragmatischen Überlegungen. Darüber hinaus nehmen unterschiedliche institutionelle Maßnahmen einen Einfluss auf die Wahl des Praktikums. Hervorzuheben sind die Tätigkeiten der Jugendcoaches, welche in einigen Fällen aktiv bei der Suche beteiligt waren. Hamid war froh über die Unterstützung des Jugend Coaches:

„Ich habe gesagt: „Ich will als Spengler arbeiten, dort die Berufspraktische Tage machen“. Dann hat mir mein Betreuer Firmen rausgesucht, die bei mir in der Nähe waren. Er hat am Computer Adressen rausgesucht und hat mich hingeschickt. Es gab zwei oder drei passende Stellen. Ich bin zu einer hingegangen, Rudolf-Jeschko war das, glaube ich. Und der hat zu mir gesagt: „Ja okay, du kannst zu mir zum Arbeiten kommen“. (Fall 102, Zeile 429)

Die BerufsorientierungslehrerInnen und die KlassenvorständInnen spielen für die Praktikumswahl eine untergeordnete Rolle. Ihre Beratung und Unterstützung bei der Berufswahl zielt dabei auf die Konkretisierung der Berufsvorstellungen ab. Die vorangegangene Analyse konnte unterschiedliche, externe Einflussfaktoren auf die Wahl des Praktikums aufzeigen. In ihrer Entscheidung für oder gegen einen Praktikumsplatz unterliegen die Jugendlichen jedoch nicht nur externen Einflussfaktoren (Zuweisungsprozessen), sondern verfolgen auch subjektive Motive, wie das Interesse an gewissen Tätigkeiten oder die Möglichkeit, ihren Wunschberuf kennenzulernen. Knapp die Hälfte der InterviewpartnerInnen (26 von 56) wählten die BPT nach ihren Interessen aus. Viele Jugendliche betrachten das Praktikum als Chance; ihren beruflichen Interessen nachzugehen und ihren Wunschberuf kennenzulernen.

Die restlichen SchülerInnen hatten entweder keine konkreten beruflichen Vorstellungen/Interessen, oder entschieden sich nach einer längeren erfolglosen Bewerbungsphase für einen alternativen Praktikumsplatz. Etliche Jugendliche traf die Stellenabsage unvorbereitet, was dazu führte, dass sie keine konkrete Alternative im Blick hatten. Daraufhin treten die Schranken des Arbeitsmarktes und die schulischen Vorgaben in den Vordergrund und „zwingen“ die Jugendlichen zu einer Entscheidung. Die Alternativpläne sind somit weniger von ihren Interessen bestimmt, als vielmehr von „zwingenden“ Umständen (Absage von Praktikumsplätzen, Absolvierung der Schulveranstaltung).

Die Vorstellungen von Berufen und Tätigkeiten sind meist unspezifischer und wenig konkret. Passender scheint es, von Interessen an Branchen und Tätigkeitsfeldern zu sprechen:

„Ich will mit Bau etwas machen – Maurer, Spengler oder so etwas.“ (Hamid,15)
(Fall 102, Zeile 379)

Simone half ihrem Großvater bei Autoreparaturen und entwickelte so ihre Leidenschaft für KFZ-Technik. Ihr Interesse wirkt etwas konkreter:

„Mein Opa hat sein Auto immer bei einem Bekannten reparieren lassen. Ich war immer gerne dort, weil ich auch rumschrauben durfte. Ich durfte mal bei einem alten, kaputten Auto wiederverwendbare Teile raus schrauben.“ (Fall 83, Zeile 703)

Kern der subjektiven Motive sind die erwähnten Interessen für Branchen und Tätigkeitsfelder. Abstraktere Bestrebungen, wie der Wunsch nach einer allgemeinen beruflichen Orientierung, hat für die Wahl des Praktikumsplatzes kaum Bedeutung. Vereinzelt thematisieren die SchülerInnen zwar dieses Thema, jedoch wird es in den meisten Erzählungen nicht explizit angesprochen. In lediglich einem Sechstel der Interviews (9/54) können Textstellen ausgemacht werden, die als Motiv für die Wahl einer Praktikumsstelle verstanden werden können. Jagoda sah in den BPT die Chance, sich beruflich zu orientieren.

„Ich habe fünfmal meine berufspraktischen Tage gemacht, zweimal in einer Apotheke und einmal in einer Parfümerie. Ich wollte einfach Einiges ausprobieren.“
(Fall 49, Zeile 113)

An anderer Stelle wurde von „ausprobieren“, „ein Bild davon bekommen“, „sehen wie es dort so ist“ oder vom Wunsch „Erfahrung zu sammeln“ gesprochen. Entgegen unserer Annahmen war die generelle berufliche Orientierung selten ein Motiv für die Praktikumswahl. Ebenso konnte die Vorstellung – wonach SchülerInnen ihr Praktikum als Instrument der Bewerbung verwenden – nicht aufrechterhalten werden. (vgl. Kohlrausch et al. 2012 S. 766-771) In den Interviews sind kaum Hinweise für eine strategische Nutzung der BPT zu finden. Offensichtlich unterliegt die Wahl des Praktikumsplatzes nicht dem Kalkül einer Ausbildungsplatzfindung.

7.2.3 Organisation der Berufspraktischen Tage

Wie bereits gezeigt wurde, ist der Einfluss durch Eltern und nahe Verwandte maßgebend für die Wahl des Praktikums verantwortlich. Dieser entsteht dabei weniger aus einer beratenden oder bestimmenden Funktion heraus, als vielmehr durch ihre konkrete Unterstützung in der Organisation der Praktikumsstelle. Durch ihre sozialen Netzwerke gelingt es ihnen, einen Praktikumsplatz zu arrangieren. Diese spiegeln allerdings nicht die Vorstellungen und Interessen ihrer Kinder wider, sondern dienen lediglich der Erfüllung der obligatorischen Schulveranstaltung. Neben den Eltern kann die Schule, inkl. Lehrpersonal, Jugendcoach etc., als Schlüsselement in der praktischen Umsetzung der BPT verstanden werden. Die Lehrerinnen und Lehrer versuchen die SchülerInnen zur aktiven Praktikumssuche anzuregen. Oberste Priorität hat dabei die zeitgerechte Organisation der BPT. Zwar gibt die Institution Schule den Takt für die Suche und Bewerbung der BPT vor, doch auf inhaltlicher Ebene hält sie sich weitgehend zurück. Letztendlich sind die SchülerInnen bei der konkreten Suche und Bewerbung weitgehend auf sich gestellt. Die Arbeit der Jugendcoaches stellt gewiss eine Ausnahme dar, doch die Verantwortung für die inhaltliche Wahl des Praktikums (für die Suche nach passenden Stellen und für die konkrete Bewerbung) können auch sie nicht übernehmen. Das Gespräch mit Faysal verdeutlicht die teils passive Rolle von berufsberatenden Institutionen.

„Der Jugendcoach war jeden Dienstag da. Wenn man eine Lehrstelle will muss man ein paar Termine mit ihm ausmachen. Und, wenn man sagt „ja ich werde weiter studieren“, dann kommst du einfach nicht mehr. Er ist eben nur für Kinder da, die nicht wissen was sie machen wollen, und hilft ihnen eine Lehrstelle zu finden. Ich habe ihm gesagt, dass ich in eine Fachschule gehen will. Er hat gesagt: „Du weißt, wo du mich findest. Wenn du etwas brauchst, dann kommst du zu mir“. Sonst musste ich nicht kommen.“ (Fall 44, Zeile 10)

Die Institution Schule versucht zu informieren (Berufsorientierungsunterricht), zu strukturieren (Abgabetermin von Praktikumsvereinbarungen) und zu unterstützen (Organisation von Praktikumsstellen durch Jugendcoaches). Doch die faktische Organisation der BPT bleibt meist Aufgabe der SchülerInnen. Mit Hilfe des Internets suchen die Jugendlichen nach Informationen oder möglichen Praktikumsstellen; eine Bewerbung erfolgt oft im Anschluss mittels E-Mail. Diese aktive Herangehensweise soll besonders den Zugang zu begehrten Praktikumsplätzen/Lehrplätzen ermöglichen:

„Also wir treffen uns und gehen dann gemeinsam zum Internetcafé. Dann „googeln“ wir nach verschiedenen Lehrstellen. Also wir sagen bspw. Zahnarzt, und dann schauen wir mal in welchem Bezirk, welche Lehrstellen, wie viele Plätze es noch

gibt. Dann schreiben wir alle zusammen erst mal eine Bewerbungen, zum Beispiel für mich. Bevor wir die Bewerbung jedoch abschicken ändern wir noch die Namen.“
(Fall 86, Zeile 94)

SchülerInnen, die bei der Suche ihres Wunschpraktikums bis dato erfolglos waren, kommen immer stärker unter Zugzwang. In Folge gestaltet sich die weitere Suche nach einem Praktikumsplatz spontan und ungeplant. Dies gilt auch für SchülerInnen, die allgemein nicht wissen, wo sie ein Praktikum absolvieren könnten:

„Jetzt in der vierten Klasse hat die Berufsorientierungslehrerin, ab Oktober oder so, immer gesagt: "Ihr müsst jetzt schon suchen, damit ihr nicht zu spät dran seid". Die einen haben dann direkt am ersten Tag anfangen zu suchen. Nur ich eben nicht, weil ich ziemlich faul war. Ich hab einen Tag, bevor Schluss war, also bevor wir unsere Zusagen haben mussten begonnen zu suchen. Ich hatte einfach keine Lust. Und dann hab ich den ganzen Tag mit einem Kumpel, Özgür, er geht auch mit mir in die Klasse, gesucht. Und dann sind wir die ganze Mariahilferstraße auf und ab gegangen und nach passenden Geschäften gesucht. Dann sind wir in die eine Richtung gegangen und haben bemerkt, dass es dort nichts wird. Wir sind dann wieder in die andere Richtung gegangen, in Richtung Westbahnhof, und dort haben wir eben bei Pearl gefragt. Sie haben uns beide genommen.“ (Silviu, 15)
(Fall 114, Zeile 197)

Durch die späte Initiative der SchülerInnen schränkt sich ihre Wahlmöglichkeit stark ein. „Man nimmt, was man bekommt“, lautet die Devise vieler Jugendlicher. Somit ist es wenig verwunderlich, dass ein Drittel der SchülerInnen (18 von 56) ihr Praktikum im Handel (Einzel- und Fachhandel) verbrachten. (Fach-) Geschäfte sind im urbanen Gebiet allgegenwärtig und den Jugendlichen gut vertraut. Durch ihre niederschweligen Zugangsbarrieren (einfach aufzusuchen und zu kontaktieren), ihren Bekanntheitsgrad und der hohen Erfolgswahrscheinlichkeit (aufgrund geringer Beliebtheit und vieler Ausbildungsplätze) neigen die Heranwachsenden überproportional oft zu diesen Praktikumsstellen. So wird das Praktikum im Handel auch schnell mal als „Notjob“ deklariert, welchen man auch in letzter Minute bekommen kann. Neben dem Interesse an bestimmten Tätigkeitsbereichen, regt besonders der Zeitdruck zur Eigeninitiative an. Die schulischen Abgabetermine bringen die SchülerInnen zum Handeln. Dabei darf nicht übersehen werden, dass der Zweck der BPT unberücksichtigt bleibt. Die Chance, Berufe und Unternehmen kennenzulernen, welche den eigenen Interessen entsprechen, werden zugunsten der Erfüllung der obligatorischen Schulveranstaltung geopfert. Die Suche nach einer Praktikumsstelle kann also mehr oder weniger gezielt ausfallen und letztendlich die Bandbreite an Wahlmöglichkeiten beeinflussen. Zudem haben FreundInnen und

SchulkollegInnen auf die Praktikumssuche eine ambivalente Wirkung. Viele Jugendliche recherchieren gemeinsam mit FreundInnen eine Praktikumsstelle oder werden von FreundInnen begleitet, wenn es darum geht, sich persönlich beim Unternehmen vorzustellen. Dies erhöht einerseits die Wahrscheinlichkeit auf einen Praktikumsplatz, andererseits besteht der Wunsch, das Praktikum gemeinsam mit FreundInnen zu verbringen, was die in Frage kommenden Angebote wiederum reduziert:

„Ich habe zusammen, mit zwei meiner besten Freunde aus der Schule, beim Spar im Einzelhandel gearbeitet. Am Anfang wollten wir das eigentlich gar nicht. Aber nur die haben uns genommen, sonst hätte uns keiner genommen. Wir waren bei 'ur' vielen Stellen und die haben gesagt: „Wir nehmen nur ein oder zwei PraktikantInnen auf“. Wir wollten aber unbedingt zu dritt dort arbeiten. Am Ende haben wir uns durchgesetzt und sie haben uns alle drei genommen.“ (Fall 86, Zeile 215)

Aus dem Zitat geht leider nicht eindeutig hervor, weshalb die SchülerInnen nirgends angenommen wurden. Es ist aber naheliegend, dass die SchülerInnen ein Praktikum gewählt haben, welches sie gemeinsam mit ihren Freunden machen konnten. Dieses Zitat spiegelt aber auch eine spezifische Wahrnehmung, der BPT wider und zwar die Deutung als „Schulausflug“, als Möglichkeit, Zeit mit Freunden zu verbringen“. Zudem zeigt der Interviewausschnitt, dass bei einem gemeinsamen Praktikum individuelle Präferenzen vernachlässigt werden. Einigen LehrerInnen scheint dieses Problem bekannt zu sein, so gestatten sie es den SchülerInnen nicht, die BPT mit anderen SchülerInnen gleichzeitig in einem Unternehmen zu verbringen:

„Nur von der Schule aus durften wir nicht beide gleichzeitig an einem Ort unser Praktikum machen. Weil, dann würden wir die ganze Zeit nur reden und einfach nicht machen, was wir machen sollten.“ (Fall 114, Zeile 197)

7.2.4 Vorbereitung, Begleitung und die Nachbereitung durch die Schule

Die Institution Schule schafft die Rahmenbedingungen für eine zeitgerechte Umsetzung der BPT. Eine inhaltliche Vorbereitung im Sinne einer Begleitung des Wahlprozesses wird von den SchülerInnen jedoch nicht wahrgenommen. Auch die Nachbereitung scheint für die Jugendlichen nicht sonderlich relevant zu sein. Dies wirft die Frage auf, ob die Vor- und Nachbereitung didaktisch voll ausgeschöpft werden. Deutlich mehr Eindruck hinterlässt die institutionelle Begleitung der BPT durch die Schule. Einige SchülerInnen (8 von 56) erinnern sich an den Besuch durch die LehrerInnen, welcher als Form der Kontrolle erlebt wird:

„Die Lehrerin fragte die Filialleiterin, wie wir arbeiten und so. Sie fragen, wie wir so sind, ob wir schlampig sind oder nicht usw.“ (Fall 20, Zeile 544)

Am Ende des Praktikums werden die Leistungen der SchülerInnen anhand eines Formulars aus der Schule durch die Unternehmen beurteilt. Für ca. ein Sechstel (9 von 56) der SchülerInnen hat diese Beurteilung einen großen Stellenwert. Der Schüler Enes erzählt bspw., dass er die Benotung durch das Unternehmen als unfair erlebt hatte:

„Wir haben von der Schule einen Zettel zur Beurteilung bekommen. Der Chef der Firma hat es dann ausgefüllt. Ich habe zwei Dreier bekommen. Ich dachte nur warum? Ich habe doch so gut gearbeitet mit denen. Und mein Freund hat einen Dreier bekommen. Der Chef wusste nicht mal wo und wie wir gearbeitet haben.“ (Fall 99, Zeile 1)

Die Beurteilung durch die Unternehmen spielt für Jugendliche nicht nur eine große Rolle, sondern fördert im Vergleich zur Vor- und Nachbereitung stärker die Reflexion. Fahimo erinnert sich gut an die negative Bewertung:

„Am Donnerstag oder so, da haben wir eine Mappe von der Schule bekommen, dass wir jeden Tag schreiben sollen was wir gemacht haben. Und wir bekamen eine Beurteilungsmappe bzw. Zettel, wo stand, wie ich dort war, ob ich gut war, ob ich freundlich war und so weiter. Meine Beurteilung war nicht so gut. Sie haben gesagt, dass ich nicht so viel rede und auch nicht so viele Fragen stelle. Außerdem meinten sie, dass ich immer so ruhig und schüchtern sei. Sie waren sehr streng bei der Beurteilung. Sie haben geschrieben, dass ich noch nicht reif genug bin. (Fall 106, Zeile 84)

Die Begleitung und Nachbereitung der BPT dient in erster Linie der Kontrolle. Dabei stehen die Leistungen der SchülerInnen im Vordergrund (Fleiß, Benehmen, Pünktlichkeit, Genauigkeit). Dadurch erleben die SchülerInnen die BPT als prüfungsähnliche Situation, in der sie ihre Leistungen unter Beweis stellen müssen. Hingegen wird den subjektiven Sichtweisen der SchülerInnen (ihre Eindrücke, die Bewertung ihre Erfahrungen etc.) von Seiten der Schule kaum Aufmerksamkeit geschenkt. Nur am Rande erwähnen einzelne SchülerInnen, dass sie ihre Tätigkeiten mitgeschrieben haben und das Arbeitsklima usw. beurteilen mussten. Den Jugendlichen wird nur vage vermittelt, dass auch sie die „Rolle eines/r GutachterIn“ innehaben, der die Übereinstimmung von Eignung, Neigung und Anforderungen überprüft; der einen kritischen Blick auf die Unternehmen wirft; und der sich am Ende auch gegen einen Beruf bzw. ein Unternehmen aussprechen kann. Dies kann sowohl der Hierarchie des Alltags geschuldet sein (LehrerInnen – SchülerInnen, Erwachsener – Jugendlicher), als auch der vorgefundenen Unternehmenshierarchie. Im

Hintergrund mag jene Logik gelten, nach welcher der hierarchisch Höher stehende den hierarchisch Niedrigeren beurteilt. Deshalb werden auch die SchülerInnen vom Unternehmen beurteilt, und nicht umgekehrt. Außerdem treten die Jugendlichen durch das Praktikum als „Quasi-BewerberInnen“, die es zu beurteilen gilt, auf. Diese Rollenkonstellation erschwert einen kritischen Blick auf die gemachten Erfahrungen.

7.2.5 Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeiten

Durch die BPT bekommen Jugendliche vor allem einen allgemeinen Einblick in die Arbeitswelt. Sie lernen Produktionsstätten, Verwaltungseinrichtungen und Arbeitsprozesse kennen. Der Arbeitsalltag zeigt ihnen unterschiedliche berufliche Anforderungen auf. Dazu zählen auch soziale Anforderungen, wie Anpassungsleistungen, Hierarchie, Weisungsgebundenheit, berufliche Rollen und allgemeine Umgangsformen. Auch die Tätigkeiten, die im Praktikum ausgeübt werden, können zur beruflichen Orientierung beitragen. Als wichtiges Kriterium für das Erkennen einer beruflichen Eignung gilt das Abwägen der eigenen Fähigkeiten und Neigungen zu den beruflichen Anforderungen.

7.2.6 Tätigkeiten im Praktikum

Generell lassen sich die Tätigkeiten unterscheiden in solche, die entweder zu einer aktiven oder zu einer passiven Lernerfahrung führen. Darüber hinaus gibt es aber auch Verrichtungen, die kaum Lernerfahrungen bieten oder nichts mit den Berufen zu tun haben. Aktive Lernerfahrungen können durch eine eigenständige Mitarbeit am eigenen Leib erfahren werden. Die Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeiten sind allerdings aufgrund der Komplexität gewisser Arbeiten stark begrenzt. In den Branchen Einzelhandel und Pädagogik konnten die Jugendlichen bspw. viele alltägliche Tätigkeiten (die Kernarbeiten eines Berufes) aktiv ausüben. Diese begründet sich dadurch, dass diese Berufsbilder entweder Verrichtungen mit niedriger Komplexität (wie bspw. Regale schlichten) beinhalten, oder eine Tätigkeit zugrunde liegt, die den Jugendlichen vertraut ist (wie bspw. der Beschäftigung mit Kindern). Ebenso bekommen Jugendliche in handwerklichen Berufen einfache Arbeitsschritte beigebracht, um so selbstständig und produktiv mitarbeiten zu können. Kai schildert die Erfahrungen der BPT:

„An einem Tag habe ich das Fensterkitt wegkratzen müssen. Ich weiß jetzt nicht, ob Ihnen das was sagt, aber ich hab das halt wegkratzen müssen, und ich hab schauen

müssen, dass ich das Holz nicht beschädige. An ein paar Stellen hab ich es leider ein bisschen beschädigt, aber das konnte man mit diesem Fensterkitt gut abdecken.“
(Fall 9, Zeile 129)

Im Arbeitsalltag sind die Erfahrungsmöglichkeiten oftmals auf Teilbereiche des Arbeitsprozesses beschränkt. Unternehmen scheint diese Tatsache bekannt zu sein; daher versuchen sie dies mit einer bewussten Wissensvermittlung zu kompensieren. Im Falle von Özgür zeigt sich das Engagement mancher Unternehmen und MitarbeiterInnen:

„Ich habe mehr über Brillen gelernt, wie man sie überhaupt zusammenschraubt oder so. Über Linsen habe ich auch was gelernt. An einem Tag, also am Donnerstag hat der Filialleiter versucht mir was beizubringen. Ich habe eine Lupe gebaut. Ich habe das Glas geschliffen und den Rand aus passendem Material gefertigt.“
(Fall 103, Zeile 85)

Einigen anderen Schüler konnten ebenso wertvolle Erfahrungen sammeln, indem ihnen eine Mitarbeiterin besondere Aufmerksamkeit widmete. Nicht immer wenden Unternehmen die Zeit auf, um PraktikantInnen abseits des Arbeitsprozesses zusätzliches Wissen und Handfertigkeiten zu vermitteln. Häufiger wird der Erfahrungsschatz im Rahmen der aktuellen Tätigkeit weitergegeben. Asani erzählt, was er während der BPT in einer KFZ-Werkstätte gelernt hat:

„Der Geselle hat mir auch öfter etwas über die Wagen erzählt, über den Motor, wie man ihn startet. Er hat mir erklärt, wie man die Motorhaube öffnet, was wo hingehört, wo z.B. das Öl hingehört. Er hat erklärt wie viel Hubraum er hat, ob er einen V8 oder einen normaler Motor hat und welchen Treibstoff er braucht, ob es ein Benziner ein Diesel oder ein Hybridwagen ist usw.“ (Fall 47, Zeile 101)

Einen Großteil der Zeit verbringen Jugendliche allerdings mit monotonen und einfachen Hilfstätigkeiten (schlichten, sortieren, wegräumen, tragen, putzen...), die nicht das volle Spektrum an Tätigkeiten eines Berufes wiedergeben. In Folge ist die Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeit stark begrenzt bzw. verzerrt.

7.2.7 Erfahrung und Erleben beruflicher Anforderungen, Eignungen, Neigungen

Das Verhältnis von Eignung und Neigung zu den beruflichen Anforderungen gilt als wesentliches Kriterium für die Übereinstimmung zwischen Berufswählenden und Berufe. Somit stellt sich die Frage, wie diese Übereinstimmung erfahren und erlebt wird. Meist werden die beruflichen Anforderungen im Hinblick auf alternative Berufswünsche artikuliert. So berichtet Silviu von seinen Vorstellungen als Mediendesigner:

„Als Mediendesigner braucht man nicht unbedingt einen Partner, also man sollte auch alleine arbeiten können. Und das kann ich. Also es macht mir nichts aus, stundenlang alleine am PC zu sitzen, ohne der Gesellschaft anderer.“

(Fall 114, Zeile 210)

Gerade mal in einem Drittel der Interviews (17 von 56) wurden die Eignungen und Neigungen differenziert ausgeführt und in Verbindung zu den beruflichen Anforderungen gebracht. Luka hat die BPT als Kellner gearbeitet und sieht auch nach dieser Erfahrung seine berufliche Zukunft im Gastgewerbe. Er begründet dies, indem er seine Eignungen, Neigungen und die beruflichen Anforderungen kontrastiert:

„Also ich mag mit Menschen arbeiten. Ich kann gut mit Menschen umgehen. Deswegen wollte ich meistens als Kellner arbeiten, weil ich damit Menschen arbeiten kann und es mir viel mehr Spaß macht. Und man wird durch das Kellnern einfach neue Leute kennenlernen.“ (Fall 42, Zeile 72)

Carolin erfährt durch die BPT, dass zu den beruflichen Anforderungen als Drogistin auch das Erlernen von lateinischen Ausdrücken gehört. Sie denkt, weder dafür geeignet zu sein, noch glaubt sie an eine Unterstützung durch ihre Familie:

„Ich wollte zuerst zu DM gehen. Während der Berufspraktischen Tage hat mir die Leiterin vom Dm erklärt, dass man für diesen Beruf Latein lernen muss. Man muss bspw. wissen, was in den Handcremen drinnen ist. Man muss die Pflanzen auf Latein lernen. Und da wollte ich eben nicht, dass ich Latein alleine lernen muss. Weil in meiner Familie kann gar keiner Latein. Und ich glaub auch nicht, dass mir da irgendjemand helfen kann. In Mathe kann mir jeder helfen, aber in Latein kann mir von meiner Familie keiner helfen. Und da habe ich dann keine Unterstützung beziehungsweise Hilfe. So bin ich dann auf Restaurantfachfrau gekommen und habe mich dann dazu noch mehr informiert, eben was Vor- und Nachteile sind.“

(Fall 95, Zeile 117)

Durch die BPT konnte Caroline mehr über die beruflichen Anforderungen als Drogistin erfahren. Sie stellt jedoch fest, dass sie nur bedingt für den Beruf geeignet ist und schlechte Voraussetzungen mitbringt (Sprachkenntnisse, Unterstützung der Eltern). Caroline gehört zu jenem Drittel der Jugendlichen, die ihre Erfahrungen aus den BPT, in Bezug auf Eignung, Neigung und Anforderungen einem rationalen Kalkül unterziehen. Auf der anderen Seite bedeutet dies, dass zweidrittel der SchülerInnen, die berufliche Eignung gar nicht, oder lediglich pauschal reflektieren.

„Also ich hab gesehen, dass Friseur eigentlich nichts für mich ist, weil es anstrengend ist“ (Sevim,15) (Fall 66, Zeile 80)

„Voriges Jahr, während der BPT im Einzelhandel, habe ich entschieden, dass ich in diesem Bereich arbeiten muss. Weil es gibt Schlimmeres als Einzelhandel. Aber ich dachte: „Es wird zu mir passen, bessere als gar nichts“. (Querime,15) (Fall 31, Zeile 209)

Pauschale und undifferenzierte Bewertungen der beruflichen Eignung sind am häufigsten unter den Jugendlichen anzutreffen. Rationale Kalküle in sprachlichen Äußerungen sind hingegen nur selten vorzufinden. Dies bedeutet aber lediglich, dass Jugendliche ihre Überlegungen zur beruflichen Eignung selten artikulieren, nicht aber, dass sie die Eignung nicht feststellen können (wie man anhand der Pauschalurteile sieht).

7.2.8 Wirkung auf die Berufsorientierung

Können die Erfahrungen, die während der BPT gemacht werden, zu einer Veränderung des Berufswunsches führen?

Die Annahme, Jugendliche hätten einen klaren und eindeutigen Berufswunsch, entspricht nicht der empirischen Realität. Vielmehr handelt es sich um vage Vorstellungen, die parallel zueinander existieren. Zudem ist die Wahl der Praktikumsstelle weniger durch den Berufswunsch, als vielmehr durch externe Faktoren gekennzeichnet.

Die Frage muss daher lauten: Führen die Erfahrungen der BPT dazu, dass der erfahrene/erlebte Beruf nicht mehr in Betracht gezogen wird?

Ein Fünftel der SchülerInnen (12 von 56) können sich aufgrund der Erfahrungen, die sie während der BPT gemacht haben, nicht vorstellen, in diesem Beruf zu arbeiten. Einige Jugendliche begründen ihre Entscheidung gegen einen Beruf durch die fehlende Übereinstimmung zwischen Eignung, Neigung und beruflichen Anforderungen. Die Schülerin Aleksandra befürchtet, dass der Beruf der Bürokauffrau aufgrund ihrer schlechter Mathematikbegabung (Eignung) nicht zu ihr passt:

„Ja, weil zum Beispiel in der Buchhaltung muss man gut Mathe können. Und ich kann Mathe nicht so gut. So habe ich gemerkt, dass es doch nicht mein Traumberuf ist“ (Fall 7, Zeile 248)

Auch Tamara kann ihre Entscheidung gegen den Praktikumsberuf klar anhand ihrer Neigungen begründen:

„Ich war ich bei einem Immobilien-Makler und dachte, dass ich das werden will. Aber mir hat das nicht so gefallen. Weil ich musste die ganze Zeit nur sitzen, irgendwas am Computer machen und dann irgendwohin gehen. Das war nichts für mich. Weil ich möchte nicht nur am Computer arbeiten, sondern ich möchte auch Kontakt mit Menschen haben. Und da hatte ich eben nicht so viel Kontakt, weil ich alleine irgendwohin gehen, z.B. was fotografieren musste. Es war okay, es war jetzt nicht so weit weg, aber mir hat es nicht gefallen“ (Fall 63, Zeile 132)

Bei anderen Jugendlichen fällt die Begründung hingegen weniger differenziert aus. So erzählt Gabriel, wie ihm das Praktikum im Einzelhandel gefallen hat:

*„Es war okay, aber eigentlich ist es nicht so meins. Ich mag zwar die Schule auch nicht so, aber ist besser und erträglicher als im Einzelhandel zu arbeiten.“
(Fall 20, Zeile 523)*

Durch die BPT bekommen die SchülerInnen einen ersten Einblick in die Berufswelt. In einigen Fällen konnten die Jugendlichen eine mangelnde berufliche Eignung feststellen.

7.2.9 Zusammenfassung der Inhaltsanalyse

Generell gilt: Die BPT werden selten strategisch angelegt. In den wenigsten Fällen entspricht die Praktikumsstelle den späteren Berufsvorstellungen. Zudem werden die Berufspraktischen Tage nicht als Instrument zur Bewerbung genutzt. Allerdings können so erste Arbeitserfahrungen gesammelt werden, welche in manchen Fällen den Entscheid „Schule oder Beruf“ beeinflussen können.

Zahlreiche Jugendliche (ca. die Hälfte) versuchen im ersten Anlauf, die Wahl des Praktikums nach ihren Interessen zu entscheiden. Mit Engagement und Eigeninitiative gelingt einigen der Zugang zu ihrem Wunschpraktikum oder zumindest der Zugang zu Branchen, für die sie ein gewisses Grundinteresse aufweisen. Die Suche nach einer passenden Stelle verläuft dabei größtenteils über das Internet. Der freie Zugang zum Internet stellt daher für viele Heranwachsende eine „Medium der Emanzipation“ dar und erweitert somit die Chancen auf eine selbstbestimmte Praktikumswahl bzw. Berufswahl.

Nicht immer gelingt dieser Versuch, und viele trifft eine Stellenabsage unvorbereitet; einen „Plan B“ scheinen nur die wenigsten zu haben.

Zu diesem Zeitpunkt erfahren die Jugendlichen das erste Mal die Restriktionen des Arbeitsmarktes am „eigenen Leib“. Einigen SchülerInnen wird, auf teils schmerzhaft Weise, die Bedeutung eines guten bzw. schlechten Zeugnisses bewusst(-gemacht). Diese Einsicht bestärkt die Selbstselektion bei der Praktikumssuche – viele Branchen und Berufe werden so bereits im Vorhinein ausgeschlossen.

Zudem ist das Aktivitätsniveau ausschlaggebend für eine geglückte Praktikumswahl.

Nachdem das Wunschpraktikum (bspw. aufgrund von Absagen) in weite Ferne gerückt ist und keine echten Alternativen vorhanden sind, greift ein großer Teil der Jugendlichen auf die Unterstützung ihrer Eltern zurück. SchülerInnen mit allgemein reaktiven Verhaltensweisen flüchten sich – aufgrund der obligatorischen Umstände – in aktionistische Handlungen, wie bspw. dem spontanen Bewerben bei (unpassenden) Stellen mit hoher Aufnahmewahrscheinlichkeit (bspw. Einzelhandel). Für sie stehen weniger berufliche Interessen oder Ziele im Vordergrund, als vielmehr pragmatische Überlegungen (Aufnahmewahrscheinlichkeit, Nähe der Praktikumsstelle, Möglichkeit, mit Freunden das Praktikum zu absolvieren).

Oftmals prägen die Berufe der Eltern und Verwandten die beruflichen Vorstellungen der Jugendlichen und wirken so indirekt auf die Wahl des Praktikums. Den weitaus größeren Einfluss haben die Eltern indes durch ihre Unterstützung bei der Praktikumsuche. Indem sie ihr soziales Netzwerk zur Vermittlung einer Praktikumsstelle nutzen, beeinflussen sie die Absichten ihrer Kinder in direkter Weise. Allerdings bleiben die Interessen der Jugendlichen dabei meistens unbeachtet. Während des Praktikums sind die SchülerInnen mit unterschiedlichen Formen an Belastungen konfrontiert. Neben körperlichen Belastungen stellen vor allem das Betriebsklima und der soziale Umgang für viele Jugendliche eine Herausforderung dar. Zudem ist die Spannweite zwischen Überlastung und Unterforderung recht gering – wobei die Unterforderung als größerer Störfaktor wahrgenommen wird. Durch das Praktikum haben Jugendliche sowohl die Möglichkeit praktische als auch theoretische Lernerfahrungen zu sammeln. Das Ausmaß der Erfahrungen hält sich allerdings stark in Grenzen (aufgrund der begrenzten Einsatzmöglichkeiten). Viel entscheidender ist allerdings der allgemeine Einblick in die Arbeitswelt (und in dessen sozialen Anforderungen), welchen Jugendlichen auf diese Weise ermöglicht wird. Für die praktische Durchführung der BPT sind in erster Linie die Schulen und das Lehrpersonal verantwortlich. Der Schwerpunkt der schulischen Vorbereitung liegt auf der zeitlichen Koordinierung der Schulveranstaltung, inhaltliche Aspekte werden weitgehend ausgeblendet. Den SchülerInnen blieb besonders der Besuch durch die LehrerInnen in Erinnerung. Die Nachbetreuung und Reflexion dieser Veranstaltung finden die Jugendlichen hingegen kaum erwähnenswert.

Letztendlich drängt sich das Bild einer obligatorischen Schulveranstaltung auf. Einerseits verläuft die Organisation nach dem Prinzip „Hauptsache die Kinder kommen irgendwo unter“ bzw. „Hauptsache ich komme irgendwo unter“. Andererseits nehmen auch die Eltern auf eine inhaltliche Ausrichtung des Praktikums kaum Rücksicht. Somit ist es nicht verwunderlich, dass viele Jugendliche die BPT als Zwang und nicht als Chance begreifen. Stillschweigend wird so gemeinsam das Bild einer notwendigen Schulmaßnahme gezeichnet, welches auf Pflichten und nicht auf Chancen hin ausgerichtet ist. Diese obligatorische Form der Praktikumsorganisation kann somit nicht als erster Schritt einer Berufswahl betrachtet werden, sondern als Vorbote eines Berufszuweisungsprozesses. Vor allem im Hinblick auf die nähere Zukunft (im Anschluss an die Neue Mittelschule) zeichnen sich Tendenzen eines beruflichen Zuweisungsprozesses ab. Äußere Umstände, wie eben das soziale Netzwerk der Eltern, ihre Vorstellungen und Wünsche, die Betreuung durch die Schule/LehrerInnen und Jugendcoaches (als auch die Situation des Arbeitsmarktes) lenken die Jugendlichen auf Bahnen, bei denen kaum mehr von Wahl gesprochen werden kann. Im Hintergrund steckt häufig die Doktrin der „Notwendigkeit“. Die Wahrnehmung der BPT führt zu Handlungsmustern, die nicht im Sinne dieser Schulveranstaltung (im Sinne des Gesetzgebers, des Lehrplans etc.) liegen. Eine Reduktion des obligatorischen Charakters sowie die Stärkung der inhaltlichen Orientierung und Reflexion könnten positive Deutungen beleben, neue Wahrnehmungsmuster hervorbringen, und schließlich die berufsorientierende Wirkung der Berufspraktischen Tage erhöhen.

Selbstverständlich soll hier nicht die generelle „Notwendigkeit“ dieser Schulveranstaltung in Frage gestellt werden. Die Argumentation fokussiert lediglich auf den obligatorischen Charakter der BPT, um dadurch auf ein gängiges Deutungsmuster hinzuweisen. Diese Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster strukturieren den Umgang mit den BPT und sind typisch für dieses Sample. Daneben existieren noch weitere Deutungen von den BPT. Dazu zählt die Auslegung als eine Chance, den (Wunsch-) Beruf kennenzulernen, die Auslegung als „Möglichkeit, Zeit mit Freunden zu verbringen“. Im Hinblick auf die vorangegangenen theoretischen Zugänge stellt sich somit die Frage, welche Deutungen von den BPT in anderen Schulinstitutionen (bspw. Gymnasien etc.) und Milieus (bspw. ländliches Milieu, Familien ohne Migrationshintergrund) vorherrschen. (vgl. Lange-Vester et al. 2010)

Trotz dieser kritischen Darstellung betrachten die meisten Jugendlichen die BPT als Gelegenheit eines allgemeinen Einblickes in den beruflichen Alltag. Diese Erfahrung stellt häufig eine erste Referenzerfahrung dar und hilft den Jugendlichen, folglich ein eigenes Bild von der „Arbeitswelt“ zu bekommen.

7.3 Typenbildung: Typen der Nutzung

Mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse entstanden bereits einige Theorien und Hypothesen zur Bedeutung der BPT. Ergänzend werden mittels Typenbildung spezifische, qualitativ erhobene und theoretisch begründete Merkmalskombinationen zu Typen verdichtet.

Die Verwendung von einzelnen relevanten Vergleichsdimensionen begründet sich vorrangig über die Bezugnahme auf die qualitativ begründeten Deutungsmuster der Inhaltsanalyse.

Ein interpretativ-empirischer Zugang begründet somit die Auswahl der relevanten

Vergleichsdimensionen. Trotz der quantitativen Aspekte der Typenbildung mittels

Merkmalsraum darf der qualitative Charakter dieser Herangehensweise nicht unbeachtet

bleiben. So bilden die interpretativ erarbeiteten Deutungsmuster eine Landkarte, welche im Hintergrund für Orientierung und Struktur sorgt.

In einem schrittweisen, synergetischen Prozess – zwischen empirischen Interpretationen und der Beobachtung empirischer Regelmäßigkeiten – wurde ein Merkmalsraum konstruiert, welcher die Perspektive über das Zustandekommen der vorliegenden Deutungsmuster erweitern soll. Anschließend sollen Fallbeispiele die herausgearbeiteten Charakteristika der Nutzung illustrieren.

In einem ersten Schritt wurden wichtige Vergleichsdimensionen erarbeitet. Um die Komplexität der Variable „die Bedeutung der BPT“ auf wenige Typen reduzieren zu können, wurde die Mehrdimensionalität des Konstrukts auf einige zentrale Dimensionen beschränkt. Wie auch Luttenberger in seiner Arbeit „Niedrige Übereinstimmung zwischen Interessen und Berufswunsch – Ein bislang vernachlässigtes Risiko in der Berufsorientierung Jugendlicher“ (Luttenberger et al. 2014) erkannte, ist die berufliche Zufriedenheit bzw. Zielstrebigkeit ein wichtiger Indikator für die Übereinstimmung zwischen Interessen und Berufswunsch bzw. tatsächlich ausgeübtem Beruf. Die Zufriedenheit gibt also Auskunft über die Übereinstimmung zwischen Berufswählenden (bzw. SchülerInnen) und Berufswahl (bzw. Praktikumswahl).

Somit ergeben sich für unsere Arbeit mehrere Fragen: Wie bringen Jugendliche ihre Berufswünsche ein? Und führen diese zu mehr Zufriedenheit im Praktikum? Welche weiteren Faktoren beeinflussen die Zufriedenheit mit dem Praktikum?

Zunächst wurden die Fälle nach der (Gesamt-) Zufriedenheit mit dem Praktikum sortiert.

Tabelle 1: Zufriedenheit mit dem Praktikum

Zufriedenheit mit dem Praktikum	Gesamt	Berufswunsch/ - Interesse		Weiterführende Schule		Selbstständig organisiert		
		Ja	Nein	Ja	Nein	Ja	Nein	Unbekannt
Positiver Gesamteindruck	26	16	10	16	10	8	15	3
Negativer Gesamteindruck	14	3	11	12	2	1	9	4
Gemischter Gesamteindruck	12	5	7	8	4	0	9	3
Nicht bewertet	4	2	2	2	2	1	3	0

In 26 Fällen konnte der Gesamteindruck des Praktikums als positiv eingestuft werden. Im Vergleich dazu bewerteten 14 SchülerInnen die BPT negativ und 12 gemischt. Jugendliche nehmen die Berufspraktischen Tage überwiegend positiv wahr.

Welche Einflussfaktoren veranlassen die SchülerInnen, ihr Praktikum entweder als positiv oder negativ zu empfinden? Ein Rückblick auf die vorangegangenen Ergebnisse der Inhaltsanalyse könnte helfen, diese Frage zu beantworten. Die Betrachtung der interpretativ erarbeiteten Deutungsmuster gibt Hinweise auf relevante Vergleichsdimensionen. Die wesentlichen Deutungsmuster von den BPT lauten: SchülerInnen verstehen die BPT als „Chance, den Wunsch-Beruf kennenzulernen“, als „Möglichkeit, Zeit mit Freunden zu verbringen“ bzw. als „obligatorische Pflicht“. Welche Einflussfaktoren führen zu diesen Deutungsmustern? Welche Typen der Nutzung lassen sich so herausarbeiten? Als erstes wurde die Variable (Oberkategorie) „Berufswunsch/-interesse als Motiv für die BPT“ in Kontrast mit der „Zufriedenheit im Praktikum“ gesetzt. Die Bedeutung des Berufswunsches/-interesses ging aus dem Deutungsmuster „Chance den Wunsch-Beruf kennenzulernen“ hervor, lässt sich aber auch durch die Argumentation von Luttenberger begründen. (Luttenberger et al. 2014)

Zunächst wurden die 56 Fälle nach empirisch begründeten Regelmäßigkeiten gruppiert. Für 26 von 56 SchülerInnen spielte der Berufswunsch/-interesse für die Wahl des Praktikums eine Rolle. Bei den Fällen mit positivem Gesamteindruck waren die eigenen Berufsvorstellungen häufig ein Thema (16 von 26 SchülerInnen). Im Gegensatz dazu ließen gerade mal 3 der 14 SchülerInnen mit negativem Eindruck ihre Berufswünsche/-interessen in die Wahl des Praktikums einfließen. Die SchülerInnen, die ihre Berufswunsch/-interessen die Wahl des Praktikums nicht mit einfließen ließen, verteilten sich auf folgendermaßen: Zehn SchülerInnen hatten einen positiven Gesamteindruck, elf SchülerInnen empfanden die BPT als negativ, und sieben hatten einen gemischten Eindruck. Zwei SchülerInnen gaben keine Beurteilung ab. Sowohl theoretische Argumente (Luttenberger et al. 2014), als auch interpretativ begründete Deutungen weisen auf den Zusammenhang zwischen dem

Einbringen der eigenen Berufswünsche/-interessen in die Wahl des Praktikums und der Zufriedenheit mit den BPT hin. Die Analyse des Merkmalsraumes bekräftigt diese Annahmen. Tendenziell haben Jugendliche, die ihre beruflichen Interessen und Wünsche in die Wahl des Praktikums einbringen, einen positiveren Gesamteindruck von den Berufspraktischen Tagen. Weshalb bringen die SchülerInnen ihre Berufswünsche und Interessen in so unterschiedlichem Maß in die Wahl des Praktikums ein? Die Studie „Soziale Milieus und Schule“ von *Lange-Vester* und *Redlich* weist auf die Bedeutung der Institution Schule hin. (vgl. Lange-Vester 2010, S. 194-203)

Zwar stammen die InterviewpartnerInnen in unserem Fall alle aus einer Neuen Mittelschule, doch scheint es plausibel zu sein, dass selbst die Absicht, eine weiterführende Schule zu besuchen oder dies nicht zu tun, bereits einen Unterschied für die Relevanz der BPT ausmacht. *Lange-Vester* und Kollegen sind der Ansicht, dass die unkonkreten Zukunftsvorstellungen von GymnasiastInnen die BPT bedeutungslos erscheinen lassen. Durch die qualitative Inhaltsanalyse wollten wir mehr über die Wunschberufe und Zukunftsvorstellungen der SchülerInnen erfahren. Hierbei zeigte sich jedoch, dass die Berufsvorstellungen der Jugendlichen selten konkret sind. Ein differenzierteres Bild entsteht bei der näheren Betrachtung der Kategorie „weiterführende Schule“. Die Zukunftsvorstellungen werden daher bei der Analyse auf die Unterscheidung „SchülerIn plant in eine weiterführende Schule zu gehen“ und „SchülerIn plant nicht in eine weiterführende Schule zu gehen“ reduziert.

Infolge dessen konnte durch die Erweiterung des Merkmalsraumes um die Variable „weiterführende Schule“ der enorme Einfluss durch die Zukunftsvorstellungen aufgezeigt werden. Unter den 26 SchülerInnen mit positivem Gesamteindruck wollen 16 eine weiterführende Schule besuchen, 10 Jugendliche haben dies nicht vor. Hingegen streben unter den 14 SchülerInnen mit negativen Gesamteindruck 12 den Besuch einer weiterführenden Schule an, wobei gerade einmal 2 SchülerInnen nicht den Besuch einer weiterführenden Schule planen. Das heißt also: Jugendliche, die eine weiterführende Schule anstreben, haben im Vergleich zu Jugendlichen, die den Besuch einer weiterführenden Schule nicht beabsichtigen, tendenziell einen schlechteren Gesamteindruck von den Berufspraktischen Tagen. Eine Erklärung dazu könnte sein, dass die eigentliche Berufswahl in weiter Ferne liegt und dadurch die eigenen Berufswünsche/-interessen nicht genug berücksichtigt werden.

Wie lässt sich dieser negative Gesamteindruck von dieser Gruppe erklären? Die Jugendlichen mit einem negativen Gesamteindruck haben häufiger den Wunsch, eine weiterführende Schule zu besuchen. Für sie liegt die Berufswahl in ferner Zukunft, was die BPT als bedeutungslos erscheinen lassen mag. Möglicherweise wurden deshalb die Berufswünsche/-interessen vernachlässigt. Dies könnte auch erklären, weshalb 6 der 14

negativ bewerteten Fälle in Geschlechts-nonkonformen Praktika gelandet sind. (bspw. absolvierte ein Junge sein Praktikum im Kindergarten)

Einerseits sind die Bewerbungen von Mädchen und Jungen in geschlechteruntypischen Berufen gesellschaftlich und arbeitsmarktpolitisch erwünscht, andererseits stimmen die Interessen mit den geschlechteruntypischen Berufswünschen nur wenig überein.

(vgl. Luttenberger 2014 S.371-376)

In den Geschlechts-nonkonformen Praktika langweilen sich viele der Jugendlichen oder geraten in konflikthafte Situationen. Dies sollte jedoch nicht als Argument für eine geschlechtskonforme Praktikumswahl verstanden werden, sondern lediglich die Zusammenhänge von Zukunftsvorstellungen, Interessen und Zufriedenheit aufzeigen. Als nächstes wollen wir eine Erklärung für die Gruppe mit positivem Gesamteindruck finden. *Becks* Theorie zu Berufswahl und Berufszuweisung legt nahe, dass eine erhöhte Form der Eigeninitiative die Berufswahl begünstigt und zu einem sozialen Aufstieg beiträgt. (Beck et al. 1979) Lässt sich diese Theorie auch auf den Fall der BPT anwenden? Dazu wird ein Merkmalsraum zwischen den Variablen „Zufriedenheit mit dem Praktikum“ und der Variable „Vermittlung der Praktikumsstelle“ detailliert dargestellt.

Tabelle 2: Vermittlung der Praktikumsstelle

Zufriedenheit mit dem Praktikum		Vermittlung der Praktikumsstelle durch				
	Gesamt	Eltern	Schule	Freunde	Eigenständig	Unbekannt
Positiver Gesamteindruck	26	8	2	5	8	3
Negativer Gesamteindruck	14	5	1	3	1	4
Gemischter Gesamteindruck	12	6	1	2	0	3
Unbekannt	4	2	0	1	1	0
Gesamt	56	21	4	11	10	10

Ein erster Blick auf den Merkmalsraum zeigt, dass eine eigenständige Organisation der BPT zu einer tendenziell positiveren Bewertung dieser führt. (8 positiv, 1 negativ). Die direkte Vermittlung des Praktikums durch die Eltern oder durch die Schule führt häufiger zu negativen und gemischten Eindrücken. Letztendlich lassen sich aus der vorgefundenen

empirischen Regelmäßigkeiten drei Nutzungstypen herausarbeiten. Jeder Typ zeichnet sich durch seine Motive (Berufswunsch/-interesse), seine Zukunftsvorstellungen (Wunsch, eine weiterführende Schule zu besuchen) und durch seine Form der Organisation (selbstständig/unselbstständig) aus. Zusätzlich gibt es den Typ „Durchwachsen“, welcher sich durch gemischte Bewertung bzw. durch keine Bewertung auszeichnet. Da dieser Typus keine empirischen Regelmäßigkeiten aufweist, ist er für eine nähere Beschreibung ungeeignet. Die drei herausgearbeiteten Typen lauten: Typ 1 A „Berufsinteresse – Unterstützt“, Typ 1 B „Berufsinteresse – Initiativ“ und Typ 2 „Obligatorisch“. Im Anschluss werden diese drei Typen näher dargestellt.

Durch die qualitative Querauswertung konnten verschiedene Aspekte der Nutzung ans Licht gebracht werden. Neben den Detailergebnissen wurden wichtige Deutungen von den BPT herausgearbeitet. Folglich dienten Deutungsmuster, als auch die zuvor referierten theoretischen Ausführungen, als Hinweise für relevante Vergleichsdimension. In einem nächsten Schritt wurden die einzelnen Teilergebnisse zu Typen der Nutzung zusammengefasst und in komprimierter Weise anhand von Typen dargestellt. Um diese Typen lebendiger und nachvollziehbarer darzustellen werden, im Anschluss Fallgeschichten den milieubiographischen Gesamtzusammenhang darstellen. Die Fallgeschichten illustrieren zudem unterschiedliche Aspekte dieser Typen. Bei den folgenden Fallbeispielen handelt es sich um modifizierte Fallgeschichten aus dem Endbericht des Forschungslabors 2 („Just another brick in the wall?“ – Lebensrealitäten und Zukunftsperspektiven junger Menschen am Ende der Pflichtschule).

Tabelle 3: Typen der Nutzung

Typ 1 „Berufsinteresse – Unterstützt“

Der Typ 1 „Berufsinteresse - Unterstützt“ entscheidet sich vorrangig anhand seiner beruflichen Interessen und Wünsche für einen Praktikumsplatz.

„Damals wollte ich unbedingt KFZ-Mechanikerin werden. Ich wollte wissen, was alles dort passiert.“ (Fall 35, Zeile 462)

Die Eltern, teilweise auch die Schule, vermitteln Praktikumsplätze und unterstützen aktiv bei der Suche. *„Ich war während der Berufspraktischen Tage über meine Mama in einem englischen Kindergarten.“ (Fall 93, Zeile 360)*

Mit Hilfe des sozialen Kapitals der Eltern gelingt diesem Typus der Zugang zu relativ attraktiven Praktikumsplätzen. *„Ja, die Berufspraktischen Tage habe ich bei meinem Onkel gemacht, weil ich wollte, bzw. will ich irgendetwas mit Büro machen, Versicherungsmakler“ (Fall 6, Zeile 180)*

In einigen Fällen sprechen Jugendliche über konkrete Wunschberufe, oft herrscht allerdings ein allgemeineres Interesse für Berufe und Branchen. Wie das Beispiel zeigt, stimmen bei diesem Nutzungstyp die Interessen der Jugendlichen und die Stellenvermittlungen der Eltern weitgehend überein.

Dieser Nutzungstyp deutet die Berufspraktischen Tage als „Chance, den Wunsch-Beruf kennenzulernen“ und als Möglichkeit, den eigenen Interessen nachzugehen.

In den Schulen bekommen die Jugendlichen dieses Typs gezielte Informationen von den Jugendcoaches, diese entsprechen weitgehend ihren Vorstellungen. *„Ich habe gesagt: „Ich will als Spengler arbeiten, die Berufspraktischen Tage dort machen.“ Dann hat mein Betreuer nachgesehen, welche Firmen es bei mir in der Nähe gibt.“ (Fall 102, Zeile 429)*

Weiters strebt dieser Nutzungstyp seltener den Besuch einer weiterführenden Schule an.

Mehrheitlich fasst dieser Typ nach der Pflichtschule eine duale Berufsausbildung ins Auge.

All diese Umstände führen zu einem positiven Gesamteindruck, was die BPT als relevant erscheinen lässt. Die Fallgeschichte von Zehra beleuchtet den milieubiographischen Gesamtzusammenhang und zeigt sehr eindrucksvoll die frühe Entwicklung des Berufsinteresses auf. Außerdem wird die Bedeutung eines weitgefächerten sozialen Netzwerkes ersichtlich.

Fallbeispiel: Zehra Music - Wunschberuf kennenlernen

„Als ich noch im Kindergarten war, wusste ich schon, dass ich Kindergärtnerin werden möchte. Ich wusste schon immer, das ist meinen Beruf.“

Zehra ist 14 Jahre alt und wurde in Österreich geboren. Ebenso ihre Mutter. Ihr Vater wurde in Bosnien geboren. Sie lebt mit ihren Eltern und den beiden jüngeren Schwestern zusammen in einer Wohnung. Die drei Schwestern teilen sich ein Spiel- und ein Schlafzimmer, weshalb Zehra kaum Privatsphäre hat. Dennoch spielt die Familie für sie eine ganz besonders wichtige Rolle. Ihre Mutter macht aktuell Kurse beim AMS, damit sie bald einen Job findet und die Familie mehr Geld zur Verfügung hat. Ihr Vater arbeitet als Eisenbieger. In den Ferien besucht sie ihre Familie und FreundInnen in Bosnien, wo sie sich sehr wohl fühlt. Auch wenn sie nicht in Bosnien ist, hat sie viel Kontakt zu ihren Verwandten und FreundInnen durch das Internet. Ein Teil ihrer Familie lebt allerdings ebenfalls in Österreich, da sowohl Arbeitsmöglichkeiten als auch die gesundheitliche Versorgung hier besser sind. Die Kindergartenzeit war für Zehra die schönste Zeit in ihrem Leben. Die Geburten ihrer beiden jüngeren Schwestern (6 und 11 Jahre alt) waren besonders glückliche Momente für sie. Sie durfte sogar den Namen für ihre jüngste Schwester aussuchen und hat bis heute eine sehr enge Beziehung zu ihr. Kleinkinder und Babys mag sie ganz besonders gern. In ihrer Freizeit interessiert sie sich für Fußball und spielt regelmäßig mit ihren Cousins. In Bosnien hat sie auch einen Onkel, der Fußballer ist. Ihre beste Freundin geht in ihre Parallelklasse. In der Schule hat sie kaum Probleme, außer in Englisch.

Seit sie den Kindergarten besucht hat, weiß Zehra, dass sie Kindergärtnerin werden möchte.

Ihre Berufspraktischen Tage hat sie ebenfalls in ihrem alten Kindergarten verbracht, den ihre jüngste Schwester aktuell noch besucht, und es hat ihr sehr gut gefallen. Ihre Mutter unterstützte sie durch ihre Kontakte zum Kindergarten und verhalf ihr damit zu einem passenden Praktikum. Zehra hat nicht nur große Freude, mit Kindern zu arbeiten, sondern fühlt sich von Ihnen auch als „Erwachsene“ respektiert und wertgeschätzt. Diese Erfahrungen konnte sie während der BPT machen, welche ihren Wunschberuf als Kindergärtnerin erneut bestätigten. In diesem Jahr hat sie sich bereits für die BAKIP beworben, wurde aber leider nicht aufgenommen. Deshalb wird sie es zum nächsten Schuljahr noch einmal versuchen. Falls sie im nächsten Jahr wieder nicht aufgenommen wird, möchte sie eine HAK besuchen.

(vgl. Zekija, Bozkurt, Elisabeth Hornberger, Andre Schmidt und Julia Wenzel. 2017, Ergebnisbericht, Forschungslabor)

Typ 2 „Berufsinteresse – Initiativ“

Auch der Typ 2 „Berufsinteresse – Initiativ“ konnte während des Praktikums seinen beruflichen Wünschen und Interessen weitgehend nachgehen. Allerdings organisierte er im Gegensatz zum Typ 1 die Berufspraktischen Tage eigenständig und initiativ.

„Also bin ich ins Internet gegangen und hab recherchiert, was kann man nach der HAK (Handelsakademie) machen kann. Und dann kamen so auf einmal Management, Bankarbeiter, Sekretärin, alles Mögliche, und ich habe mir dann gedacht: Das hat alles mit der Bank zu tun, dann geh ich doch gleich in eine Bank und bewerbe mich dort.“

(Fall 118, Zeile 134)

Wie das Beispiel zeigt, stimmt dieser Nutzungstyp die Wahl der BPT mit späteren Bildungswegen ab. Die Initiative geht häufig mit einer antizipativen Denkweise einher. Dieser Gruppe fällt es im Vergleich zu den anderen Gruppen leichter, die BPT im Zusammenhang mit zukünftigen Ereignissen zu betrachten. Dieser Nutzungstyp deutet die Berufspraktischen Tage als „ersten Schritt in die berufliche Zukunft“ und als „Chance, den Wunsch-Beruf kennenzulernen“. Die Initiative erfolgt hier über zwei mögliche Wege: Entweder die Jugendlichen erkundigen und bewerben sich online zu passenden Praktikumsplätzen, oder sie sprechen vor Ort mit den zuständigen Personen. In einigen Fällen erfolgte die Stellensuche gemeinsam mit Freunden, allerdings zeigten die Jugendlichen dieses Typs auch hier Eigeninitiative und ließen ihre beruflichen Interessen einfließen. Der Typ 2 verdeutlicht, dass neben den beruflichen Wünschen und Interessen ein eigenständiges Verhalten zu einer positiven Wahrnehmung der BPT führen kann. Die folgende Fallgeschichte zeigt eine Jugendliche mit ausgesprochen klaren Berufs- und Zukunftsvorstellungen.

Fallbeispiel: Mihaela Milovanovic - Ein erster Schritt in die berufliche Zukunft

„Die Berufspraktischen Tage habe ich in der Bank gemacht, es war sehr interessant, weil ich scannen und auch am Computer schreiben durfte. Da habe ich mir sofort gedacht, das ist mein Traumjob, es macht halt Spaß“

Mihaela beschreibt eine sehr enge Bindung zu den Eltern und ihrem Bruder. Mit ihrer Mutter bespricht sie Probleme, streitet aber auch viel mit ihr. Der Vater wird von Mihaela eher als jemand beschrieben, der sich aus solchen Konflikten heraushält. Mihaelas Mutter kommt gebürtig aus Serbien, wo die Großeltern mütterlicherseits noch immer leben. Ihre Großeltern sieht das Mädchen ca. einmal im Jahr. Die Mutter ihres Vaters lebt in Italien, der Großvater auf der väterlichen Seite in Wien. Mihaelas Vater wie auch sie selbst sind in Österreich geboren. Vor zwei Jahren ist ihr Lieblingsonkel an Lungenkrebs gestorben – Mihaela stellt

dies als starken Einschnitt in ihrem Leben dar. In ihrer Freizeit besucht sie Tanzkurse, hört Musik, liest englische Bücher oder geht mit einer Freundin in den Park, um Jungs zu treffen bzw. auf sich aufmerksam zu machen. Sie hatte bereits eine Beziehung zu einem Jungen, die sie jedoch nach ein paar Tagen wieder beendet hat. In ihrem Leben gibt es vier enge Freundinnen, mit denen sie ihre Zeit verbringt. Vor einem Jahr wurde bei Mihaela Epilepsie diagnostiziert, neben dem Auftreten der Krankheit muss sie sich auch mit anderen Einschränkungen auseinandersetzen: sie darf nicht rauchen, keinen Alkohol und kein starkes Koffein zu sich nehmen und soll nicht tanzen. Gegen Letzteres widersetzt sie sich jedoch. Die Volksschulzeit beschreibt sie als konfliktreich, mit dem Wechsel auf die derzeitige Schule sei ihr Leben viel besser geworden. Nach Absolvierung der Mittelschule wird sie eine Handelsakademie besuchen, in der sie bereits fix angemeldet ist. Auch ihre beste Freundin hat dort einen Platz bekommen. Nach der HAK strebt sie ein Studium im Bereich Management an, da sie gerne mit Computern arbeitet. Ihren Praktikumsplatz in einer Bank hat sie sich aktiv selbst ausgesucht, nachdem sie recherchiert hat, welche Arbeitsmöglichkeiten man nach Abschluss einer Handelsakademie hat. Die Berufspraktischen Tage haben ihr viel Spaß gemacht und ihren Berufswunsch verstärkt. (vgl. Zekija, Bozkurt, Elisabeth Hornberger, Andre Schmidt und Julia Wenzel. 2017, Ergebnisbericht, Forschungslabor)

Typ 3 „Obligatorisch“

In erster Linie nimmt der Typ 3 „Obligatorisch“ die Berufspraktischen Tage als obligatorische Schulveranstaltung wahr. Dabei verläuft die Organisation der BPT nur selten selbstständig oder in Kooperation mit Freunden. Nach der Pflichtschule strebt dieser Typ den Besuch einer weiterführenden Schule an. Daher liegt die Berufswahl in weiter Ferne, was den BPT wiederum etwas an Bedeutung nimmt. Berufliche Wünsche und Interessen fließen in die Wahl des Praktikums kaum ein. Vielmehr spielen pragmatische Überlegungen, wie die Entfernung zum Arbeitsplatz oder die generelle Bereitschaft zur Aufnahme von PraktikantInnen, eine entscheidende Rolle. *„Also, ich will nicht wirklich beim Friseur arbeiten, wenn ich erwachsen bin. Aber es war eben am Nächsten.“* (Fall 121, Zeile 356)

Da die eigenen Interessen für die Wahl des Praktikums kaum Bedeutung haben, landet dieser Typ oftmals in Geschlechts-nonkonformen Berufen. Folglich langweilt sich dieser Typus oder gerät in konflikthafte Situationen.

„Ich habe Berufspraktische Tage bei meiner Mutter im Kindergarten gemacht, es war ein bisschen langweilig. Und wenn sie mich fragen, ob ich diesen Beruf machen will, antworte ich mit Nein“, so Haluk über seine Erfahrung während der BPT. (Fall 84, Zeile108)

Der obligatorische Nutzungstyp lässt sich nach zwei Ausprägungen unterscheiden. Zum einen betrachten zahlreiche SchülerInnen die BPT als notwendige Schulveranstaltung, welche es im Sinne der Schulpflicht zu erfüllen gilt. Zum anderen sehen einige SchülerInnen die BPT als Gelegenheit, Zeit gemeinsam mit FreundInnen verbringen zu können, einem Schulausflug ähnelnd.

Dieser Typ strebt, wie erwähnt, häufig den Besuch einer weiterführenden Schule an. Dies führt zu einem fehlenden Bezug zwischen der Wahl der BPT und der späteren Berufswahl. Zudem spielen die eigenen Interessen für die Wahl kaum eine Rolle. Die Deutung der BPT als „obligatorische Schulveranstaltung“ führt zu unpassenden Praktikumsplätzen und gibt letzten Endes Anlass für eine negative Beurteilung.

Fallbeispiel: Christopher Löffler - Notwenige Schulveranstaltung

„(...) dann wurde die Zeit noch knapper, dann ging sich fast gar nichts mehr aus“.

Christopher ist zum Zeitpunkt des Interviews 16 Jahre alt und wuchs in Wien auf. In seiner Kindheit hat er viel Zeit bei seiner Oma verbracht, da seine Mutter viel arbeiten musste. Christophers Mutter ist Ärztin, sein Vater ist Chauffeur. Zum Vater hat der Junge wenig Kontakt, er sieht ihn alle drei Jahre. Christopher lebt mit seiner Mutter in einer Genossenschaftswohnung im 9. Wiener Gemeindebezirk. Er ist ein Einzelkind und beschreibt seine Familie als klein, bestehend aus seiner Tante, Mutter, Oma und seinem Onkel. Christopher besuchte den Kindergarten, die Volksschule und zwei Jahre lang eine Hauptschule, aus der er in seine jetzige Schule wechselte. Christopher wollte seinen Berufswunsch verfolgend die Berufspraktischen Tage beim Bundesheer absolvieren. Dies klappte aber nicht, weil der zuständige Offizier zu dieser Zeit nicht erreichbar war. Da die Zeit drängte, entschied der Jugendliche, die Berufspraktischen Tage bei einem Tischler zu absolvieren. Christopher erzählt, dass der erste Tag eine „Umgewöhnung“ war, da er an drei Tagen von 7 Uhr in der Früh bis 16 Uhr nachmittags arbeiten musste und es nicht gewohnt war, so früh aufstehen zu müssen. Er erzählt, dass er meistens zu „Kunden mitgefahren ist“, und während dort Wände verbaut wurden, er bei „Kleinigkeiten“ mitgeholfen hat. Er erwähnt auch, dass er nach der Arbeit manchmal etwas taub war, da er dem Kreissägenlärm ausgesetzt war. Rückblickend bezeichnet er den Beruf als „toll“, kann sich aber nicht vorstellen, diesen auszuüben, weil es ihn „eher nicht so interessiert“. (vgl. Zekija, Bozkurt, Elisabeth Hornberger, Andre Schmidt und Julia Wenzel. 2017, Ergebnisbericht, Forschungslabor)

Fallbeispiel: Mustafa Sagedhi - Schulausflug mit Freunden

„(...) wir haben im Spar gearbeitet, wir wollten das eigentlich gar nicht am Anfang. Aber nur die haben uns genommen“.

Mustafa ist 14 Jahre alt. Seine Eltern wie auch er selbst wurden in Israel geboren. Mustafa besitzt zurzeit keine österreichische Staatsbürgerschaft. Der Vater wanderte zunächst zu Studienzwecken nach Deutschland aus, die Mutter wählte als Migrationsziel Österreich. Mustafa ist zum Zeitpunkt der Migration ein Jahr alt. Eine Familienzusammenführung findet einige Zeit später in Österreich statt. Auslöser dafür ist die Erkrankung Mustafas an Blutkrebs im Alter von zwei Jahren. Um die Familie zu versorgen, musste der Vater sein Studium abbrechen und nahm es auch nicht wieder auf. Die Krankheit führte für Mustafa wegen der Gefahr einer Ansteckung zu einer zeitweisen bedingten Isolation, während derer seine Mutter seine Hauptansprechperson ist. Mit sechs Jahren hat Mustafa den Blutkrebs besiegt, muss aber auch danach regelmäßig Routinekontrollen wahrnehmen. Im Verlauf seines bisherigen Lebens machte er in seinem Herkunftsland mehrfach Erfahrungen mit Gewalt, die gegen ihn oder seine Familie gerichtet war. Dennoch beschreibt er die Zeit in seinem Heimatland als positives Erlebnis. Mustafa lebt in Wien mit seinen Eltern und vier Geschwistern (ein 17-jähriger Bruder, eine 16 Jahre alte Schwester, zwei jüngere Brüder im Alter von zehn und vier Jahren) in einer Wohnung im 20. Bezirk. Die Beziehung zu seiner Familie beschreibt er als gut; Kommunikation über seine Zukunft und berufliche Aussichten innerhalb der Familie findet statt. Nach dem Besuch eines österreichischen Kindergartens und der Volksschule besucht Mustafa nun in dem Stadtteil, in dem er auch wohnt, eine Neue Mittelschule. Sein Ziel ist es, nach dem Ende dieses Schuljahres auf ein Gymnasium zu wechseln. Dort möchte er seine Matura machen und plant später, JUS zu studieren und Anwalt zu werden. Gemeinsam mit seinem älteren Bruder, der bereits ein Gymnasium besucht, will er einmal eine Kanzlei eröffnen. Die Berufspraktischen Tage, die er gemeinsam mit zwei Freunden absolviert, stehen mit seinem Berufswunsch in keinem Zusammenhang. Im Rahmen dieser berufsbildenden Maßnahme hilft Mustafa eine Woche lang täglich für fünfeinhalb Stunden in einem Supermarkt mit. Seine Tätigkeiten umfassen das Auffüllen von Regalen, die Kontrolle der Waren nach abgelaufenen Lebensmitteln und Rabattierung derselben sowie Putzen: Jeder Tag ist „sehr schön und sehr anstrengend“. Die Chefin empfindet Mustafa als „gemein“, die MitarbeiterInnen wiederum als „sehr nett“. Seiner Meinung nach arbeiten er und seine Freunde „mehr als die MitarbeiterInnen“. Auswirkungen, die das Berufspraktikum auf seine schulischen und beruflichen Pläne hat, werden im Gespräch nicht deutlich. Für die Wahl des Praktikums spielten die Interessen

keine Rolle. Für Mustafa war lediglich wichtig, die BPT gemeinsam mit seinen Freunden zu verbringen.

(vgl. Zekija, Bozkurt, Elisabeth Hornberger, Andre Schmidt und Julia Wenzel. 2017, Ergebnisbericht, Forschungslabor)

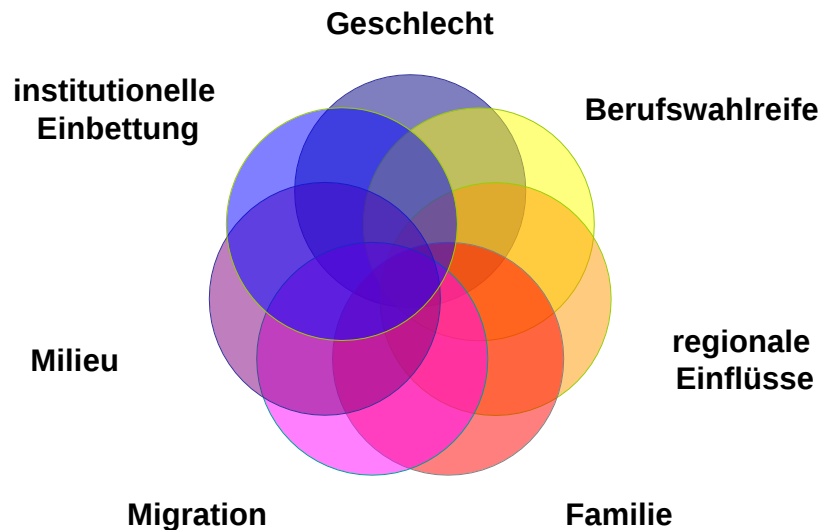
8. Resümee

8.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Im theoretischen Teil der Arbeit wurde der Stand der Forschung zu den Berufspraktischen Tagen dargestellt. Dadurch konnten einige Fragestellungen herausgearbeitet werden, die eine differenzierte Beantwortung der Forschungsfrage ermöglichen. Gleichzeitig verhalf die Auseinandersetzung mit verschiedenen Theorien zu einer begründeten Forschungsperspektive. Dazu haben wir uns mit dem Thema der Berufswahl auseinandergesetzt. Dies diente einerseits der theoretischen Rahmung der Arbeit, andererseits schärfte die Theorie den Blick für die Vielschichtigkeit externer Einflüsse. Um einen adäquaten Überblick über die aktuelle Situation der BPT in Österreich zu erhalten, wurde zu Beginn der Arbeit ein Gespräch mit zwei **ExpertInnen** der Arbeiterkammer geführt. Nach deren Ansicht lässt sich die Bedeutung der BPT nur im Zusammenhang mit der Berufswahl an sich erfassen. Den eigentlichen Zweck der Berufspraktischen Tage sehen sie in einem realitätsnahen allgemeinen Einblick in die Arbeitswelt – und nicht in der Berufsfindung selbst.

Gesellschaftlich geprägte Berufsbilder und soziale Deutungen von diesen Berufen wirken als strukturierendes Element der Berufswahl. Dabei fungieren die Eltern als Vermittler dieser sozialen Deutungen. Je nach Herkunftsmilieu und Bildungshintergrund der Eltern werden unterschiedliche Deutungen der sozialen Wirklichkeit vermittelt. Nicht selten werden unrealistische Berufsvorstellungen an die Jugendlichen weitergegeben, welche oftmals durch das Berufsprestige gekennzeichnet sind. Zudem erhöhen geschlechterspezifische Berufsvorstellungen die Segregation am Arbeitsmarkt. Um an einen passenden Praktikumsplatz zu gelangen, stützen sich viele Jugendliche auf das soziale Netzwerk ihrer Eltern. Das soziale Kapital von Familien mit Migrationshintergrund ist jedoch oftmals sehr gering. In diesen Fällen versuchen die LehrerInnen, durch den Einsatz ihres sozialen Kapitals die Chancen auf einem passenden Praktikumsplatz zu erhöhen. Allerdings wird sowohl die berufsorientierende Ausbildung der LehrerInnen und deren Mangel an arbeitsweltlicher Erfahrung kritisiert, als auch deren Umgang mit der Vor- und Nachbereitung der BPT in Frage gestellt. Zu den weiteren Faktoren, welche die Wahl des Praktikums (und deren Erfahrungen) beeinflussen, gehören das Wissen über das Spektrum an möglichen Berufen, regionale Einflüsse (regionale Angebote und Nachfrage), sowie die Unternehmensgröße (Ressourcen für die Betreuung von PraktikantInnen). Generell bezweifeln die ExpertInnen die Entscheidungsfähigkeit der Jugendlichen aufgrund ihres Alters. Die Ergebnisse des ExpertInneninterviews strukturierte die weitere theoretische Aufbereitung.

Abbildung 4: Einflussfaktoren auf die Bedeutung der Berufspraktischen Tage



Im Anschluss daran wurden 56 Interviews einer **qualitativen Inhaltsanalyse** unterzogen. Die Querauswertung anhand eines deduktiven Kodierschemas sollte die differenzierte Beantwortung der Forschungsfrage ermöglichen. Zuerst einmal konnten so die Beweggründe für die Wahl einer konkreten Praktikumsstelle herausgearbeitet werden. Im Zuge dessen stellte sich die Familie (Eltern, Geschwister und Verwandte) als zentrale Einflussgröße heraus. Neben Ratschlägen und Empfehlungen, die sie abgeben, wirken die Familienmitglieder vielfach als berufliches Vorbild. Häufig nutzen die Eltern ihr soziales Netzwerk und vermitteln ihren Kindern einen Praktikumsplatz. Dies tritt besonders dann ein, wenn die Restriktionen des Arbeitsmarktes dem gewünschten Praktikumsplatz entgegenstehen. In diesem Fall gewinnt die Erfüllung der schulobligatorischen Pflicht an Bedeutung, wobei die Wahl einer passenden Praktikumsstelle zunehmend in den Hintergrund rückt. Jetzt heißt es: „Hauptsache irgendein Praktikum“! Für viele Jugendliche haben die BPT von vornherein einen obligatorischen Charakter, andere geraten nach mehrfachen Absagen unter Handlungsdruck und bewerben sich bei Stellen mit hoher Aufnahmewahrscheinlichkeit. Weitere Einflussfaktoren für die Wahl der Praktikumsstelle sind pragmatische Überlegungen (Entfernung, generelle Aufnahmebereitschaft, etc.) und

institutionelle Unterstützungen, wie etwa die Jugendcoaches. Natürlich spielen auch die Interessen der Jugendlichen für die Wahl der BPT eine wichtige Rolle. Doch die begehrten Praktikumsplätze sind rar und bleiben den Jugendlichen daher oft verwehrt. Die Erkenntnisse von Ahrens, wonach Jugendliche die Wahl des Praktikums weniger nach ihren Interessen ausrichten, als vielmehr nach der generellen Bereitschaft zur Aufnahme von PraktikantInnen sowie der Orientierung an FreundInnen und der Nähe des Ausbildungsbetriebes zum eigenen Wohnort, konnte auch in dieser empirischen Untersuchung teilweise festgestellt werden. (der "Obligatorische Nutzungstyp") (vgl. Ahrens 2007, S. 194)

Außerdem konnten in der empirischen Auswertung keine Hinweise für eine strategische Nutzung der BPT (bspw. als Instrument der Bewerbung) gefunden werden.

Wie werden die BPT nun konkret organisiert?

Die Jugendlichen informieren sich häufig über mögliche bzw. begehrte Praktikumsstellen mit Hilfe des Internets. FreundInnen spielen bei der Organisation des Praktikums eine besondere Rolle. So ist vielen Jugendlichen wichtig, die BPT gemeinsam mit ihren FreundInnen absolvieren zu können. Andererseits unterstützen sie sich gegenseitig bei der Stellensuche und werden von FreundInnen auf der „Jagd“ nach einer Praktikumsstelle begleitet. Nachdem nichts Passendes gefunden wurde oder eine Absage erfolgte, verläuft die weitere Suche spontan und ungeplant. Der Zeitdruck lässt individuelle Präferenzen zunehmend unwichtiger erscheinen und regt gleichzeitig zur Eigeninitiative an. An dieser Stelle bewerben sich die SchülerInnen vorzugsweise für Praktikumsplätze mit hoher Aufnahmewahrscheinlichkeit.

Welche Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeiten bietet das Betriebspraktikum SchülerInnen konkret? Grundsätzlich bekommen die Jugendlichen durch die BPT einen allgemeinen Einblick in die Arbeitswelt. Sie lernen soziale Anforderungen kennen und haben die Möglichkeit, aktive und passive Lernerfahrungen zu machen. Die Heranwachsenden bekommen während der BPT allerdings nur einen begrenzten Einblick in das Spektrum an beruflichen Tätigkeiten vermittelt. Sie arbeiten zwar aktiv mit und können dadurch auch wertvolle Erfahrungen sammeln, jedoch beschränkt sich ihr Arbeitsalltag meist auf einfache Hilfstätigkeiten. Die Wissensvermittlung erfolgt überwiegend im Rahmen der aktuellen Tätigkeit. Manche Unternehmen und MitarbeiterInnen sind sich der Problematik des begrenzten Einblickes durchaus bewusst und versuchen gezielt, Tätigkeiten mit hohem Lernpotential anzubieten. Eignungen und Neigungen sowie berufliche Anforderungen werden nur dann aktiv reflektiert, wenn diese nicht im Einklang mit den eigenen Vorstellungen stehen. Dies hat zur Folge, dass der erlebte Beruf nicht länger als Berufswunsch in Betracht gezogen wird.

Feldhoff sieht die PraktikantInnen in der Sonderrolle eines/r Touristen/in, die aufgrund des begrenzten Tätigkeitsbereichs Eignung und Neigung nicht feststellen könne.

(vgl. *Feldhoff* 1985, S. 30)

Aufgrund der empirischen Ergebnisse kann diese Behauptung nicht restlos von der Hand gewiesen werden. Jedoch muss zwischen den jeweiligen Branchen unterschieden werden. Außerdem wirken einige Unternehmen mit der gezielten Vermittlung von komplexeren Tätigkeiten und Wissen dem Umstand des „TouristInnen-Status“ entgegen.

Die Institution Schule ist mit der Durchführung der BPT beauftragt. Dazu zählen die Organisation des Praktikumsplatzes, die Vorbereitung, die Betreuung während des Praktikums sowie die Nachbereitung. Der termingerechten Durchführung der BPT wird sehr viel Aufmerksamkeit gewidmet, dabei spielt die Wahl eines passenden Praktikumsplatzes kaum eine Rolle. Bei den Jugendlichen haben die Betreuung der Lehre und die Beurteilung durch die Unternehmen einen bleibenden Eindruck hinterlassen. Die Vor- und Nachbereitung der BPT erwähnen die Jugendlichen allerdings kaum. Die von *Reul* und *Sneidewind* (vgl. *Schudy* 2002, S. 192-197) angesprochenen didaktischen Defizite lassen sich auch in dieser Arbeit nicht widerlegen. Am Ende bewerten die SchülerInnen die BPT sehr pauschal und ziehen einen Vergleich zwischen den gemachten Erfahrungen der Arbeitswelt und dem Schulalltag. Körperliche Belastungen werden oft negativ beurteilt, aber auch als natürlicher Bestandteil des Arbeitslebens betrachtet. Das Erlebte wird zudem nach den Kriterien interessant bzw. langweilig beurteilt. Entscheidend für die Bewertung ist aber das vorgefundene Betriebsklima. Während Spaß in der Arbeit, Lob und Wertschätzung die Erfahrungen positiv färben, führen Konflikte und angespannte Verhältnisse zu negativen Beurteilungen. Durch **Typenbildung** konnten darüber hinaus drei Nutzungstypen herausgearbeitet werden: Typ 1 „Berufsinteresse – Unterstützt“, Typ 2 „Berufsinteresse – Initiativ“, Typ 3 „Obligatorisch“. Gleichzeitig ließen sich aus der Typenbildung vier Thesen ableiten:

- Das Einbringen der eigenen Berufswünsche/-interessen in die Wahl des Praktikums ist für die Zufriedenheit mit den BPT mitverantwortlich.
- Jugendliche, die eine weiterführende Schule anstreben, haben tendenziell einen schlechteren Gesamteindruck von den BPT.
- Je konkreter die beruflichen Zukunftsvorstellungen von Jugendlichen sind, desto bedeutungsvoller werden die BPT wahrgenommen.
- Je eigenständiger die BPT von den Jugendlichen organisiert werden, desto positiver fällt Bewertung aus.

8.2 Beantwortung der Forschungsfrage

Welche Bedeutung haben nun die Berufspraktischen Tage für Jugendliche am Übergang Schule/Beruf?

Um diese Frage abschließend beantworten zu können, ist es wichtig, die Forschungsergebnisse im Lichte der theoretischen Perspektive zu betrachten.

Für die ExpertInnen ist die Bedeutung der BPT eng verknüpft mit den verschiedensten Einflussfaktoren der Berufswahl. Sie gehen in ihren Aussagen über die Stellungnahmen der Theorie hinaus und betrachten neben dem Geschlecht, dem Milieu, dem Migrationshintergrund, der institutionellen Einbettung und der Berufswahlreife auch regionale Einflüsse als relevant. Je nach Herkunft der Jugendlichen unterscheidet sich die Bedeutung, die den BPT beigemessen wird. Nach Ansicht der ExpertInnen sind die subjektive Sichtweise (die Bedeutung der BPT) der Jugendlichen durch objektive (Umwelt-) Faktoren beeinflusst.

Das heißt, die Bedeutung der BPT ist also vom Grad des Zuweisungsprozesses abhängig. Die inhaltsanalytische Auswertung der Interviews zeigt auf, dass zwischen der Bedeutung vor der Durchführung der BPT und der Bedeutung danach unterschieden werden muss. Zu Beginn der Praktikumssuche werden die BPT von einem Teil der Jugendlichen durchaus als Möglichkeit der beruflichen Orientierung verstanden. Sie betrachten die BPT als Chance, ihren Wunschberuf kennenzulernen. Nachdem sie von den Unternehmen erste Absagen erhalten haben, nehmen viele SchülerInnen eine resignierte Haltung ein – adäquate Alternativen werden kaum in Betracht gezogen.

Die Bedeutung der BPT wandelt sich somit für viele von einem Instrument der beruflichen Orientierung hin zu einer obligatorischen Pflicht. Die Wahrnehmung der BPT als Pflichtveranstaltung gilt als dominierende Deutung.

Generell wird den BPT keine große Relevanz beigemessen. Dies zeigt sich unter anderem dadurch, dass die Jugendlichen keine zusätzliche Freistellung für weitere BPT in Anspruch genommen haben. Eine Erklärung könnte sein, dass zwei Drittel der Jugendlichen eine weiterführende Schule anstreben. Die Suche eines Ausbildungsplatzes steht nicht im Vordergrund. Für einige Heranwachsende ist es äußerst wichtig, die BPT gemeinsam mit ihren FreundInnen zu absolvieren. In diesen Fällen bekommen die BPT den Status eines Schulausfluges.

Nachdem die SchülerInnen durch das Praktikum einen ersten Einblick in die Arbeitswelt erhalten haben, wandelt sich die Bedeutung der BPT zu einer Referenz Erfahrung. Durch die Erfahrungen der BPT werden erste Bewertungskategorien (anstrengend, langweilig, interessant, Spaß, nette Kollegen etc.) entwickelt. Am Ende stehen die Erfahrungen der

BPT synonym für die Arbeitswelt. Wenn es um die Entscheidung für oder gegen eine weiterführende Schule geht, dienen die Referenzerfahrungen als Kontrast zum Schulalltag. Durch die Typenbildung konnte eine weitere Perspektive eröffnet werden. Demnach hängt die Bedeutung der BPT in hohem Maß von den Zukunftsplänen der Jugendlichen ab. Vor allem dann, wenn die BPT in einem engen Zusammenhang mit einer nahen Berufswahl wahrgenommen werden, gewinnen die BPT an Bedeutung. Streben die Jugendlichen eine weiterführende Schule an, so wird den BPT eine obligatorische Bedeutung beigemessen. Sehen die Jugendlichen ihre Zukunft allerdings in einem Lehrberuf, so bringen sie häufiger berufliche Interessen und Wünsche ein, was den BPT den Status einer berufsorientierenden Schulveranstaltung einräumt. Zusammengefasst lässt sich allerdings festhalten, dass den Berufspraktischen Tagen verschiedene Bedeutungen beigemessen werden. Abhängig von der jeweiligen Deutung einer Gruppe nutzen und organisieren diese (Gruppen/Typen) die BPT in unterschiedlicher Weise. Ein dominantes Deutungsmuster ist BPT als obligatorische Schulveranstaltung. Das Ergebnis ist eine Nutzung, welche zu unpassenden Praktikumsstellen und schließlich zu einer negativ bzw. bedeutungslosen Wahrnehmung der BPT führt. Das obligatorische Bedeutungsmuster kann als geteilte Wirklichkeit, als gemeinsames Konstrukt verschiedener Akteure (Schule, Familie, Jugendliche, etc.) verstanden werden, welches letztendlich in wechselseitig verschränkten Handlungsmustern mündet. Die empirischen Ergebnisse spiegeln vor allem die sozial konstruierte Wirklichkeit eines bestimmten Milieus wider. Dabei ist institutionelle Einbettung (alle Interviewpartner besuchen die Neue Mittelschule) der gemeinsame Nenner dieses Milieus. Dies darf jedoch nicht mit der Genese von Milieus verwechselt werden. Die wechselseitige Konstitution verschiedener sozioökonomischer Faktoren (Migrationshintergrund, Bildungsgrad und Beruf der Eltern, etc.) tragen zur institutionellen Segregation bei.

8.3 Kritische Würdigung

In den 70er und 80er Jahren entstanden zu den BPT eine Reihe wichtiger Forschungsarbeiten. Dabei wurden die BPT lediglich als Ausschnitt der Realität betrachtet und nicht als eigener Forschungsschwerpunkt. Der Stand der Forschung beschränkt sich daher auf einige wenige gute Studien (bspw. Feldhoff 1985, Beinke und Wascher 1993), welche aber nicht die aktuelle Situation in Österreich widerspiegeln. Eine erste Herausforderung war es daher, die Thematik im größeren Zusammenhang zu erfassen und dennoch einen Bezug zu den BPT herzustellen. Durch den Begriff der Berufswahl konnte der Blick aufs "große Ganze" hergestellt werden. Die Schwierigkeit lag nun darin, die

Thematik in der notwendigen Breite darzustellen, ohne dabei auf die gewünschte Tiefe verzichten zu müssen.

Für die empirische Abhandlung konnte in Zusammenarbeit mit dem Institut für Soziologie auf Daten des Projektes „Wege in die Zukunft“ zurückgegriffen werden. Dies hatte den Vorteil, einfach an große Datenmengen zu gelangen. Andererseits bieten die Sekundärdaten nicht die Gewissheit, alle Fragestellungen in der gewünschten Tiefe beantworten zu können. Die biographisch-narrativen Interviews wurden wenig zielgerichtet geführt, was zur Folge hatte, dass die Erzählungen zu den jeweiligen Themenbereichen unterschiedlich lang ausfielen. Durch die Verwendung von Sekundärdaten war keine explizite Nachfrage möglich, dies schränkte auch die Beantwortung einiger Fragestellungen massiv ein. Als Konsequenz der genannten Probleme gestaltete sich die trennscharfe Abgrenzung der deduktiv entwickelten Codes als durchaus schwierig. Zudem erhöhte die Implementierung des deduktiven Kodierschemas (aus der LV Forschungslabor) die Komplexität der Analyse. Durch die qualitative Vorgehensweise blieb die Reichweite der Aussagen durchaus begrenzt. Andererseits konnte so eine größere Bandbreite an Einflussfaktoren und Zusammenhängen aufgezeigt werden. Allen Schwierigkeiten zum Trotz, konnte die Arbeit ein soziologisch relevantes Thema neu aufrollen und in einem aktuellen Licht beleuchten. Die theoretisch entwickelte Perspektive zeigte die Verwobenheit anscheinend unabhängiger Bedingungen und Faktoren auf. Im Gegensatz zu existierenden Arbeiten wurde hier die Herstellung einer Verbindung zwischen den subjektiven Sichtweisen der Jugendlichen und den objektiven Einflussfaktoren der Umwelt angestrebt. Gleichzeitig erweiterte diese Arbeit das Gesamtbild des Projektes „Wege in die Zukunft“ um den Aspekt der Berufspraktischen Tage.

8.4 Konsequenzen

Wie eingangs erwähnt, bezeichnen kritischen Stimmen die BPT als didaktisch unterentwickelte Unterrichtsform. (Schudy 2002)

Durch die empirischen Ergebnisse können die Vorwürfe nicht restlos ausgeräumt werden, denn die termingerechte Umsetzung der BPT nimmt in der Vorbereitung die ganze Aufmerksamkeit der LehrerInnen in Anspruch. Somit bleibt für inhaltliche Auseinandersetzung mit den Praktikumsplätzen kaum Zeit. Die Interessen der SchülerInnen wurden von den LehrerInnen kaum beachtet. Außerdem fehlt vielen Jugendlichen eine aktive Unterstützung bei der Suche nach einem konkreten Praktikumsplatz. Eine weitere Nachbereitung der BPT scheint für die Jugendlichen nicht erwähnenswert zu sein. Hier stellt

sich die berechnigte Frage, inwieweit das didaktische Potential der BPT ausgeschöpft werde.

Eine Antwort auf die vorangegangene Frage kann diese Arbeit allerdings nicht leisten. Dazu müsste ein umfangreicheres Bild vorhanden sein.

Um den BPT die Züge eines vorberuflichen Zuweisungsprozesses zu nehmen, wären Bedingungen notwendig, welche die obligatorischen Rahmenbedingungen in den Hintergrund rücken würden. Andererseits müssten auch Eltern, als wichtigster Einflussfaktor, gezielter in den Ablauf der BPT involviert werden. Im Augenblick, so scheint es jedenfalls, fehlt vielen Beteiligten (Eltern, SchülerInnen, Schule, teilweise den Jugendcoaches) ein Bewusstsein über das Potential der BPT. Sie achten zwar darauf, ob und wann die BPT stattfinden, vernachlässigen aber das „Wo“ und „Wie“. Zudem sind Jugendliche, die eine weiterführende Schule anstreben, nicht davor gefeit, an den hoch gesteckten Zielen zu scheitern und unvorhergesehen früh in eine berufliche Entscheidungssituation zu geraten. Somit müssten sich auch jene SchülerInnen, die nicht unmittelbar vor einer Berufswahl stehen, frühzeitig und ernsthaft mit den eigenen Berufsvorstellungen auseinandersetzen. Auch wenn die BPT nur bedingt zur Berufsfindung geeignet sind, können sie trotzdem einen allgemeinen Einblick in die Arbeitswelt und in einzelne Branchen geben.

Die Arbeit hat einige Fragen aufgeworfen, die empirisch noch zu klären sind. So bleibt die Frage nach der didaktischen Umsetzung der BPT im Design dieser Arbeit unbeleuchtet. Außerdem stellt sich die Frage, ob die Restriktionen des Arbeitsmarktes tatsächlich in der geschilderten Weise vorzufinden sind, oder ob andere Gründe die Aufnahme zu begehrten Praktikumsplätzen verhindern. Auch der Auswirkung von regionalen Einflüssen konnte in dieser Arbeit nicht näher nachgegangen werden.

Durch eine eigenständige und rechtzeitige Organisation, einer institutionell adäquaten Einbindung (besonders Vor- und Nachbereitung), der aktiven Involvierung der Eltern und dem Einbringen von eigenen Interessen kann die Qualität der Berufspraktischen Tage allerdings deutlich verbessert werden.

9. Literaturverzeichnis

Achatz, Juliane, Hermann Gartner und Timea Glück. 2004. Bonus oder Bias? Mechanismen geschlechtsspezifischer Entlohnung. *Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (IAB)* (Ed.), Nürnberg (IAB Discussion Paper: Beiträge zum wissenschaftlichen Dialog aus dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung)

Althoff, Heinrich. 2001. Ausschöpfung des Berufsspektrums bei männlichen und weiblichen Jugendlichen im dualen System. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* Jg.30, Heft 6: S. 22-25,

Ahrens, Daniela. 2007. Anspruch und Wirklichkeit von Betriebspraktika als Instrument schulischer Berufsorientierung. In *Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss der Schule und informellen Kontext auf die berufliche Identitätsentwicklung*. Heike Khalert und Jürgen Mansel Hrsg., S. 185-203. Weinheim und München: Juventa Verlag

Ahrens, Daniela. 2014. Zwischen Reformeifer und Ernüchterung. Übergänge in berufliche Lebensläufe. Wiesbaden: Springer Fachmedien

Bauer, Nina und Jörg Blasius. 2014. Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien

Beck, Ulrich, Michael Brater und Bernd Wegener. 1979. Berufswahl und Berufszuweisung. Zur sozialen Verwandtschaft von Ausbildungsberufen. Frankfurt/Main: Campus Verlag GmbH.

Beicht, Ursula und Günter Walden. 2015. Unterschiedliche Berufsinteressen als Einflussfaktor für die Einmündungschancen in betriebliche Ausbildung? Ein Vergleich zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund. In *Journal for Labour Market Research*, Jg. 48, Heft 4: S. 325-346 [Peer Reviewed Journal]

Beinke, Lothar. 2004. Berufswahl und Familie. In *Bildung und Erziehung*. Böhlauverlag GmbH&CIE. Jg. 57, Heft 2: S.231-241 [Peer Reviewed Journal]

Beinke, Lothar. 1977. Betriebspraktika – ein Instrument zur Berufswahlunterstützung durch Erfahrungserwerb? In *Bildung und Erziehung*, Band 30, Jg. 41. S. 395-403 [Peer Reviewed Journal]

Beinke, Lothar. 1977. Berufsorientierung – Berufswahl – Berufsfindung im dualen System. In *Bildung und Erziehung*, Band 30, Jg. 35. S. 337-339 [Peer Reviewed Journal]

Braun, Frank und Elfriede Hartmann. 1984. Jugendliche in der Berufswahl. Eine Bibliographie. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut München.

Bremer, Helmut. 2012. Die Milieubezogenheit von Bildung. In *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Bauer, Ulrich (Hrsg.); Bittlingmayer, Uwe H.; Scherr, Albert. S. 829-846. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Buchholz, Sandra, Christian Imdorf, Sandra Hupka-Brunner und Hans-Peter Blossfeld. 2012. Sind leistungsschwache Jugendliche tatsächlich nicht ausbildungsfähig? Eine Längsschnittanalyse zur beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit geringen kognitiven Kompetenzen im Nachbarland Schweiz. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 64, Heft 4: S.701- 727

Busch, Anne. 2013. Die Geschlechtersegregation beim Berufseinstieg – Berufswerte und ihr Erklärungsbeitrag für geschlechtertypische Berufswahl. In *Berliner Journal für Soziologie*, Jg. 23, Heft 2: S. 145-179 [Peer Reviewed Journal]

Busch, Anne. 2013. Theorien zu den der beruflichen Geschlechtersegregation: Angebotseitige Theorien. In *Die berufliche Geschlechtersegregation in Deutschland: Ursachen, Reproduktion, Folgen*. S. 35-54 Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden

Busshoff, Ludger. 1984. Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Verlag W. Kohlhammer GmbH.

Cunningham, Mick. 2001. The Influence of Parental Attitudes and Behaviors on Children's Attitudes toward Gender and Household Labor in Early Adulthood. In *Journal of Marriage and Family*, Jg. 63, Heft 1: S.111-122.

Demircioglu, Jenny. 2012. Familienvorstellungen und private Zukunftsentwürfe von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. *Bildung und Erziehung*. Böhlauverlag GmbH & CIE. 2012, Jg. 65 Heft 4: S. 445-458 [Peer Reviewed Journal]

Dobischat, Rolf, Gertrud Kühnlein und Robert Schurgatz. 2012. Ausbildungsreife – Ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Berufsausbildung. Arbeitspapier. Bildung und Qualifizierung 189. Hans Böckler Stiftung

Feldhoff, Jürgen. 1985. Projekt Betriebspraktikum: Berufsorientierung im Problemzusammenhang von Rationalisierung u. Humanisierung d. Arbeit; Lehrerhandbuch zur Didaktik, Methodik, Organisation. 1. Auflage Düsseldorf: Cornelsen Verl. (Schwann-Girardet GesmbH)

Flecker, Jörg, Andrea Jesser, Barbara Mataloni, Marie Phohn-Lauggas, Christoph Reinprecht, Marie Schlechter, Andre Schmidt, Susanne Vogl, Veronika Wöhrer und Ulrike Zartler. 2017. Die Vergesellschaftung Jugendlicher im Längsschnitt Teil 1: Theoretische Ausgangspunkte für eine Untersuchung in Wien. IfS Working Paper 04/2017

Flick, Uwe, Ernst von Kardorf, Heiner Keupp, Lutz von Rosenstiel und Stephan Wolff. 1991. Handbuch Qualitativer Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. München: Psychologie Verlags Union.

Fuchs-Heinritz, Werner. 2011. Lexikon der Soziologie. 5. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fuchs-Heinritz, Werner und Alexander König. 2014. Pierre Bourdieu. Eine Einführung. 3. Auflage. Konstanz und München: UVK Verlagsgesellschaft GmbH.

Gregoritsch, Petra. 2006. Lehrlinge und Fachkräfte – Angebot und Nachfrage. In *Jung, dynamisch, arbeitslos? Beiträge zur Fachtagung »Neue Ansätze in der Berufsorientierung und –ausbildung benachteiligter junger Menschen«*, AMS Report 59, Mosberger, Brigitte und Rene Sturm (Hrsg). vom 18. Juni 2006 in Wien

Imdorf, Christian. 2008. Der Ausschluss „ausländischer“ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl: ein Fall von institutioneller Diskriminierung. In *Die Natur der Gesellschaft*. Frankfurt am Main

Innreiter-Moser, Cäcilia und Harald Stummer. 2006. Personale Effekte der Rekrutierung von Mädchen in technischen Lehrberufe. In *ARBEIT - Zeitschr. f. Arbeitsforschung*, 2006 (4): S.298 [Peer Reviewed Journal]

Jurt, Joseph. 2012. Bourdieus Kapital-Theorie. In: *Bildung-Arbeit-Erwachsenwerden. Ein interdisziplinärer Blick auf die Transition im Jugend- und jungen Erwachsenenalter*.

Bergman, Max Manfred, Sandra Hupka-Brunner, Thomas Meyer und Robin Hrsg. Samuel. S. 21-41. Wiesbaden: Springer Verlag.

Kelle, Udo und Susanne Kluge. 2010. Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Qualitative Sozialforschung Band 15. Wiesbaden, 2. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ Springer Fachmedien

Kohlrausch, Bettina und Heike Solga. 2012. Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife? In *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Jg.15, Heft 4: S. 753-773 [Peer Reviewed Journal]

Lamnek, Siegfried. 2010. Qualitative Sozialforschung. 5. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Lange-Vester, Andrea und Miriam Redlich. 2010 „Soziale Milieus und Schule. Milieuspezifische Bildungsstrategien und Lebensperspektiven bei SchülerInnen der Hauptschule und des Gymnasiums“. In *Alltagswelt Schule. Die soziale Herstellung schulischer Wirklichkeiten*. Brake, Anna; Bremer, Helmut (Hrsg.): S.185-209. Weinheim u.a.: Juventa

Lueger, Manfred. 2010. Interpretative Sozialforschung: Die Methoden. 1. Auflage. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Luttenberger, Silke, Ia Aptarashvili, Bernhard Ertl, Elfriede Ederer und Manuel Paechter. 2014. Niedrige Übereinstimmung zwischen Interessen und Berufswunsch – Ein bislang vernachlässigtes Risiko in der Berufsorientierung Jugendlicher. In *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 2014, Jg. 45, Heft 4: S. 359-377 [Peer Reviewed Journal]

Mayring, Philipp. 2010. Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Nissen, Ursula Barbara Keddi, Barbara und Patrizia Pfeil. 2003. Berufsfindungsprozesse von Mädchen und jungen Frauen. Erklärungsansätze und empirische Befunde. Opladen: Verlag Leske + Budrich.

Nowak, Günther. 2002. Berufswahl. Theorie und Praxis bei LehrabsolventInnen. *Forschungsbericht*. MyChoiceSolutions. Wien

Queisser, Ursula. 2010. Zwischen Schule und Beruf. Zur Lebensplanung und Berufsorientierung von Hauptschülerinnen und Hauptschülern. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt

Schuchart, Claudia. 2009. Der Einfluss von Lehrern auf die Abschlussabsichten von Deutschen und türkischen Schülern in der Hauptschule. In *Bildung und Erziehung*, Jg. 62, Heft 4: S. 479-496 [Peer Reviewed Journal]

Schudy, Jörg, 2002. Das Betriebspraktikum. Notwendige Optimierung eines Elements schulischer Berufsorientierung. In *Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele*. Schudy, Jörg Hrsg., S. 191- 206. Bad Heilbronn: Verlag Julius Klinkhardt.

Seifert, Karl Heinz. 1977. Theorien der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung. In *Handbuch der Berufspsychologie*. Seifert, Karl Heinz, Hans-Henning Eckhardt und Walter Jaide. S. 171-279. Göttingen, Toronto, Zürich: Verlag für Psychologie

Steiner, Mario, Gabriele Pessel und Johannes Karaszek, Johannes. 2016. Ausbildung bis 18. Grundlagenanalyse zum Bedarf von und Angebot für die Zielgruppe. Sozialpolitische Studienreihe. Band 20. Wien: Verlag des ÖGB GmbH

Teubner, Ulrike. 2010. Vom Frauenberuf zur Geschlechterkonstruktion im Berufssystem. In *Handbuch Frauen und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. Becker, Ruth und Beate Kortendiek. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Worm, Karsten. 1999. Max Weber im Kontext - Werke auf CD-ROM - Abschnitt: Wirtschaft und Gesellschaft (1922*).

Wicht, Alexandra, und Wolfgang Ludwig-Mayerhofer. 2014. "The Impact of Neighborhoods and Schools on Young People's Occupational Aspirations." *Journal of Vocational Behavior* 85 (3): S.298–308

Internetquellen

Gesetzliche Bestimmungen zu den berufspraktischen Tagen in Österreich

<https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600&FassungVom=2016-08-14&Artikel=&Paragraf=13b&Anlage=&Uebergangsrecht=>
[Aufgerufen am 15.01.2018]

10. Anhang

10.1 Leitfaden Experteninterview

Welche Bedeutung hat die Berufspraktische Woche für Jugendliche am Übergang Schule-Beruf?

14,5% der Lehrlinge brechen ihren Lehrberuf frühzeitig ab. Zudem sind 45% der ausgelernten Lehrlinge bereits zwei Jahre nach der Erfüllung der Lehrzeit nicht mehr in der Lehrbranche anzutreffen.

Kann von einem Mismatch zwischen Berufsvorstellung und Berufsrealität gesprochen werden? Wenn ja, wie kommt es zu diesem Mismatch?

Welche Rolle spielt dabei die Berufspraktische Woche?

Aus wissenschaftlicher Sichtweise steht die berufsorientierende Wirkung der Betriebspraktika in Frage.

In welchem Ausmaß denken Sie, dient das Betriebspraktikum der Berufsorientierung bzw.- der Berufsfindung? (Überprüfung von Eignung und Neigung)

(Reul und Sneidewind) Das Betriebspraktikum wird als freischwebende Sonderveranstaltung betrachtet, bei der es an Kommunikation und Einbindung in den Schultag mangelt.

Sehen Sie Probleme bei der schulischen Integration der Berufspraktischen Woche? (Bsp. Vor- und Nachbereitung?, der LehrerInnen Ausbildung?)

Welche Erfahrungen machen Jugendliche im Betriebspraktikum?

Wie wird mit diesen Erfahrungen im sozialen wie auch im institutionellen Umfeld umgegangen? (Familie, Peers, LehrerInnen, Schule, AMS, Arbeiterkammer --- Ratschläge, kritische Betrachtung...)

Welchen Einfluss haben das Herkunftsmilieu (Bildung, Einkommen, soziale Position), der Migrationshintergrund, das Geschlecht auf die Wahl des Betriebspraktikums?
Bzw. wie wird mit den Erfahrungen unterschiedlich umgegangen?
(Entscheidung für oder gegen einen Praktikumsplatz, Alternativen...)

Wie verläuft die Wahl des Betriebspraktikums? Welche Überlegungen und Faktoren nehmen darauf Einfluss? (Pragmatische Überlegungen?)

Kennen Sie die Sichtweise der UnternehmerInnen? Wie beurteilen diese das Betriebspraktikum?

Für welche Branchen macht das Betriebspraktikum Sinn und für welche Branchen macht es keinen Sinn?