

Bernd-Joachim Ertelt und Andreas Frey

Theorien der beruflichen Entwicklung und Beratung in ihrer Bedeutung für die Abbruchprävention

30.09.2011

Im Folgenden wird anhand ausgewählter theoretischer Berufsentwicklungsansätze das Phänomen des Abbruchs von Berufsausbildungen analysiert und Hinweise für eine wirksame Prävention gegeben.

1. Perspektive des „Trait-and-Factor“

Aus der Sicht des sog. ‚**Trait-and-Factor-Ansatzes**‘ der zuerst von F. Parsons in seinem Buch „Choosing a vocation“ (1909) formuliert wurde, und dessen bekanntester Vertreter heute J. Holland ist, geht es um die Bedingungen einer möglichst optimalen Zuordnung von Menschen und Berufstätigkeiten. Dieses ‚matching‘ als Auftrag für die berufliche Beratung basiert auf der Grundannahme einer prästabilierten Harmonie zwischen Mensch und Arbeitswelt und lässt sich wie folgt charakterisieren:

1. Aufgrund psychischer Charakteristika ist jeder Mensch für einen bestimmten Typus von Berufstätigkeiten am besten geeignet.
2. Die Menschen in den verschiedenen Berufen weisen unterschiedliche psychische Charakteristika auf.
3. Berufliche Bewährung und Zufriedenheit variieren direkt mit dem Ausmaß an Übereinstimmung zwischen individuellen und beruflichen Merkmalen.

Mit seinem persönlichkeitspsychologischen Ansatz möchte Holland (1997) Antworten geben auf drei grundsätzliche Fragestellungen:

1. Welche Charakteristika der Person und des Umfeldes sind verantwortlich für zufriedenstellende Berufsentscheidungen, hohes Engagement und Leistungsbereitschaft im Beruf?
2. Welche Charakteristika der Person und des Umfeldes sind verantwortlich für Stabilität und Wandel im Berufsleben eines Menschen?
3. Welches sind die wirksamsten Hilfsmethoden bei beruflichen Problemen?

Dieser Ansatz richtet sich vor allem auf die Hilfestellung in Fragen der Berufswahl, des Berufswechsels und der beruflichen Zufriedenheit von Menschen aller Altersstufen und – in geringerem Maße – auf das Bildungs – und Sozialverhalten sowie die Persönlichkeitsentwicklung.

Dazu wird postuliert, dass sich in unserer westlich orientierten Industriekultur die Menschen vornehmlich einem von sechs Persönlichkeitstypen zuordnen lassen, nämlich dem realistischen, dem erforschenden, dem künstlerischen, dem sozialen, dem unternehmerischen oder dem konventionellen Typus.

Auch das beruflich-soziale Umfeld lässt sich modellhaft in diese sechs Typen einteilen; in jeder dieser Umwelten dominieren Menschen eines entsprechenden Persönlichkeitstypus. Das Individuum sucht sich diejenige berufliche Um-

gebung, die es ihm erlaubt, die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten anzuwenden, die Einstellungen und Interessen wieder zu finden sowie entsprechende Rollen zu übernehmen.

Das Verhalten wird bestimmt von der Interaktion zwischen Persönlichkeit und Umwelt; so ermöglichen Kenntnisse der Persönlichkeit und des beruflichen Lebensbereiches im Prinzip Vorhersagen bezüglich Berufswahl, Berufswechsel, berufsbezogenes Bildungs- und Sozialverhalten.

Herr et al. (2004, S. 171 f.) konstatieren als Hauptschwäche des Trait & Factor-Ansatzes die Annahme relativer Konstanz der Persönlichkeitsmerkmale und Anforderungen im Beruf. Mit dieser eher statischen als dynamischen Auffassung lässt sich möglicherweise der Erfolg in einer Ausbildung nicht aber der an einem bestimmten Arbeitsplatz vorhersagen. Denn dort wirken eine Vielzahl emotionaler und umfeldbezogener Variablen zusammen.

Aus dieser Perspektive sind die Auffassungen hinsichtlich des Erfolgs intensiver Berufsorientierung und „passgenauer Vermittlung“ zur Abbruchsprävention kritisch zu hinterfragen. Erschwerend kommt hinzu, dass in den berufskundlichen Medien zur Berufswahlvorbereitung Statusaspekte und Konfliktfelder der betrieblichen Ausbildung nahezu ausgeblendet bleiben (vgl. Ertelt, 2003, S. 65). Dabei spielt das Image von Ausbildungsberufen eine zentrale Rolle als Berufswahlkriterium.

In ihrer empirischen Studie betonen Eberhard, Scholz und Ulrich (2009, S. 10) unter Verweis auf J. Holland, dass auch Jugendliche danach streben, „...im Rahmen ihrer beruflichen Arbeit Ausdrucks- und Entwicklungsmöglichkeiten für eigene Identität zu finden.“ Der gewählte Ausbildungsberuf, einschließlich seiner Bezeichnung, sendet „...wichtige Signale für soziale Identität (auch) außerhalb des beruflichen Kontextes.“ Eine Faktorenanalyse der Befragungsergebnisse zum beruflichen Ansehen von Personen ergab, dass die Jugendlichen Ansehen vor allem an den Eigenschaften „intelligent“, „gebildet“, „reich“ und „ehrgeizig“ festmachen und Berufe, die diese repräsentieren, bevorzugen. Dagegen fördern Attribute wie „geschickt“, „körperlich fit“, „fleißig“, „kontaktfreudig“ und „selbstlos“ in den Augen der Jugendlichen kaum das Prestige und die Bereitschaft, entsprechende Berufe zu wählen. Als Wege zur Verbesserung des Images von Ausbildungsberufen werden die Veränderung von Berufsbezeichnungen, die attraktivere Gestaltung der Berufsinhalte und die Verbesserung der Verdienstmöglichkeiten empfohlen, wobei letztere bei prestigeträchtiger Bezeichnung zu relativieren ist (d.h. bei prestigeträchtiger Titel ist man eher bereit, Unterbezahlung in Kauf zu nehmen).

Mit Hilfe des persönlichkeitspsychologischen Ansatzes lassen sich besonders die Abbruchgründe interpretieren, die auf eine Diskrepanz von Wunschberuf und Einmündungsberuf oder auf unzureichende Vorstellungen in Bezug auf die Inhalte und das Image des Wunschberufs hindeuten.

Ursachen für Unzufriedenheit, mangelnden Erfolg oder fehlende Motivation während der Ausbildung und letztlich für Abbruchsneigung liegen danach in der mangelnden ‚**Passung**‘ (**Kongruenz**) von Person und beruflich-sozialem Umfeld. Auch könnte es an Klarheit und Stabilität des Selbstbildes (hinsichtlich der Interessen, Fähigkeiten, Werten, Zielen), also der **beruflichen Identität** mangeln.

Die beraterischen Interventionen müssen sich demnach primär auf die Bestimmung des Persönlichkeitstypus und die Herstellung entsprechender beruflicher Umgebungen richten. Unterstützung bietet dabei das Selbstprüfinstrument ‚Self-Directed-Search‘ (SDS) nach John Holland (deutsche Adaption und Weiterentwicklung unter dem Namen ‚EXPLORIX‘, Bern/Göttingen: Huber).

2. Perspektive der entwicklungsbezogenen Ansätze

Eine etwas andere Interpretation des Ausbildungsabbruchs lässt die **entwicklungsbezogene Betrachtungsweise**, wie sie vor allem durch D. Super geprägt wurde zu (vgl. Ertelt & Schulz, 1997, S. 59 ff.; Super, Savickas & Super, 1996, S. 121 ff.).

Dieser theoretische Ansatz vereint die beruflichen Lebensräume und Rollen in ihrem Entwicklungszusammenhang. Wie auf einem Regenbogen (‚Life-Career Rainbow‘) reihen sich die Lebensstadien ‚Wachstum‘ (Kindheit bis 14 Jahre), ‚Erkundung und Erprobung‘ (Adoleszenz bis 25 Jahre), ‚Etablierung‘ (25- 45 Jahre), ‚Erhaltung des Erreichten‘ (45-65 Jahre), ‚Abbau und Rückzug‘ (über 65 Jahre) auf.

Abhängig von diesen Lebensstadien geschehen Veränderungen in und zwischen den Rollen als Kind, Schüler, Auszubildender/Studierender, Privatperson, Berufstätiger, Bürger, Familienmitglied. Je nach Phase in der Lebensspanne stellen sich durch die spezifischen Rollen-Interaktionen andere Herausforderungen. Bei den Übergängen oder der Bewältigung von besonderen Laufbahnereignissen sind diese Stadien (Wachstum, Exploration, Etablierung, Aufrechterhaltung, Rückzug) quasi als ‚Minizyklus‘ jeweils neu zu durchlaufen. In der Altersstufe der Auszubildenden (14-25 Jahre) bedeutet dies Entwicklung eines realistischen Selbstkonzepts, Kennen lernen der erweiterten Handlungsmöglichkeiten, Einmündung in den gewählten Beruf, kritische Überprüfung der aktuellen Berufswahl und weniger Zeit für selbst bestimmte Freizeit.

Um den Prozess der Übernahme von Rollen, speziell der Berufsrolle, beschreiben zu können, führt D. Super die Konstrukte ‚**berufliche Identität**‘ und ‚**berufliches Selbstkonzept**‘ ein. Berufliche Identität meint die objektivierte Sicht eines Menschen auf seine beruflichen Ziele, Interessen und Begabungen. Das

berufliche Selbstkonzept umfasst die persönliche Wertschätzung der wahrgenommenen Fähigkeiten, Interessen und Werte.

Eine gute ‚Passung‘ von beruflicher Identität und beruflichem Selbstkonzept zieht Berufserfolg, Zufriedenheit und Laufbahnstabilität nach sich. Der Laufbahnerfolg hängt von der Bereitschaft und Fähigkeit des Individuums ab, diese Zuordnung im Sinne der jeweiligen Entwicklungsaufgaben aktiv zu bewältigen. Dies wird als ‚**Berufsreife**‘ bezeichnet, auf deren Entwicklung man durch positiv verstärkende Begleitung der Interaktion zwischen Begabungen und Anforderungen des beruflich-sozialen Umfeldes und der probeweisen Übernahme beruflicher Rollen Einfluss nehmen kann. Hierbei tragen die wichtigen Bezugspersonen eine besondere Verantwortung. Das Ausmaß individueller Zufriedenheit in Ausbildung und Arbeitswelt verhält sich proportional zur Möglichkeit des Einzelnen, sein berufliches Selbstkonzept einbringen zu können.

Aus dieser Sicht erschließt sich ein außerordentlich wichtiger Zugang zu den Hauptfaktoren der Abbruchsneigung und der manifesten Abbrüche, nämlich den ‚betrieblichen Gründen‘, und hierbei besonders dem Verhältnis zu den Ausbildern. Ihnen fällt bei der Verstärkung gelingender Interaktion von beruflicher Identität und beruflichem Selbstkonzept in dem neuen Lebensbereich ‚Beruf‘ und ‚Betrieb‘ die zentrale Aufgabe zu, denn die empirischen Studien zeigen den starken Einfluss des Ausbilders auf die individuelle Wahrnehmung des Beruflichen.

Eine nicht gelingende Interaktion auf Grund von Kommunikationsstörungen muss damit zwangsläufig zu Enttäuschungen, Verhärtungen und letztlich zu Stellvertreterkonflikten auf beiden Seiten führen.

Auf der Grundlage der Gedanken von D. Super zeigte L. Bußhoff (2001, S. 65 ff.) die Grundzüge eines Konzepts beruflicher Übergänge auf: Das Individuum befindet sich dann in einem Übergang, wenn es außergewöhnliche Diskrepanzen in seinem Verhältnis zur sozialen und physischen Umwelt erlebt und diese durch Anpassungs- und Veränderungsleistungen reduzieren möchte. Hierzu zählen Lernprozesse, Informations- und Entscheidungsprozesse im Sinne von ‚matching‘ sowie Realisierungsbemühungen. Sie sollen Person und Umwelt in eine Balance bringen. Grundlegende Aspekte der Bewältigung von Übergängen sind u.a. Zeitorientierung (wobei eine vergangenheitsverhaftete Sicht eher negativ ist), Sequenzierung (sinnvolle Anordnung von Übergangsschritten) und Identitätsbewahrung (angemessene Erhaltung und Weiterentwicklung von Identitätsbereichen).

Hilfen im Sinne einer Abbruchsprävention sollten sich darüber hinaus auf die Selbstwahrnehmung der Interessen und Kompetenzen, das Selbstwertgefühl, die Entscheidungsheuristik und die Wahrnehmung sozialer Ressourcen konzentrieren.

Die entwicklungsbezogene Betrachtungsweise der Berufslaufbahn nach D. Super weist sehr stark in die Richtung systemischer Beratungsansätze (vgl. hierzu auch Ertelt & Schulz, 1997, S. 59).

Diese sehen die individuellen Probleme in engem Zusammenhang mit den Beziehungen der Systemmitglieder untereinander und ihrer Definition der Systemumwelt. Typische Anwendungen sind Kommunikationsprobleme in Bezugsgruppen. Die Ansätze sind ausgerichtet auf die Analyse, wie diese Gruppen aber auch die Individuen sich ihre eigene Wirklichkeit konstruieren. Dazu werden Selbstelaboration, Wirklichkeitsordnungen, Selbstwirksamkeitserwartungen, ‚Kognitive Landkarten‘ und kausale Attributionen eingesetzt (vgl. Gerstenmaier, 2004, S. 675 ff.). Die Konstrukte repräsentieren unsere ‚Theorien‘ über Personen und Ereignisse. Solche Auffassungen oder persönlichen Konstrukte dienen dazu, zukünftige Ereignisse und Entwicklungen zu prognostizieren, z.B., wenn ich den Beruf A ergreife, werde ich wahrscheinlich mehr berufliche Zufriedenheit erfahren als bei Beruf B.

Diese persönlichen Konstrukte werden im Leben immer wieder angepasst, wobei der Mensch als aktiver Gestalter seiner Erfahrungswelt gesehen wird. Nach V. Peavy (1994, S. 32) ist die Sprache, speziell in Form metaphorischer, erzählender oder unterhaltender Kommunikation, das Mittel zur Konstruktion der subjektiven Realitäten.

Auch seine ‚Berufsgeschichte‘ konstruiert sich so der Mensch selbst aus der wahrgenommenen Dialektik von äußeren Gegebenheiten und persönlichen Wünschen und Fähigkeiten. Dabei ist zu bedenken, dass dieser Entstehungsprozess der Konstrukte jeweils in einem spezifischen historischen und kulturellen Kontext geschieht. (vgl. Niles & Harris-Bowlsbey, 2005, S. 109 ff.; Herr, Cramer & Niles, 2004, S. 628).

Grundlegend für wirksame Hilfe bei Ausbildungskonflikten und dysfunktionalen Abbrüchen ist demnach die Erforschung der grundlegenden Sichtweisen – der ‚Konstrukte‘ – des Auszubildenden zu den entsprechenden Entscheidungsfeldern in der Berufsausbildung. Erst dann kann eine wirksame Unterstützung bei der selbst verantworteten Änderung nicht angemessener persönlicher Konstrukte erfolgen.

Die Bedeutung gelingender Kommunikation zwischen den Akteuren ist evident. Aber gerade hier zeigen die empirischen Ergebnisse zum Abbruchgeschehen bei Lernort ‚Betrieb‘ entscheidende Schwächen auf. Daher tragen auch aus konstruktivistischer Sicht die Lehrkräfte der Berufsschule eine erhöhte Verantwortung, weil zu ihnen bis zum Ausbildungsabbruch seitens der Auszubildenden keine Kommunikationshindernisse gesehen werden.

3. Perspektive der Theorie des sozialen Lernens

Die Theorie des sozialen Lernens von John D. Krumboltz lenkt bei der Abbruchsprävention den Blick auf die primäre und sekundäre Sozialisation der Auszubildenden. Hierbei stehen besonders die Anregebungsbedingungen und -ereignisse in Bezug auf die bildungs- und berufsbezogenen Einstellungen im Fokus.

Es wird postuliert, dass die Präferenzen in Bezug auf Ausbildung und Beruf der Ausdruck von verallgemeinerten Selbstbeobachtungen hinsichtlich der Interessen, Wertvorstellungen und Problemlösefähigkeiten sind, die auf unterschiedlichen Lernerfahrungen beruhen.

Vier Faktorengruppen beeinflussen das Entscheidungsverhalten in Bezug auf Berufswahl und Berufslaufbahn:

1. **Genetische Ausstattung** und besondere Begabungen sind Bestimmungsgrößen, die in Bildung und Beruf Handlungsräume eröffnen oder eingrenzen. Dazu zählen ethnische Herkunft, Geschlecht, körperliche Merkmale. Spezielle Fähigkeiten, wie Musikalität, künstlerische Darstellungsfähigkeit, sportliches Talent sind das Ergebnis der Interaktion von Begabung und Umwelterfahrung.
2. **Umweltbedingungen und -ereignisse** umfassen die Verfügbarkeit von Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten, von Arbeitsplätzen, Allokationsmechanismen, Lohnsystem in verschiedenen Berufen, Arbeitsgesetze, Technologische Entwicklungen, gesellschaftlich-politische Umwälzungen und Einflüsse der engeren Umgebung, vor allem Bildungserfahrungen in der Familie und der Peergroup.
3. Es wird postuliert, dass die individuellen **Lernerfahrungen** zur Wahl eines jeweils spezifischen Berufsweges führen. Diese Lernerfahrungen lassen sich in zwei Hauptkategorien einteilen (vgl. Mitchell, Krumboltz 1994, S. 159 ff.; 1996, S. 234 ff.): Von ‚instrumentellen Lernerfahrungen‘ spricht man, wenn der Mensch für eine bestimmte Verhaltensweise positiv verstärkt wird und er dadurch zur Wiederholung dieser Verhaltensweise neigt. Nach mehrfacher erfolgreicher Wiederholung erhält das Verhalten einen Eigenwert, so dass die externe Verstärkung nicht mehr erforderlich ist, um es dauerhaft zu zeigen. Zu ‚assoziativen Lernerfahrungen‘ kommt es, wenn der Mensch, ein ursprünglich affektneutrales Ereignis mit einem emotional beladenen Ereignis verbunden erlebt. So können etwa Präferenzen oder Ablehnungen gegenüber bestimmten Berufen durch direktes Erleben von verstärkenden oder bestrafenden Ereignissen im Zusammenhang mit diesen Berufen geprägt werden. Lernen geschieht aber auch durch ‚mittelbare oder stellvertretende Erfahrungen‘, etwa durch Beobachtung oder Informationsaufnahme über Medien. Die Ausübung von beobachteten Verhaltensweisen hängt von der Einschät-

zung der zu erwartenden Belohnung durch das für den Menschen wichtige Umfeld ab.

4. **Fähigkeiten zum Lösen von Problemen und Aufgaben** bilden sich im Zusammenspiel von Lernerfahrungen, genetischer Ausstattung, speziellen Begabungen und Umfeldeinflüssen. Sie umfassen Arbeitsgewohnheiten, subjektive Arbeitsstandards, Entscheidungsregeln. Es handelt sich allgemein um kognitive und praktische Fähigkeiten und emotionale Voraussetzungen für die Bewältigung von Umfeldereignissen.

Die Interaktion dieser vier Einflussfaktoren führen zu generalisierten Überzeugungen über die eigene Person (Selbstbild) und über die Berufs- und Arbeitswelt (Umweltbild). Diese wirken sich wiederum darauf aus, wie das Erlernen neuer Fähigkeiten, das Setzen von Zielen und das Handeln geschehen.

Generalisierte Selbstbeobachtungen entstehen aus dem Vergleich des eigenen Verhaltens und seiner Ergebnisse mit den persönlichen Wertvorstellungen oder/und den Einstellungen bzw. Fähigkeiten anderer. Aufgrund der Folgerungen aus diesem Vergleich (Lernerfahrungen) nimmt der Mensch Verallgemeinerungen über seine Fähigkeit, Aufgaben und Probleme zu lösen (Aufgabenwirksamkeit), seine Interessen (z.B. „ich tue dies gerne ...“) und seine Wertvorstellungen (z.B. „anderen zu helfen ist mir wichtiger als viel Geld zu verdienen ...“), vor.

Generalisierungen über das Lebensumfeld sind Ergebnisse von Lernerfahrungen, die der Mensch hinsichtlich ganz bestimmter Umweltausschnitte gemacht hat. So könnte etwa eine solche Verallgemeinerung hinsichtlich der Einmündungsmöglichkeit in einen bestimmten Beruf lauten: „Man muss eben die richtigen Beziehungen haben oder zu einer ganz bestimmten Gruppe gehören, um dort reinzukommen!“.

Für berufliche Handlungsfähigkeit von zentraler Bedeutung sind die Lernerfahrungen im Bereich der **Entscheidungs- und Problemlösungsfähigkeiten**. Dazu zählen (1) das Erkennen der Bedeutung einer Entscheidungssituation, (2) die angemessene Definition der Aufgabe, (3) die kritische Analyse der Generalisierungen des Selbst und des betreffenden Umweltsegments, (4) die Prüfung eines breiten Spektrums an Alternativen, (5) die Sammlung der dafür notwendigen Informationen, (6) die Feststellung, welche der Informationsquellen dafür zuverlässig, repräsentativ und wichtig sind, und (7) die Fähigkeit, den Problemlösungsprozess gemäß dieser sechs Stufen zu planen und realisieren.

Das berufliche Handeln eines Menschen wird lebenslang bestimmt von seinen Lernerfahrungen, Generalisierungen und den daraus entwickelten Fähigkeiten (vgl. auch Subich & Taylor, 1994, S. 167 ff.; Bußhoff, 1998, S. 29 ff.).

Die „social learning theory of career decision making“ (SLTCDM) unterstreicht auch, dass die berufliche Entscheidung beeinflusst wird durch komplexe Umgebungsfaktoren, z.B. Arbeitsmarkt, die sich der Kontrolle des Einzelnen entziehen.

Nach Krumboltz (vgl. Niles & Harris-Bowlsbey, 2005, S. 75 f.) wählen Menschen einen bestimmten Beruf, wenn

1. sie bei den Aufgaben erfolgreich sind, die für ähnlich mit denen gehalten werden, wie sie durch die Berufsinhaber zu bewältigen sind,
2. sie wahrnehmen, dass von ihnen geschätzte Berufsvertreter für ihre Tätigkeit positiv verstärkt wurden,
3. ein guter Freund oder Verwandter die Vorteile und das gute Image der Tätigkeit herausstellen.

Andererseits werden solche Berufe abgelehnt, für die sich die genannten Bedingungen in ihr Gegenteil verkehren.

Im Jahre 1996 entwickelte Krumboltz eine Lerntheorie der Berufsberatung (learning theory of career counselling, LTCC) zur Unterstützung der Beratungspraxis bei der Bewältigung von vier aktuellen Trends in der Arbeitswelt (vgl. Mitchell & Krumboltz, 1996, S. 250ff.):

1. Die Ratsuchenden müssen neue berufliche Möglichkeiten erschließen, Interessen entwickeln und ihre Fähigkeiten stetig erweitern. Sie können sich nicht auf Routine-Verhaltensweisen verlassen.
2. Der Berater muss den Ratsuchenden Fertigkeiten zur Stressbewältigung und Entwicklungsstrategien für eine sich ständig verändernde Arbeitswelt vermitteln.
3. Die Ratsuchenden sind zum aktiven Handeln anzuleiten; es reicht nicht, eine Diagnose zu erstellen. Viele Ratsuchende brauchen eine nachgehende Betreuung durch den Berater, auch nach der Einmündung in einen Beruf oder eine Tätigkeit.
4. Berufsberater müssen bei allen beruflichen Herausforderungen und Problemen eine zentrale Rolle spielen, nicht nur bei der Berufserstwahl, sondern auch bei Burnout-Syndrom, Unterbeschäftigung, Kooperation am Arbeitsplatz, Haltung der Familie zum Beruf und mangelnder Selbst-Wirksamkeit in Bezug auf die Berufstätigkeit.

Eine gelingende Berufslaufbahn ist danach nur möglich, wenn entsprechende Lernerfahrungen, besonders Lernen am (positiven) Modell oder konstruktive mittelbare oder stellvertretende Erfahrungen gemacht werden konnten.

Entscheidendes Gewicht kommt jedoch der Fähigkeit zum Problemlösen im Zusammenspiel von Lernerfahrungen, genetischer Ausstattung, speziellen Begabungen und Umgebungseinflüssen zu.

Die präventive Beratung muss sich daher sehr stark den individuell prägenden Auffassungen zur Ausbildungssituation und den Verhaltensweisen bei der Lösung von Problemen bzw. Konflikten zuwenden.

Defiziten in diesen Bereichen lassen sich vor allem durch „systemische Verzahnung von Schule, ‚Übergangssystem‘ und Ausbildung“ (Thiele, 2011, S. 6ff.) sowie nachgehende beraterische Betreuung nach der Einmündung in eine Ausbildung begegnen (siehe hierzu BMBF, Berufsbildungsbericht 2011, S. 59 ff.).

4. Perspektiven der Theorie der Arbeitsangepasstheit

Eine noch stärkere Bedeutung der Interaktion von Person und Arbeitsumgebung postuliert die **Theorie der Arbeitsangepasstheit (work adjustment theory)** nach Dawis, Lofquist und Weis (vgl. Dawis, 1994, S. 33 ff. und 1996, S. 75 ff.). Wird ein Berufstätiger den Anforderungen eines Arbeitsplatzes gerecht, so kommt es zur Verstärkung durch die Umgebung, was zur Arbeitszufriedenheit und zur erneuten positiven Beurteilung durch Vorgesetzte führt. Verändern sich die Arbeitsanforderungen und kann der Einzelne dadurch keine angemessenen Leistungen mehr erzielen, erfolgt negative Rückmeldung bis hin zur Bestrafung oder Entlassung, wenn keine rechtzeitige Anpassung gelingt.

Bevor es aber zur Anpassung kommt, muss der Mensch erst ein gewisses Maß an Nicht-Entsprechung ertragen. Wie viel ‚Leidensdruck‘ er subjektiv toleriert ehe er eine Anpassung vornimmt, definiert seine ‚Flexibilität‘. **Aktives** Anpassungsverhalten zielt auf Änderungen der Arbeitsumgebung und ihrer Verstärkermechanismen. Bei **reaktivem** Verhalten versucht der Einzelne sich so zu ändern, dass er den Anforderungen und der sozialen Umgebung am Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz besser gerecht wird.

Wirksame Unterstützung bedarf der fundierten Kenntnis der individuellen Anpassungsstile. Dazu zählen die diesen Stil prägenden Faktoren, nämlich Flexibilität, Aktivität oder Reaktivität und Ausdauer (perseverance). Probleme entstehen dann, wenn nicht kommunizierte Unterschiede bestehen zwischen der individuellen Toleranz des Auszubildenden und der des Ausbilders hinsichtlich des Grades an Nicht-Entsprechung zwischen Person und Anforderungen.

5. Perspektive der Theorie kognitiver Entscheidungsprozesse

Möglichkeiten zu konkreter Abbruchprävention bietet die **Informationsstrukturelle Methodik der Beratung** (vgl. Ertelt & Schulz, 1997, S. 223 ff.; 2008, S. 245 ff.).

Danach lassen sich individuelle Entscheidungs- und Problemlösungsverhalten idealtypisch einteilen in eine Vor-Entscheidungsphase, eine Entschlussphase und eine Nach-Entscheidungsphase. In diesen Phasen kombiniert der Mensch jeweils drei Arten von Informationen: **Faktenwissen** umfasst Angaben über mögliche Alternativen, deren ‚Befriedigungsangebote‘ und deren Realisierungsmöglichkeiten; **Wertungswissen** umfassen Kriterien, die sich aus Vorstellungen über sich selbst im Vergleich zum beruflich-sozialen Umfeld entwickelt haben; persönlich verbindliche **Problemlösungsstrategien** weisen dem Einzelnen den Weg, welche faktischen und wertenden Informationen wie miteinander zu verbinden sind.

Als **Entscheidungsprämissen** bezeichnet man nur solche Informationen, die in die individuelle Problemlösung einbezogen werden. Der gesamte kognitive Prozess ist begleitet von Emotionen, die den Ablauf zum Teil wesentlich beeinflussen.

Aus dem Blickwinkel des dreiphasigen Entscheidungsverlaufs der Berufswahl befinden sich die Auszubildenden in der Nach-Entscheidungsphase, in der sich ‚Berufswunsch‘ und Realität in Form der Ausbildung in einem bestimmten betrieblichen Umfeld begegnen. Dabei werden mehr oder weniger schmerzliche Abweichungen erlebt, es kommt zu Gefühlen des Bedauerns und Gedanken der Nachbesserung oder Veränderung.

Zur Bewältigung der für die Nach-Entscheidungsphase typischen ‚kognitiven Dissonanzen‘ sind beschreibende, bestärkende und interpretierende Informationen zu vermitteln. Es kommt darauf an, dass nicht nur inhaltsbezogene Aspekte, sondern vor allem die Interaktion in der neuen Umgebung angesprochen werden. Die zentrale Rolle spielt die realistische Zuschreibung (Attribution) von Erfolg und Misserfolg für die Entwicklung der berufsbezogenen Leistungsbereitschaft und des Selbstkonzepts. Mancher junge Mensch begreift sich als Versager, nur weil seine Umgebung unangemessene Zuschreibungsmuster kommuniziert. Umgekehrt kann auch falsch verstandene Großzügigkeit bei der Bewertung von Erfolg und Misserfolg bei den Auszubildenden Gefühle der Selbstüberschätzung bewirken mit ebenfalls negativen Folgen für das Selbstkonzept.

Untersuchungen haben gezeigt, dass gerade den individuellen Problemlösungskompetenzen bei beruflichen Entscheidungen eine besondere Bedeutung zukommt. Schwächen in diesen stark von dem Erfolg früherer sozialer Lernprozesse abhängigen präskriptiven Prämissen (Erkennen der Bedeutung einer Entscheidungssituation, angemessene Definition des Problems, realistische Bestimmung der Lösungsschritte, Entwicklung von Handlungsalternativen,

Auswertung früherer Erfahrungen, Informationssuche zu Alternativen und deren Gewichtung) führen zu unangemessenen Reaktionen bei der Lösung von Ausbildungskonflikten.

6. Perspektive des Ansatzes „Life-designing“

In einer neueren Studie weist Deuer (2010, S. 60 f)) einen hochsignifikanten Zusammenhang zwischen nicht zufriedenstellender Work-Life-Balance und Abbruchsneigung bei Auszubildenden nach. Die Jugendlichen erleben – häufig zum ersten Mal in ihrem Leben – ein Spannungsverhältnis zwischen Arbeit bzw. betrieblicher Ausbildung und Freizeit: Die Zeit und die Kraft, neben einem langen Arbeitstag noch Zeit für Freunde und Hobbys zu finden, fehlen zunehmend.

Für eine wirkungsvolle präventive Beratung für diese Klasse von Abbruchsgründen könnte der Ansatz „Life designing“ herangezogen werden (vgl. Savickas et. al., 2011, S. 33 ff.). Er verbindet die Theorien der Selbstkonstruktion („self-construction“) und der Laufbahnkonstruktion („career construction“).

Grundlegend für beraterische Interventionen im Rahmen von Life-designing sind

- die lebensbegleitende Funktion („life-long“), d. h. sie geht über die Hilfe beim Erwerb von Fertigkeiten zur Bewältigung aktueller Entwicklungsprobleme hinaus
- der holistische Ansatz, der die Selbst-Konstruktion in allen Rollenbezügen berücksichtigt, nicht nur den der Berufsrolle
- die Einbeziehung des gesamten Lebensumfeldes des Klienten („contextual“), d. h. alle für den Menschen relevanten Rollen- und Umfeldbezüge sollen zur Sprache gebracht werden
- der präventive Charakter, d. h., der Mensch soll aus der Aufarbeitung seiner bisherigen Lebensgeschichte frühzeitig Schlussfolgerungen ziehen auf vorausschauende Anpassung- und Umgebungsänderungen.

Erst diese Voraussetzungen ermöglichen die Realisierung der zentralen Ziele der Life-designing Beratung:

1. Stärkung der Anpassungsfähigkeit des Klienten an die wechselnden Entwicklungserfordernisse. („Adaptability“)
2. Bezug auf die bisherige und gegenwärtige Biographie und Selbst-Konstruktion des Klienten. („Narratability“)
3. Stärkung der Eigenaktivität des Klienten, in Bezug auf die Entwicklung neuer Dimensionen der Persönlichkeit, z. B. Selbstwirksamkeitsüberzeugung. („Activity“)

4. Bewusstmachen der individuellen Gestaltungsvorgänge und Entscheidungen im Leben des Klienten, damit diese Zusammenhänge für künftige Selbst-Konstruktionen nutzbar werden. („Intentionality“)

Aus der Perspektive des „Life-designing“ stellt sich die Prävention von Ausbildungsabbrüchen als eine umfassende Aufgabe für alle Ausbildenden dar, vor allem weil hier jegliche „Defizit-Auffassung“ vermieden wird und das gesamte Spektrum der Lebensrollen einbezogen wird.

Kritisch ist aus der Sicht des „Life-designing“ anzumerken, dass in Berufsberatung und Ausbildungsstellenvermittlung bislang sehr viel in die Verbesserung der Diagnoseverfahren zur „optimalen Passung“ von Mensch und Ausbildungs- bzw. Arbeitsumgebung investiert wird. Im Mittelpunkt stehen dabei zentrale, berufsspezifische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen des Klienten. Doch „...das grundlegende Paradoxon all dieser Ansätze besteht darin, dass die Beratenden darauf abzielen, die beste Passung zwischen den Vorstellungen ihres Klienten und den Umfeldbedingungen herauszufinden, indem sie Instrumente und Methoden anwenden, die genau solche Umgebungsfaktoren ausblenden“ (Savickas et al., 2011, S. 57).

Das Beratungsmodell im Sinne des Life-designing umfasst folgende sechs Schritte:

- Schritt 1:** Klient und Berater definieren gemeinsam das Problem und identifizieren die Zielerwartungen des Klienten an die Beratung
- Schritt 2:** Klient und Berater erforschen, wie der Klient sich gegenwärtig wahrnimmt und in Bezug auf seine wesentlichen Rollenanforderungen verhält
- Schritt 3:** Vornehmlich durch narrative Methoden werden dem Klienten Neubestimmungen wichtiger Lebensbezüge ermöglicht und Perspektiven herauskristallisiert
- Schritt 4:** Das aktuelle Problem wird in Bezug gesetzt zu den neuen Perspektiven. Gelungen ist dieser Schritt, wenn dem Klienten eine Synthese zwischen Altem und antizipiertem Neuen gelingt.
- Schritt 5:** Ausarbeitung eines Handlungsplans und Einleitung konkreter Schritte, unter Berücksichtigung der Umfeldbedingungen und Unterstützungsmöglichkeiten des Klienten
- Schritt 6:** Nachgehende Betreuung („follow-up“) in Bezug auf kurzfristige und längerfristige Ergebnisse des Umsetzungsprozesses

(Savickas et al., 2011)

7. Zusammenfassung

Wirksame Prävention gegen Ausbildungsabbrüche beruht auf der Fähigkeit, die individuell ausschlaggebenden Gründe zu erkennen und sie beraterisch zu berücksichtigen. Es gibt eine Reihe von Untersuchungen zu Gründen vorzeitiger Vertragslösungen, die etwa eine Einteilung in die individuelle Ebene der Auszubildenden (Unzufriedenheit mit der Ausbildung bzw. dem gewählten Beruf, Konflikte mit Ausbildenden, Überforderung, gesundheitliche oder familiäre Schwierigkeiten), die betriebliche Ebene (mangelnde Qualität der Ausbildung, fehlende Sozialkompetenzen, unzureichende Schul- oder Allgemeinbildung, fehlende Motivation der Auszubildenden) und schulische Ebene (schlechte Qualität oder mangelnder Praxisbezug des Unterrichts, Lernprobleme) vornehmen (vgl. Jasper u.a., 2009, S. 13).

Sie können im Sinne der Hypothesenbildung für den Einzelfall herangezogen werden, wobei selten ein einziger Grund für die Abbruchsneigung oder den manifesten Abbruch ausschlaggebend sein dürfte.

Die von den Auszubildenden bzw. den Ausbildenden angegebenen Begründungen sind in der Regel gefärbt von den subjektiven Wahrnehmungs- und Attribuierungsmustern. Ausgangspunkt wirksamer beraterischer Prävention muss daher die gemeinsame objekttheoretische Interpretation der Gründe sein, um darauf einen holistischen Beratungsansatz aufzubauen.

8. Literatur

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2011, Bonn/Berlin.

Bußhoff, L. (1998): Berufsberatung als Unterstützung von Übergängen in der beruflichen Entwicklung. In: Zihlmann, R. (Hrsg.): Berufswahl in Theorie und Praxis, Zürich: sabe, S. 9- 84.

Bußhoff, L. (2001): Zum Konzept des Beruflichen Übergangs – Eine theoretische Erörterung unter Bezug auf Supers Ansatz zur Erklärung der Laufbahnentwicklung. In: AIOSP (Hrsg.), International Journal for Educational and Vocational Guidance, vol. 1, Nos. 1-2, 2001, S. 59-76.

Dawis, R.V. (1994): The Theory of Work Adjustment as Convergent Theory. In: Savickas, M.L.; Lent, R.W. (1994), S. 33-43.

Dawis, R.V. (1996): The Theory of Work Adjustment and Person – Environment – Correspondence counselling. In: Brown, D. *et al.* (2002), S. 75-120.

Deuer, E. (2010). Work-Life-Balance von Auszubildenden und Ausbildungsabbrüche „Ein hochsignifikanter Zusammenhang“. In: Personalführung 10/2010, S. 60 – 61.

Eberhard, V., Scholz, S., Ulrich, J.G. (2009): Image als Berufswahlkriterium – Bedeutung für Berufe mit Nachwuchsmangel. In: BWP 3/2009), 9 – 13.

Ertelt, B.J. (2003): Prävention von Ausbildungsabbrüchen durch Berufsberatung. In: ibv 25/2003, S. 63 – 67. Nürnberg: BA.

- Ertelt, B.J.; Schulz, W.E. (1997): Beratung in Bildung und Beruf. Leonberg: Rosenberger.
- Ertelt, B.J.; Schulz, W.E. (2008): Handbuch Beratungskompetenz. Leonberg: Rosenberger, 2. überarbeitete Auflage.
- Gerstenmaier, J. (2004): Konstruktivistische Beratung. In: Nestmann, F./Engel, F./Sickendiek, U. (Hrsg.), Das Handbuch der Beratung. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 675-690.
- Herr, E. L.; Cramer, S. H.; Niles, S. G. (2004): Career Guidance and Counseling through the Lifespan, 6.Auflage, Boston, New York: Pearson.
- Holland, J.L. (1997): Making Vocational Choices – A Theory of Vocational Personalities and Work Environments. 3. Auflage, Odessa/Florida: PAR.
- Jasper, G., Richter, U.A., Haber, I., Vogel, H. (2009): Ausbildungsabbrüche vermeiden – neue Ansätze und Lösungsstrategien. Band 6 der Reihe Berufsbildungsforschung, hrsg. v. BMBF, Bonn/Berlin.
- Krumboltz, J.D. (2003): Creating and capitalizing on happenstance in educational and vocational guidance. In: SVB/ASOSP, Internationaler AIOSP Fachkongress, Schlussbericht Bern 2003 (www.svb-asosp.ch/Kongress/Start.htm).
- Mitchell, L.K.; Krumboltz, J.D. (1994): Die berufliche Entscheidungsfindung als sozialer Lernprozess: Krumboltz' Theorie In: Brown, D. *et al.* (2002), S. 157-210.
- Mitchell, L.K., Krumboltz, J.D. (1996): Krumboltz's Learning Theory of Career Choice and Counseling. In: Brown, D. *et al.* (2002), S. 233-280
- Niles, S.G.; Harris-Bowlsbey, J.A. (2005): Career Development Interventions in the 21st Century, Upper Saddle River: Pearson
- Peavy, R.V. (1994): A constructivist perspective for counseling. Education and Vocational Guidance Bulletin, 55, 31.
- Savickas, M.L. et al. (2011). Life-designing : Ein Paradigma für die berufliche Laufbahngestaltung im 21. Jahrhundert. Zeitschrift dvb-forum 1/2011 (Ertelt, B.J., Ruppert, J.J.: Deutsche Übersetzung und Anpassung des englischen Originalartikels 33 – 47)
- Subich, L.M./Taylor, K.M. (1994): Emerging Directions of Social Learning Theory. In: Savickas, M.L./Lent, R.W. (eds.). Convergence in career development theories. Palo Alto, CA: Cpp Books, S. 167–176.
- Super, D.E.; Savickas, M.L.; Super, Ch.M. (1996): The Life-Span, Life-Space Approach to Careers. In: Brown, D. *et al.* (2002), S. 121-178
- Thiele, P. (2011): Systemische Verzahnung von Schule, „Übergangssystem“ und Ausbildung. In: BWP 2/2011, 6 - 8