

Berufsverlauf und Weiterbildung junger Fachkräfte

Autor: Dr. Jörg Stender

Abschlußbericht für die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) betreffend Projekt Nr. 0201301 (AZ Ku 1011/1-1), Antragsteller: Prof. Dr. Günter Kutscha/Dr. Jörg Stender, Gerhard-Mercator-Universität - Gesamthochschule Duisburg

Duisburg

November 1995

Zusammenstellung zentraler Ergebnisse des DFG-Forschungsprojekts "Berufsverlauf und Weiterbildung" des Fachgebiets Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung der Gerhard-Mercator-Universität - Gesamthochschule Duisburg - Bearbeiter: Dr. Jörg Stender

Ziel der Untersuchung ist die Analyse von Weiterbildungsbereitschaft, Weiterbildungsverhalten und Mobilitätsprozessen. Die Weiterbildungsbereitschaft hat den Ergebnissen unserer Studie zufolge einen dynamischen Charakter. Am Ende der Ausbildung erweist sich vor allem die erfahrene Ausbildungsqualität als wichtiger Bestimmungsfaktor einer grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft. Negative Ausbildungserfahrungen machen das Entwickeln eines grundlegenden Weiterbildungsinteresses unwahrscheinlich, positive fördern weitere Bildungsaspirationen. Die grundlegende Weiterbildungsbereitschaft erweist sich in zeitlicher Hinsicht allerdings als wenig stabil. Sie wird später überlagert durch Weiterbildungsüberlegungen, die vor allem von den jeweils erfahrenen Arbeitsbedingungen und Arbeitsplatzperspektiven geprägt werden. Dabei spielen Nutzen- und Risikoabwägungen bezüglich einer Weiterbildungsteilnahme bzw. -nichtteilnahme eine wichtige Rolle. Grundlegende Bildungsdispositionen behalten zwar ihre Wirksamkeit, sie werden jedoch durch betriebliche Bedingungen beständig modifiziert. Von einer "Festlegung" des Weiterbildungsverhaltens durch Bildungserfahrungen kann daher nach unseren Ergebnissen ebensowenig die Rede sein wie von einer Determinierung durch individuelle Erwartungen und Situationen im Rahmen "rationaler Nutzen-Kalkulationen". Eine durch die Ausbildung vorgeprägte negative Weiterbildungsbereitschaft macht das Entwickeln eines späteren Qualifizierungsinteresses unwahrscheinlich, wenn nicht betrieblicherseits Bedingungen geschaffen werden, die für die Beschäftigten Nutzen-, aber auch Risikoabwägungen bezüglich einer Weiterbildungsteilnahme kalkulierbar werden lassen. Für eine Umsetzung der Weiterbildungsbereitschaft in Aktivitäten sind diese Bedingungen jedoch noch nicht hinreichend. In vielen Fällen treffen Weiterbildungsinteressen auf segmentspezifische Förderstrategien der Betriebe oder - insbesondere bei Frauen - auf ungünstige familiäre Rahmenbedingungen. In beiden Fällen unterbleiben Weiterbildungsaktivitäten auch dann, wenn individuell eine Weiterbildungsbereitschaft vorhanden ist. Unzufriedenheiten mit der jeweiligen Arbeitssituation führen nicht nur zu einer geringen Weiterbildungsbereitschaft, sondern auch zu verstärkten Überlegungen bezüglich möglicher Tätigkeitswechsel. Individuelle Entscheidungen über das Verlassen eines Arbeitsplatzes werden in den ersten Berufsjahren im wesentlichen durch die jeweils aktuellen Arbeitsbedingungen geprägt. Dabei ist von besonderer Bedeutung, daß die Berufseinstiegsphase zumindest für die Betriebsverbleiber durch eine ausgeprägte demotivierende Stagnation gekennzeichnet ist: Berufliche Entwicklungen sind individuell kaum ersichtlich, und das in der Ausbildung erworbene umfangreiche Qualifikationspotential wird bei weitem nicht ausgeschöpft. Aber nicht nur Unzufriedenheiten mit den Arbeitsbedingungen erweisen sich als bedeutsam für Mobilitätsprozesse, auch das erfahrene Betriebsklima spielt eine entscheidende Rolle. Das Verhältnis zu Vorgesetzten und Kollegen hemmt bzw. fördert nachdrücklich die Arbeitszufriedenheit und hat damit eine wichtige Bedeutung für Überlegungen bezüglich möglicher Tätigkeitwechsel. Belastungen in diesem Bereich können sogar dazu führen, daß eine Stelle verlassen wird, obwohl damit Lohneinbußen verbunden sind.

Gliederung

	Zusammenfassung	2
1.	Einleitung	6
2.	Methodische Aspekte zur Analyse von Weiterbildungsverhalten und Berufsverlauf	11
2.1.	Verlaufsanalysen in der Übergangsforschung	11
2.2.	Datengrundlage	14
3.	Zum Weiterbildungsverhalten in den ersten Berufsjahren	16
3.1.	Gründe für Weiterbildungsteilnahmen und -abstinenz aus subjektbezogener Perspektive	16
3.2.	Weiterbildungsverhalten in der Berufseinstiegsphase	25
3.2.1.	Methodische Vorbemerkung	25
3.2.2.	Einflußfaktoren des Weiterbildungsverhaltens	26
3.2.3.	Typisierung	28
3.2.3.1.	Methodische Vorbemerkung	28
3.2.3.2.	Merkmalsyndrome	29
3.3.	Zentrale Determinanten des Weiterbildungsverhaltens	36
3.3.1.	Methodische Vorbemerkung	36
3.3.2.	Betriebliche Weiterbildungsförderung, familiäres Umfeld und individuelle Weiterbildungsbereitschaft als Determinanten des Weiterbildungsverhaltens	37
3.4.	Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase	39
3.4.1.	Einflußfaktoren der Weiterbildungsbereitschaft	39
3.4.2.	Typisierung	41
3.4.3.	Zentrale Determinanten der Weiterbildungsbereitschaft	47
3.5.	Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung	49
3.5.1.	Einflußfaktoren der Weiterbildungsbereitschaft	49
3.5.2.	Typisierung	52

4.	Tätigkeitswechsel in den ersten Berufsjahren	57
4.1.	Vorbemerkungen	57
4.2.	Rahmendaten	58
4.3.	Struktur der Tätigkeitswechsel	66
4.4.	Einflußfaktoren auf Tätigkeitswechsel	76
4.5.	Typisierung	81
4.6.	Zentrale Determinanten eines Tätigkeitswechsels	89
4.7.	Survival Analysen	90
4.7.1.	Methodische Vorbemerkungen	90
4.7.2.	Zum Einfluß der Tätigkeitsart auf die Tätigkeitsdauer	91
4.8.	Kriterien der Arbeitsplatzbeurteilung	95
5.	Individuelles Weiterbildungs- und Mobilitätsverhalten von Ausbildungsabsolventen in der Berufseinstiegsphase - Ergebnisse und Zusammenfassung	100
5.1.	Weiterbildungsverhalten	100
5.1.1.	Ergebnisse	100
5.1.2.	Illustration der Ergebnisse anhand ausgewählter Fallbeispiele	105
5.2.	Mobilitätsverhalten	109
5.2.1.	Ergebnisse	109
5.2.2.	Illustration der Ergebnisse anhand ausgewählter Fallbeispiele	115
5.3.	Zusammenfassung der Ergebnisse	117
6.	Interpretation der Untersuchungsergebnisse	121
6.1.	Individuelles Weiterbildungsverhalten im Spannungsfeld von Erfahrungen und Erwartungen	121
6.1.1.	Theoretische Erklärungsansätze im Überblick	121
6.1.2.	Segmentationsansatz	122
6.1.3.	Nutzenansatz	128
6.1.4.	Individuelles Weiterbildungsverhalten als Entwicklungsprozeß	134
6.2.	Individuelles Mobilitätsverhalten im Kontext von Arbeits- qualität und Betriebsklima	142
7.	Praktische Konsequenzen	145

Anhang	154
Methodenbericht	154
M1. Datenerhebung im Rahmen des WIM-Forschungsprojekts	154
M1.1. Ziele des Forschungsprojekts	154
M1.2. Erhebungskonzept	154
M1.3. Fragebögen	156
M2. Datenauswertungen im Rahmen der vorliegenden Studie	159
M2.1. Anlage der Untersuchung	159
M2.2. Datenaufbereitung	159
M2.3. Dateorganisation	160
M2.4. Variablenauswahl und -berechnung	161
M2.5. Methodische Hinweise	173
M2.6. Randauszählung zu den projektrelevanten Variablen	175
Verzeichnis der Übersichten	188
Verzeichnis der Abbildungen	190
Literaturverzeichnis	191

1. Einleitung

Der beruflichen Weiterbildung wird in der bildungs- und arbeitsmarktpolitischen, aber auch in der wissenschaftlichen Diskussion eine hohe Bedeutung zugemessen, sowohl was die wirtschaftliche Entwicklung betrifft als auch im Hinblick auf die individuelle Entfaltung der Beschäftigten. Aus ökonomischer Sicht wird der Weiterbildung die Funktion zugemessen, eine Anpassung der Erwerbspersonen an den durch die technischen Veränderungen bedingten Wandel an Tätigkeiten zu leisten, um dadurch die jeweilige Unternehmensleistung und deren Konkurrenzfähigkeit zu steigern (vgl. z.B. BRANDENBURG 1980). Für die Erwerbspersonen bedeutet Weiterbildung - so die Annahme - dagegen ein Abbau von Arbeitslosigkeitsrisiken (KOCH 1987), im speziellen für Frauen (SCHIERSMANN 1990), eine Förderung von beruflichem Aufstieg oder doch zumindest den Abbau von Dequalifizierungsrisiken (KOCH 1987). Darüber hinaus wird eine Erhöhung der beruflichen Flexibilität und ein Abbau von Bildungsdefiziten insbesondere bei Problemgruppen erhofft. Empirische Studien der Weiterbildungsforschung belegen jedoch, daß viele dieser Erwartungen bislang nicht erfüllt worden sind (vgl. hierzu ausführlich BECKER 1991).

Als ein Hauptproblem der Weiterbildung (BAETHGE 1992) erweist sich nach wie vor deren selektive Funktion. Bereits in älteren Studien der Weiterbildungsforschung findet diese Thematik breiten Raum. Vor allem industrie- und arbeitssoziologische Forschungsarbeiten belegen einen Zusammenhang zwischen Schichtzugehörigkeit, Familien- und Arbeitssituation sowie Bildungsbeteiligung und Geschlecht (vgl. Übersicht bei STRZELEWICZS 1979; STRZELEWICZS u.a. 1966; SCHULENBERG u.a. 1976; LEMPERT/THOMSEN 1974; BRÖDEL u.a. 1976; ALEX u.a. 1981; HOFBAUER 1981; NOLL 1985, 1986, 1987). Auch in den neueren Studien der Weiterbildungsforschung wird die selektive Funktion von Weiterbildung erörtert. Das Schwergewicht wird dabei nunmehr jedoch auf die Untersuchung von Zusammenhängen zwischen Berufsverlauf und Weiterbildung gelegt. Zumeist werden die überwiegend theoretischen Überlegungen, aber auch die wenigen empirischen Analysen eingebettet in die Diskussion zur Segmentationsproblematik (vgl. SENGENBERGER 1978, 1987).

Trotz der höchst defizitären Datenlage im Weiterbildungsbereich (KUWAN/GNAHS/SEUSING 1991) lassen sich für die These einer Segmentation bei der Inanspruchnahme von Weiterbildung auf der Grundlage von Querschnittsdaten einige empirische Belege finden. Aus der Vielzahl der diesbezüglichen Publikationen sei hier nur auf die zusammenfassenden Darstellungen im Gutachten zum Forschungsstand und den Forschungsperspektiven zur betrieblichen Weiterbildung (BAETHGE

u.a. 1990), im Schlußbericht der Enquete-Kommission "Zukünftige Bildungspolitik - Bildung 2000" (BLOCK 1990) sowie im Handbuch zur Erwachsenenbildung (TIPPELT 1994) verwiesen. Demnach nehmen Jüngere häufiger an Weiterbildung teil als Ältere, Männer häufiger als Frauen, Personen mit hohem Bildungsabschluß häufiger als solche mit einem niedrigen Abschluß. Hinzu kommen Unterschiede je nach Wirtschaftssektor, Branche, Betriebsgröße, betrieblichem Technikeinsatz und Region. Auch die BIBB/IAB-Erhebung zu Qualifikation und Erwerbssituation im geeinten Deutschland aus dem Jahr 1991/92 (JANSEN/STOOSS 1992) verweist auf einen Zusammenhang zwischen Qualifikationsniveau und Weiterbildungsteilnahme. Alle Studien zeigen, daß die nach Schulbildung und sozialer Herkunft benachteiligten Gruppen auch im Weiterbildungsbereich unterrepräsentiert sind (vgl. auch KUWAN 1993).

Die meisten neueren Untersuchungen zu dieser Thematik beziehen sich dabei auf dieselbe Datenquelle, nämlich auf die Ergebnisse des Berichtssystem Weiterbildung (BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT 1989; Erläuterungen bei DOBISCHAT/LIPSMEIER 1988; BAETHGE u.a. 1990; BLOCK 1990; zur Anlage dieser Erhebung vgl. KUWAN/GNAHS/SEUSING 1991). Die in dieser Repräsentativstudie erfaßten Strukturdaten zum Weiterbildungsbereich zeigen deutliche Unterschiede sowohl im Umfang der Weiterbildungsbeteiligung als auch in bezug auf die Art der Weiterbildungsmaßnahmen unterschiedlicher Gruppen von Arbeitnehmern; Problemgruppen werden von Weiterbildung kaum erreicht. An diesem selektiven Charakter hat sich trotz der Expansion im Weiterbildungsbereich in den vergangenen Jahren nur wenig geändert, die Unterschiede in der Weiterbildungsteilnahme haben sich eher noch verschärft (SAUTER 1989; BAETHGE 1992). Dazu hat auch der zunehmende Technikeinsatz beigetragen (DOBISCHAT/LIPSMEIER 1991). Die vorliegenden empirischen Studien sprechen daher eher für die These einer "Bildungsakkumulation" (NOLL 1987; ECKERT/KLOSE/KUTSCHA/STENDER 1992) als für die eines "kompensatorischen Charakters der Weiterbildung" (dazu kritisch NOLL 1986; GOTTSCHALL 1991).

Als eine wesentliche Ursache für die Existenz gruppenspezifischer Weiterbildungsbarrieren werden die Erfahrungen der Erwerbsspersonen in ihrem bisherigen Bildungs- und Berufsverlauf angesehen. Nach den vorliegenden Ergebnissen läßt sich eine Lücke zwischen artikuliertem Interesse und tatsächlichem Verhalten bezüglich Weiterbildung feststellen. KUWAN (1990) konnte im Rahmen des Ausbaus des Berichtssystems Weiterbildung und einer daran anknüpfenden qualitativ ausgerichteten Nachuntersuchung zeigen, daß für die Weiterbildungsteilnahme entweder eine konkrete Existenzbedrohung oder eine Veranlassung durch den Arbeitgeber ausschlaggebend sind. Weiterbildungsabstinenz ist demnach nicht nur im soziodemogra-

phischen Hintergrund zu suchen (BAETHGE u.a. 1990), sondern auch in den konkreten betrieblichen Bedingungen, dem arbeitsorganisatorischen Zuschnitt und der Personalplanung (BEUSCHEL u.a. 1988; SCHULTZ-WILD u.a. 1986; MEYER-DOHM/SCHÜTZE 1987). Je nachdem, ob die Erwerbspersonen in ihrem Berufsverlauf mit mehr oder weniger restriktiven Arbeitsbedingungen konfrontiert werden, partizipieren sie auch unterschiedlich an Weiterbildung. Segmentationsanalytisch wird dies in theoretischen Abhandlungen so interpretiert, daß sich Weiterbildung schwerpunktmäßig an die Stammebelegschaft des Betriebs richtet, währenddessen die Randbelegschaft davon weitgehend ausgeschlossen bleibt (DOBISCHAT/LIPSMEIER 1988; SAUTER 1989; KLOSE/KUTSCHA/STENDER 1993). Einen empirischen Hinweis hierfür liefern bereits frühe Studien der Weiterbildungsforschung. Sie deuten auf einen Zusammenhang zwischen Arbeitsplatzbelastungen und Weiterbildungsverhalten hin (LABONTE 1973; LEMPERT/THOMSSON 1974; WELTZ u.a. 1973, 1974; BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT 1976; HENNINGES 1981). Unter berufspädagogischen Gesichtspunkten erscheint es angesichts der Bedeutung von Arbeitsplatzstrukturen für das Weiterbildungsverhalten erforderlich, zumindest die ersten Berufsjahre verstärkt unter dem Gesichtspunkt der Qualifizierung zu diskutieren. Gefordert wird insbesondere eine stärkere Gestaltung dieser Phase unter Lerngesichtspunkten.

Wir gehen allerdings davon aus, daß eine solche Gestaltung der Einstiegsphase *allein* noch nicht ausreichend ist. Vielmehr läßt sich vermuten, daß auch die vorgelagerte Ausbildung eine erhebliche Bedeutung für die Inanspruchnahme weiterer Qualifizierungsprozesse hat. Auf einen solchen Zusammenhang zwischen Berufserfahrungen und Weiterbildungsverhalten deuten nicht nur die Forschungsbefunde zur Segmentationsproblematik hin.

Aufgrund vorliegender Analyseergebnisse unserer bisherigen Forschungsarbeiten konnte belegt werden, daß die von den jungen Fachkräften jeweils erfahrene Ausbildungsqualität für die Genese der grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft eine zentrale Bedeutung hat (KLOSE/KUTSCHA/STENDER 1993). Erleben die Auszubildenden ihre Ausbildung positiv, so wird die Bereitschaft der Ausgebildeten zur Weiterbildung nachdrücklich gestärkt. Eine schlechte Ausbildungsqualität läßt den Absolventen häufig den Sinn einer Weiterbildung erst gar nicht erkennen. Eine solche negativ vorgeprägte Weiterbildungsbereitschaft dürfte - so unsere These - dann noch eine Verstärkung finden, wenn die betroffenen jungen Erwerbspersonen zudem nach Ausbildungsende mit restriktiven Arbeitsbedingungen konfrontiert werden. Denn was für die Berufsausbildung gilt, läßt sich auch für die ersten Berufsjahre vermuten: Weiterbildung dürfte immer dann befürwortet werden, wenn sich eine entsprechende Verwertungschance bietet.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen gehen wir von folgender Ausgangshypothese aus:

Es ist zu vermuten, daß die von den jungen Fachkräften jeweils erfahrene Ausbildungsqualität und die zu Beginn des Erwerbslebens empfundenen Arbeitsbedingungen für die Genese einer grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft eine wichtige Bedeutung haben. Eine dadurch bedingte negative Weiterbildungsbereitschaft reduziert in Verbindung mit spezifischen Förderungsstrategien der Betriebe die Wahrscheinlichkeit einer Weiterbildungsteilnahme.

Bei der Erklärung von Weiterbildungsteilnahmen sollen dabei im einzelnen folgende Fragestellungen untersucht werden:

- Hat die erfahrene Ausbildungsqualität einen Einfluß auf die Inanspruchnahme von Weiterbildungskursen in den ersten beiden Berufsjahren? Wenn ja, welchen relativen Beitrag im Kontext anderer Variablen kommt dieser Einflußgröße zu?
- Hat die erfahrene Arbeitsqualität (Art der Tätigkeit) zu Beginn des Erwerbslebens einen Einfluß auf die Inanspruchnahme von Weiterbildungskursen in den ersten beiden Berufsjahren? Wenn ja, welchen relativen Beitrag im Kontext anderer Variablen kommt dieser Einflußgröße zu?
- Welche Bedeutung haben Arbeitsplatzperspektiven (z.B. Aufstiegsperspektiven) für die Inanspruchnahme von Weiterbildung?

Folgt man dem Segmentationsgedanken weiter, so lassen sich nicht nur beim Zugang zur Weiterbildung selektive Strukturen ausmachen. Umgekehrt wird in theoretischen Abhandlungen auch auf eine segmentationsstabilisierende bzw. -verstärkende Wirkung von Qualifizierungsprozessen auf den Berufsverlauf hingewiesen. Wie PIORE (1978) darlegt, ist davon auszugehen, "daß jeder Arbeitsplatz in der Regel von einer bestimmten und begrenzten Zahl anderer Positionen her besetzt wird. Die Folge ist, daß die Arbeitskräfte ihre Stellen in einer bestimmten ... Abfolge einnehmen" (S. 72). Für das Zustandekommen solcher "Mobilitätsketten" dürften nach den Überlegungen des Autors Qualifizierungsprozesse eine wichtige Rolle spielen. Auch nach DOBISCHAT/LIPSMEIER (1991, S. 344) wird eine Weiterbildungsteilnahme zur "zentralen Schaltstelle bei der Konstituierung individueller Karrieremuster".

Die Hypothese von der Segmentation durch Weiterbildung wird theoretisch vielfältig begründet: Aufgrund veränderter Arbeitsorganisationskonzepte wird für bestimmte Arbeitnehmergruppen Weiterbildung in immer kürzeren Abständen erforderlich, für die Erwerbstätigen in den Randbereichen ergeben sich solche Notwendigkeiten dagegen nicht. Gleichzeitig geht von den privilegierten Arbeitnehmergruppen aufgrund

veränderter Aspirationen ein Druck auf die Betriebe aus, entsprechende Arbeitsorganisationsformen und Qualifizierungsangebote bereitzustellen (BAETHGE 1992, S. 318). Die Teilnahme an Weiterbildung kann dann aus Sicht der Betriebe zugleich als Legitimation für betriebliche Personalentscheidungen fungieren (NOLL 1986) und hat darüber hinaus tendenziell zur Folge, daß die Arbeitnehmer (in der Stammbesetzung) an den Betrieb gebunden werden. Der betriebliche Arbeitsmarkt wird so vom Facharbeitermarkt abgeschottet (DOBISCHAT/LIPSMEIER 1988).

Empirische Untersuchungen zu den Folgen von Weiterbildung liefern allerdings bislang unterschiedliche Ergebnisse bezüglich des "Erfolgs" von Weiterbildungsaktivitäten (vgl. z.B. KOCH 1987; SATERDAG/DADZIO 1977). So vermutet NOLL (1986) auf der Grundlage von BIBB/IAB-Daten, daß sich Weiterbildung in Statusgewinn auszahlt, da Aufsteiger eine höhere Weiterbildungsquote aufweisen als diejenigen, die ihren Status beibehalten. BECKER (1991) relativiert diesen Zusammenhang auf der Grundlage einer Längsschnittstudie dahingehend, daß für einen beruflichen Aufstieg nicht die Teilnahme an Weiterbildung entscheidend ist, sondern der erfolgreiche Abschluß; eine Weiterbildungsteilnahme könne allenfalls die Wahrscheinlichkeit eines Abstiegs verringern.

Die These typischer Muster von Arbeitsplatzwechsel findet einen Beleg in empirischen Analysen von BLOSSFELD (1985). Demnach gibt "es je nach Niveau der Eintrittsplazierung in das Beschäftigungssystem relativ abgeschottete Übergänge zwischen den Berufsgruppen" (S. 187). Eine solche Behinderung kann "später kaum ausgeglichen werden, ein Vorsprung, den eine Kohorte zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht, bleibt auf Dauer bestehen" (ebd., S. 191). Der Autor interpretiert die Ergebnisse unter dem Vorbehalt, daß "Berufswechsel in einer Klasse mit diesem Instrument genausowenig zu verfolgen (sind, J.S.) wie bestimmte Änderungen der innerbetrieblichen Einstufung, Gehaltserhöhungen und Beförderungen, solange dabei die übergreifende Kategorie nicht verlassen wird" (ebd., S. 181).

Das vorliegende Forschungsprojekt will unter dem Gesichtspunkt der Qualifizierung an diese Ergebnisse in zweifacher Hinsicht anknüpfen. Zum einen bleibt in den Untersuchungen ungeklärt, ob und inwiefern die berufliche Erstpositionierung mit vorgelagerten Qualifizierungsprozessen in der Ausbildung zusammenhängt. Dabei wird die These vertreten, daß sich Unterschiede nicht nur bei einer Differenzierung zwischen der Erstpositionierung von Facharbeitern/-angestellten einerseits und Ungelernten andererseits ergeben, sondern sich auch je nach Art der Ausbildung Chancendiskrepanzen bezüglich mehr oder weniger attraktiver Erstarbeitsplätze ergeben.

Zum anderen soll an die Untersuchung von BLOSSFELD insofern angeknüpft werden, als der Frage nachgegangen werden soll, ob sich auch auf der Ebene berufsinterner Tätigkeitsfelder angesichts unterschiedlicher Weiterbildungschancen typische Muster von Arbeitsplatzwechsel nachweisen lassen. Erwerbstätige, die auf ihrem Arbeitsplatz kaum neue Qualifikationen erwerben und zudem auch selten an organisierter Weiterbildung teilnehmen, dürften relativ geringe Chancen haben, mit jener Gruppe von Erwerbstätigen gleichzuziehen, die von vornherein mit anspruchsvollen Tätigkeiten betraut wurden. Im Gegenteil ist davon auszugehen, daß der Abstand zwischen diesen Segmenten mit zunehmender Dauer der Zugehörigkeit der Beschäftigten wächst. Tätigkeitswechsel - sofern sie überhaupt stattfinden - würden vor allem horizontal, d.h. innerhalb der Segmentgrenzen, die durch die Erstplatzierung bestimmt werden, stattfinden, ein Ausbrechen wäre nur über Betriebswechsel zu realisieren. Innerbetriebliche Weiterbildung würde dann - sofern sie überhaupt eine Bedeutung für Arbeitsplatzwechsel hat - zum Herausbilden innerbetrieblicher Mobilitätsketten beitragen und die betriebsinterne Segmentierung verstärken.

Aus den theoretischen Ausführungen ergeben sich im einzelnen folgende Fragestellungen, denen im Forschungsprojekt nachgegangen werden soll:

- Wovon hängen Verbleib und Wechsel in bzw. zwischen den nach Qualifikationsanforderungen und Arbeitsbelastungen differenzierten Tätigkeitsfeldern ab?
- Welchen relativen Beitrag für solche beruflichen Veränderungen haben bildungsspezifische Determinanten (insbesondere Art der Ausbildung und der Weiterbildung) und berufliche Erstpositionierung?
- Welche Zusammenhänge bestehen zwischen einem bereits vollzogenen Wechsel und weiteren Veränderungen zwischen den Tätigkeitsfeldern (Karrieremuster)?

2. Methodische Aspekte zur Analyse von Weiterbildungsverhalten und Berufsverlauf

2.1. Verlaufsanalysen in der Übergangsforschung¹

Die erste "Welle" der Untersuchung von Übergangsstrukturen und -prozessen in bezug auf das allgemeine Bildungssystem in der Bundesrepublik Deutschland ist eng verbunden mit der bildungspolitischen Diskussion um die Verbesserung von Bil-

¹ Vgl. ausführlich: Kutscha (1991).

dungschancen durch Reform des dreigliedrigen Schulwesens. Im Mittelpunkt des Forschungsinteresses stand die "Übergangsauslese" beim Wechsel von der Grundschule in die Bildungsgänge des Sekundarbereichs I und damit im Zusammenhang die empirische Aufklärung der Einflußfaktoren (vgl. ROLFF 1980, S. 170 ff.). Insgesamt führte das verstärkte Interesse an Daten über den Bildungsverlauf von Individuen und Personengruppen zu Bemühungen, Selektionsprozesse innerhalb des Bildungssystems besser zu quantifizieren und das System von Bestandsdaten durch Strömungsdaten zu ergänzen (vgl. KÖHLER 1980; 1984). Forschungsmethodisch von großer Bedeutung waren die - wenn auch nur wenigen - Versuche, Bildungsplanung durch Strömungsmatrizen zu fundieren (vgl. GRIEGER u.a. 1972).

Neue Impulse erhielt die Übergangsforschung im Rahmen der Bildungsforschung anlässlich der expansiven Bildungspolitik. Mit zunehmender Binnendifferenzierung des Bildungssystems und erhöhter Durchlässigkeit ergab sich ein neuer Bedarf an empirischen Daten über Schullaufbahnen im gegliederten Schulwesen (vgl. BOFINGER 1977), zugleich wuchs das Interesse an der Untersuchung von Übergängen nach der zehnten Jahrgangsstufe.

Standen seit Mitte der 60er Jahre zunächst die Übergangsprobleme innerhalb des allgemeinen Schulwesens und dabei vorrangig die Fragen der Chancenungleichheiten beim Übergang in das Gymnasium im Zentrum bildungspolitischer Auseinandersetzungen und der Bildungsforschung, so hat sich das öffentliche und wissenschaftliche Interesse im Laufe der 70er Jahre mehr und mehr den Schwierigkeiten und der zunehmenden Differenziertheit beim Übergang von der Schule in die betriebliche Berufsausbildung des dualen Systems zugewandt.

Vor dem Hintergrund der Dynamik und Differenzierung sowie der aktuellen Problemlagen am Ausbildungsstellenmarkt haben sich das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB) und in den 80er Jahren verstärkt auch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), teils in Kooperation mit dem IAB, in Großprojekten und einer Vielzahl von Einzeluntersuchungen der Erforschung von Übergangsprozessen zugewendet. Forschungsperspektivisch waren die Übergangsstudien am IAB von Anfang an und bedingt durch die Aufgaben der Bundesanstalt für Arbeit nicht auf den Übergang ins Ausbildungssystem begrenzt, sondern auf die gesamte Berufslaufbahn, also auch auf die Schwelle des Übergangs in das Erwerbsleben bezogen (MERTENS/PARMENTIER 1983). Die Forschungsprojekte sind als Längsschnittstudien angelegt.

Längsschnittanalysen gelten heute als Standard der Übergangsforschung, sei es als Querschnittanalyse nach dem Retrospektivverfahren (vgl. HOFBAUER 1983) oder

als Längsschnittstudie nach dem Panelverfahren (vgl. SATERDAG/STEGMANN 1983). Letzteres wurde zum Beispiel im IAB-Projekt "Jugendliche beim Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem" angewandt (vgl. SATERDAG/STEGMANN 1980; STEGMANN/KRAFT 1982; 1987a) und - außerhalb des IAB - im Projekt "Ausbildung und berufliche Eingliederung" beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (vgl. HERGET u.a. 1987). Während die IAB-Studie den Bildungs- und Berufsweg Jugendlicher vom 15./16. bis zum 23./24. Lebensjahr - also über die erste und zweite Schwelle hinweg - erfaßt, konzentriert sich die BIBB-Studie auf Probleme des Übergangs von der Ausbildung in das Erwerbsleben. Darüber hinaus sind in gemeinsamer Forschungsarbeit von BIBB und IAB Verlaufsstudien vom Typ der Querschnittanalyse im Retrospektivverfahren durchgeführt worden, so bei den Erwerbstätigenbefragungen von 1979 (vgl. ALEX u.a. 1981) und 1985/86 mit dem thematischen Schwerpunkt des Erwerbs und der Verwertung beruflicher Qualifikationen (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG/INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG 1987).

Das thematische Spektrum der am IAB durchgeführten Untersuchungen an den Schwellen ins Ausbildungs- und Beschäftigungssystem umfaßt u.a.: Studien zum Berufswechsel bei männlichen Erwerbspersonen (vgl. HOFBAUER/KÖNIG 1973) sowie zum Erwerbsverhalten und Berufsverlauf von Frauen (vgl. ENGELBRECH 1987; 1989), Verlaufsuntersuchungen über Ausbildungs- und Berufswege bestimmter Absolventengruppen wie die der Studienberechtigten (vgl. STEGMANN/KRAFT 1987b) und Hochschulabsolventen (vgl. KAISER/HALLERMANN/OTTO 1985), der Abgänger des Berufsgrundbildungsjahres (vgl. MOLLWO 1980; ENGELBRECH 1983) und der Teilnehmer berufsvorbereitender Maßnahmen (vgl. SCHÖBER 1983), schließlich Verlaufsuntersuchungen bei Arbeitslosen (vgl. BRINKMANN 1984; BRINKMANN/SCHÖBER 1983; BÜCHTEMANN 1982; STEGMANN/KRAFT 1988a) und Behinderten (vgl. STEGMANN/KRAFT 1988b).

Die empirischen Untersuchungen zum Übergang von der Berufsausbildung in das Erwerbsleben belegen, daß die berufliche Erstausbildung zwar weiterhin als notwendige, aber weniger denn je als noch hinreichende Voraussetzung für eine anschließende qualifizierte Facharbeiter- und Sachbearbeitertätigkeit zu gelten hat (vgl. KRUSE/PAUL-KOHLHOFF 1987, S. 128). Zwischen diese und die Erstausbildung schiebt sich das System betrieblicher Weiterbildung, das in berufliche Entwicklungs- und Karriereprozesse selektiv eingreift und auf die Phase der beruflichen Ausbildung zurückwirkt. Nach der Entspannung am Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt Ende der 80er Jahre ist das Risiko, nach Abschluß der Berufsausbildung keine Beschäftigung zu finden, im globalen Ausmaß geringer geworden, aber auf anderen Ebenen treten neue Übergangsschwierigkeiten auf. Beispiele dafür sind die zunehmende Un-

gleichheit bei der Chancenrealisierung in bezug auf eine ausbildungsadäquate Beschäftigung (vgl. KÜHNLEIN/PAUL-KOHLHOFF 1987; WINKEL 1990), Chancenunterschiede in der beruflichen Weiterbildung (vgl. NOLL 1987) und ihre Auswirkungen auf Karrierewege, wiederum insbesondere der Frauen (vgl. TILLMANN 1990).

Auch wenn in den vergangenen Jahren in der Berufsbildungsforschung Längsschnittstudien erheblich an Bedeutung gewonnen haben, so bleiben doch die Auswertungsmethoden häufig weit hinter den Möglichkeiten zurück. Zumeist werden die in Längsschnittstudien erhobenen Daten mittels gängiger Techniken zur Untersuchung von Querschnittsdaten ausgewertet. Veränderungen werden dabei quasi in "bildhafter" statt "filmartiger" Betrachtungsweise (TANUR 1981) erfaßt.

Diese weit verbreitete Vorgehensweise verschenkt Informationen und kann durchaus auch zu Fehlschlüssen führen, wie HERGET (1991, S. 11) beispielhaft belegt. Auch die unterschiedlichen Ergebnisse zur "Wirksamkeit" von Weiterbildung ist zum Teil Folge des Versuchs, solche Untersuchungen auf Querschnittsdaten zu stützen. Wie problematisch ein solcher Ansatz ist, legen KASPEREK/KOOP (1991) am Beispiel der AFG-Maßnahmen dar. Die Autoren plädieren deshalb für Längsschnittuntersuchungen, die auch die Qualität der anschließenden Beschäftigung berücksichtigen.

Gerade die Eingliederung der Jugendlichen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem hat einen Prozeßcharakter, dem die traditionelle Enge der Verbleibsforschung mit ihren querschnittsartigen Betrachtungsweisen ebensowenig gerecht werden kann wie das häufig zugrunde gelegte "Zwei-Schwellen-Modell" (MERTENS/PARMENTIER 1983). Die neuere Übergangsforschung betont daher auch viel stärker als bislang den Verlaufcharakter von Übergängen (DRESSEL 1990, HEINZ 1990).

Die vergleichsweise seltene Anwendung dynamischer Modelle in der traditionellen Übergangsforschung ist nicht nur auf die mangelhafte Datenlage zurückzuführen, sondern auch auf die Komplexität der Modelle (ANDRESS 1984, S. 4). Sie erfordern einen großen methodischen und datenorganisatorischen Aufwand, wie der in der Übergangsforschung wohl am weitesten entwickelte Ansatz des Lebensverlaufskonzepts belegt (MAYER u.a. 1987). Das hier beantragte Forschungsvorhaben will den Ansatz einer dynamischen Betrachtungsweise beim Übergang vom Ausbildungs- in das Beschäftigungssystem aufgreifen.

2.2. Datengrundlage

Grundlage für alle Auswertungen sind Daten des Fachgebiets Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung an der Gerhard-Mercator-Universität in Duisburg, die im Zusammenhang eines Forschungsprojekts zur Problematik der Qualifikationsaneignung und -verwertung erhoben worden sind. Befragt wurden Ausbildungsabsolventen ausgewählter Berufe am Ende ihrer Ausbildung und in den beiden darauf folgenden Jahren. Die erste Erhebung fand 1989 statt, die letzte 1991. Das Projektdesign und die im Rahmen dieser Untersuchung aufgebaute Datenbasis werden ausführlich im Methodenbericht des Anhangs erläutert.

Von den 814 Probanden der ersten Welle und den rund 350 der zweiten bzw. dritten Welle konnte nur ein Teil im Rahmen der vorliegenden Studie berücksichtigt werden. Wie ebenfalls im Methodenbericht dargelegt wird, sind angesichts der Projekthematik besonders strenge Anforderungen an die Datenqualität bei den Tätigkeitsvariablen zu legen. Nach der Datensatzbereinigung verbleiben 217 Probanden, für die eine lückenlose Erfassung aller Tätigkeiten seit Ausbildungsende verfügbar ist. Damit liegen immerhin für etwa jeden fünften Duisburger Ausbildungsabsolvent der ausgewählten Berufe detaillierte Verlaufsdaten vor. Dieses Panel ist die Grundlage für die statistischen Auswertungen im Rahmen der vorliegenden Studie. Auf eine ausführliche Darstellung der Variablenauswahl und -berechnungen soll an dieser Stelle verzichtet werden. Hierzu sei ebenfalls auf den Methodenbericht im Anhang verwiesen.

Neben den statistischen Informationen stehen Aussagen von insgesamt 50 Probanden zur Verfügung, die im Rahmen von Intensivinterviews gewonnen worden sind. Die Interviews sind in drei Wellen, zeitlich parallel zur Fragebogenerhebung durchgeführt und durch Leitfäden vorstrukturiert worden. Die Intensivstudie zielt in besonderer Weise auf die Erschließung subjektiver Problemwahrnehmungen, Interessenlagen und Handlungsstrategien in bezug auf berufliche Qualifizierung und Qualifikationsverwertung, auf berufliche Mobilität und auf berufliche Weiterbildung. Forschungsmethodisch ist hier auf das Instrument des "problemzentrierten Interviews" zurückgegriffen worden, das in der einschlägigen Literatur zur qualitativen Sozialforschung ausführlich dargestellt (LAMNEK 1988, 1989; MAYRING 1990; WITZEL 1982, S. 69 ff.) und in der einschlägigen Praxis der Berufsbildungsforschung häufiger angewandt worden ist (z.B. HOFF/LEMPERT/LAPPE 1991; MAREK/SELLE 1991). Im vorliegenden Projektzusammenhang dienen die Interviews² der Intensivstudie dazu, die statistisch

² Die Interviews wurden von Dr. M. Eckert und Dipl.Soz.wiss. J. Klose durchgeführt.

gewonnenen Wirkungszusammenhänge, die immer auf Durchschnitts- und Massenaussagen basieren, auf der Mikroebene des Individuums zu kontrollieren.

3. Zum Weiterbildungsverhalten in den ersten Berufsjahren

3.1. Gründe für Weiterbildungsteilnahmen und -abstinenz aus subjektbezogener Perspektive

In den folgenden Ausführungen sollen zunächst auf rein deskriptiver Ebene jene Argumente beleuchtet werden, die die Probanden unserer Befragungen für die Inanspruchnahme bzw. für die Nicht-Teilnahme an Weiterbildung benennen. Zugleich soll in einem ersten Schritt analysiert werden, ob sich in den Aussagen Anhaltspunkte finden lassen bezüglich möglicher Zusammenhänge der Weiterbildung zur vorgelagerten Ausbildung bzw. zur schulischen Sozialisation, oder ob sich das Weiterbildungsverhalten eher an Merkmalen der jeweiligen Arbeitsplatzsituation in der Berufseinstiegsphase orientiert. Dabei wird sowohl auf die statistischen Daten als auch auf das Material aus den Intensivinterviews des WIM-Forschungsprojekts zurückgegriffen.

Wenn man die Absolventen nach ihren Interessen an weiteren Qualifizierungen befragt, so stellt man fest, daß bei den meisten Probanden eine grundlegende Weiterbildungsbereitschaft vorhanden ist. 63 % der Befragten äußern sowohl ein Interesse an beruflichen als auch an DV-Kursen. Dabei wird dieses Weiterbildungsinteresse³ am Ende der Ausbildung weniger von der schulischen Vorbildung als vielmehr von den in der Ausbildung gemachten beruflichen Erfahrungen beeinflusst. Im gewerblich-technischen Bereich variieren die Anteile der Weiterbildungsinteressierten je nach Abschlußniveau zwischen 53 % und 67 %, im kaufmännischen Bereich zwischen 55 % und 67 %. Berufsspezifisch streut die Weiterbildungsbereitschaft deutlich stärker: Am höchsten ist sie bei Maschinenschlossern mit 87 %, Elektroinstallateuren mit 81 % und bei Industriekaufleuten mit 76,0 %, am niedrigsten bei KFZ-Mechanikern mit 23 % und bei Einzelhandelskaufleuten mit 38 %. Der Weiterbildung wird offensichtlich in den verschiedenen Berufen eine unterschiedliche Relevanz zugemessen. Teilweise wird angesichts der subjektiv wahrgenommenen berufsspezifischen Tätigkeiten der Sinn einer beruflichen Weiterbildung nicht gesehen. So korreliert das Weiterbildungsinteresse im DV-Bereich - wie weiter unten darge-

³ Der Begriff "Weiterbildungsinteresse" wird im folgenden synonym für den Begriff "Weiterbildungsbereitschaft" verwendet.

legt wird - im hohen Maße damit, inwieweit im Betrieb im jeweiligen Tätigkeitsfeld neue Technologien eingesetzt werden.

Die von den befragten Absolventen geäußerte grundlegende Weiterbildungsbereitschaft entspringt also weniger einer generellen intrinsischen Bildungsmotivation, vielmehr hat das Weiterbildungsverhalten zumindest in der Berufseinstiegsphase starke instrumentelle Züge. Weiterbildung wird zwar grundsätzlich befürwortet, aber zumeist nur wenn es wirklich notwendig ist. So äußern beispielsweise 82 % der Ausbildungsabsolventen ein Weiterbildungsinteresse im DV-Bereich. Nähere Differenzierungen zeigen aber, daß ein Großteil diese Bereitschaft an Bedingungen knüpft. Über 60 % dieser Weiterbildungsinteressierten würden nämlich solche Kurse nur besuchen, wenn dies beruflich erforderlich wäre, wenn ihnen also der Nutzen solcher Qualifizierungsmaßnahmen - hier im Sinne von beruflichen Verwertungschancen - von vorne herein klar wäre.

Für die relativ geringe Bedeutung einer intrinsischen Bildungsmotivation in der Berufseinstiegsphase als Katalysator von Weiterbildungsaktivitäten spricht auch, daß sich nur wenige unserer Probanden - nämlich rund 11 % der Weiterbildungsteilnehmer - nach Ausbildungsende im ersten Berufsjahr "aus Spaß" weitergebildet haben. Betrachtet man diese Gruppe genauer, so zeigt sich auch hier, daß sich hinter dieser intrinsischen Bildungsmotivation zumindest teilweise ebenfalls Nutzenaspekte verbergen oder aber das Phänomen der "kognitiven Dissonanz" zum Tragen kommt. So geben von allen Teilnehmern, die einen Weiterbildungskurs nach ihren Angaben "aus Spaß" besucht haben, knapp 50 % gleichzeitig an, daß sie ihre Chancen im Betrieb oder auf dem Arbeitsmarkt verbessern wollten. Knapp ein Drittel gibt gleichzeitig an, daß die Weiterbildungsmaßnahme erfolgt ist, weil der Betrieb dies angeordnet habe.

Zumindest in der Berufseinstiegsphase erfolgt die Inanspruchnahme weiterer Qualifizierungsmaßnahmen offensichtlich selten aus "Lust an Bildung" (ähnliche Ergebnisse bei BOLDER u.a. 1994, S. 117). Solche intrinsischen Bildungsmotive dürften - sofern sie überhaupt vorhanden waren - bereits durch die vorgelagerte Ausbildung gedeckt sein. Zu Beginn des Erwerbslebens stehen vielmehr instrumentelle Gesichtspunkte im Vordergrund. Dies zeigen auch die Intensivinterviews. Hierzu nur ein einziges Beispiel: So hat eine Bürokauffrau die Möglichkeit, an einem innerbetrieblichen Weiterbildungskurs teilzunehmen. Sie verzichtet jedoch darauf, weil dieser - wie sie von anderen gehört hat - wenig mit ihrer beruflichen Tätigkeit zu tun hat und sich eher an DV-Fachleute richtet.

In diesem Fallbeispiel leistet die Probandin Widerstand gegen eine Weiterbildungsteilnahme, der jedoch rational begründet ist. Sie widersetzt sich der Weiterbildungsmaßnahme nicht etwa, weil sie an weiteren Bildungsmaßnahmen generell

desinteressiert sei, vielmehr artikuliert sie ausdrücklich ein Interesse an einer Spezialisierungsweiterbildung im Bereich der Bilanzbuchhaltung. Weder innerbetrieblich noch bei der VHS, bei der sie sich erkundigt hat, werden jedoch solche Kurse angeboten. Der Ablehnung der angebotenen Weiterbildungsmaßnahme liegen also durchaus rationale Abwägungen zugrunde. Nur wenn dieser Probandin klar geworden wäre, daß sie das Erlernte sinnvoll in ihre berufliche Tätigkeit hätte integrieren können, wäre sie bereit gewesen, an dieser Qualifizierungsmaßnahme teilzunehmen. Dem angebotenen Kurs wird von der Probandin dagegen ein geringer Nutzen zugeschrieben, infolgedessen entscheidet sie sich auch folgerichtig gegen dessen Besuch. Diese Probandin ist also durchaus zur Weiterbildung bereit, sie hat auch die Möglichkeit dazu. Dennoch wird dieses Qualifizierungsinteresse nicht realisiert. Dabei spielen weniger die derzeitigen Arbeitsbedingungen eine Rolle - sie werden nicht als besonders belastend empfunden -, sondern vielmehr die Erwartungen über den voraussichtlichen Nutzen. Dies deutet darauf hin, daß bei Weiterbildungsüberlegungen nicht nur gegenwartsbezogene Bewertungen der Arbeitsplatzsituation für Weiterbildungsüberlegungen wichtig sind - darauf verweisen verschiedene andere Studien -, sondern auch zukunftsbezogene Erwartungen.

Insgesamt nehmen von den Befragten in den ersten zwei Berufsjahren im Durchschnitt knapp die Hälfte der kaufmännischen und gut ein Viertel der Berufsanfänger - genau 29 % - in gewerblich-technischen Berufen an Weiterbildung teil. Diese Werte liegen zwar erheblich unter den Angaben zur geäußerten Weiterbildungsbereitschaft zum Zeitpunkt des Ausbildungsabschlusses. Aber im Vergleich zu überregionalen Daten scheint in Duisburg die Weiterbildungsteilnahme zumindest im kaufmännischen Bereich fast schon eine berufliche Selbstverständlichkeit zu sein. Nach Erhebungen des Bundesinstituts für Berufsbildung wird die bei den Befragten in Duisburg während der beiden ersten Berufsjahre zu verzeichnende Teilnahmequote durchschnittlich erst nach den ersten drei Berufsjahren erreicht (vgl. KLOAS/SCHÖNGEN/SPREE 1990, S. 206).

Die starke instrumentelle Prägung von Weiterbildung wird nicht nur deutlich, wenn man die Teilnehmer nach den Gründen für die Inanspruchnahme von Weiterbildung befragt. Auch die genannten Argumente für eine Abstinenz belegen eine solche Sicht (vgl. Übersicht 3.1/1).

Übersicht 3.1/1: Gründe für die Nichtteilnahme an Weiterbildung im ersten Berufsjahr bei kaufmännischen Absolventen

Gründe ¹	keine Zeit	kein betriebliches Angebot	kein Interesse	nicht nötig	Arbeitsbedingungen	Familienplanung
Nennungen (v.H.)	43,0	18,0	15,0	15,0	7,0	3,0

1) Offene Antworten zu Kategorien gebündelt
Quelle: Eigene Erhebungen und Berechnungen

Wie die Übersicht am Beispiel der kaufmännischen Berufsanfänger zeigt - gewerblich-technische Jungfacharbeiter haben diese offenen Antwortkategorien nur unzureichend ausgefüllt -, gibt nur etwa jeder sechste Berufsanfänger explizit als Grund für eine Nichtteilnahme an, daß er grundsätzlich kein Interesse an Weiterbildung hätte. Dies stimmt mit den Angaben zur grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung überein. Ebenfalls etwa jeder Sechste gibt an, daß Weiterbildung für seine Tätigkeit gar nicht nötig sei. Dies scheint auf den ersten Blick überraschend, da gerade beim Berufseinstieg umfangreicher Qualifizierungsbedarf im Hinblick auf die jeweilige berufliche Tätigkeit zu vermuten gewesen wäre. Allerdings ist diese Angabe weniger verwunderlich, wenn man weiß, daß sich in unserer Erhebung die meisten Berufsanfänger über eine Unterforderung beklagt haben. Wozu also aus ihrer Sicht Weiterbildung? Eine Teilnahme hätte aus subjektiver Sicht unter diesen Bedingungen wenig Sinn. Auch dieses Ergebnis zeigt, daß eine Nicht-Teilnahme an Weiterbildung durchaus rationale Gründe haben kann.

Daß der Nutzenaspekt sicherlich nicht der einzige Aspekt bei Weiterbildungsentscheidungen ist, verdeutlicht bereits die Antwortkategorie "keine Zeit". Hinter dieser Angabe verbergen sich sehr unterschiedliche Phänomene. Die meisten Absolventen haben hierzu explizite Erläuterungen gegeben. Dabei werden vor allem familien- oder arbeitsbezogene Aspekte genannt. So erläutert eine Probandin: "Weiterbildungskurse werden vom Betrieb nicht angeboten. Bei anderen Kursen fehlt es an der Zeit." Eine andere Einzelhandelskauffrau legt in den Intensivinterviews dar, daß sie nach acht Stunden Arbeit träge und froh wäre, zu Hause zu sein, sie sei dann total erledigt. Andere Befragte verweisen explizit auf Kosten- und Nutzenüberlegungen bei ihrer Entscheidung gegen eine Weiterbildungsteilnahme. So lehnt eine Probandin einen ihr vom Betrieb empfohlenen Diamantgutachterkurs mit der Begründung ab, daß dieser 3.000,00 DM kosten würde, und daß sie dadurch auch keine beruflichen Verbesserungen erwarte. Die letzten Beispiele deuten darauf hin, daß bei Weiterbildungsüberlegungen neben Nutzen- auch Risikoabwägungen eine Rolle spielen.

So werden mit einer Weiterbildungsteilnahme auch Risiken von Fehlinvestitionen oder familiärer Konflikte verbunden.

Diese Beispiele, die um weitere ergänzt werden könnten⁴, zeigen, daß hinter den Angaben keine grundsätzliche Ablehnung von Weiterbildung im Sinne von "Weiterbildung unter keinen Umständen" steht, sondern daß sich die Weiterbildungsüberlegungen auch im Hinblick auf Nicht-Teilnahme immer auch auf die konkreten Rahmenbedingungen beziehen. Der Aspekt einer möglichen Verbesserung der beruflichen Situation ist nach unseren Ergebnissen ein entscheidendes Motiv für die Inanspruchnahme von Weiterbildung. Gut die Hälfte der befragten Berufsanfänger - genau 55 % - würden sich weiterbilden, um beruflich aufzusteigen oder um mehr Geld zu verdienen. Sind Perspektiven ersichtlich, so wird - wie einige unserer Fallstudien belegen - Weiterbildung häufig sogar auch aus eigener Initiative ergriffen, wenn damit Chancen im Betrieb oder auf dem Arbeitsmarkt verbessert werden können. Der Aspekt der Chancenverbesserung ist neben der reinen Anpassungsqualifizierung (ähnlich BOLDER u.a. 1994) eines der wichtigsten Gründe, die die Befragten zur Weiterbildung veranlassen könnten. Zukünftige Erwartungen scheinen offensichtlich größere Bedeutung für Weiterbildungsentscheidungen zu haben als gegenwartsbezogene Bewertungen, wengleich natürlich davon auszugehen ist, daß retrospektive Erfahrungen prospektive Erwartungen beeinflussen. Dieser These soll im folgenden Kapitel näher nachgegangen werden.

Die Realisierungschancen solcher Motive werden je nach Berufsbereich unterschiedlich eingeschätzt. 36 % der befragten Kaufleute glauben, daß sich an ihrer jetzigen beruflichen Situation auch nach Inanspruchnahme von Weiterbildung gar nichts ändern würde. Gewerblich-technische Berufsanfänger haben dagegen höhere Nutzen-Erwartungen an eine Weiterbildung. Nur jeder zehnte glaubt, daß sich durch Weiterbildung nichts ändern würde. Fast die Hälfte von ihnen erwartet, daß sie mehr Geld verdienen würden, ein Viertel meint, daß dann der Arbeitsplatz sicherer würde; jeder Dritte sieht Aufstiegschancen. Auffällig ist, daß kaufmännische Berufsanfänger Weiterbildungsfolgen skeptischer einschätzen als gewerblich-technische.

Der konkrete Nutzen von Weiterbildung kann diesen Berufsanfängern kaum ersichtlich sein. Angesichts einer ungewissen Perspektive ist es nicht verwunderlich, wenn diese Erwerbstätigen auch kaum für Weiterbildung motiviert sind. Die Bedeutung

⁴ Vergleiche Fallstudien A3, B1, B4, C1 und E3 in KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993).

der subjektiven Bewertung der eigenen beruflichen Perspektiven für die Weiterbildungsbereitschaft zeigt Übersicht 3.1/2.

Übersicht 3.1/2: Weiterbildungsplanungen nach subjektiv wahrgenommenen Perspektiven bei kaufmännischen Berufsanfängern

Perspektive	... ändert sich gar nichts	... würde ich mehr Geld verdienen	... würde ich eine bessere Stellung erhalten
Weiterbildung geplant (v. H.)	kfm: 30 % gew.: 15 %	kfm.: 60 % gew.: 46 %	kfm.: 61 % gew.: 52 %

Quelle: Eigene Erhebungen und Berechnungen

Nach den statistischen Analysen konkretisieren sich Weiterbildungsplanungen weit- aus häufiger, wenn den Betroffenen der Nutzen in Form beruflicher Perspektiven klar ist. Bestätigt werden diese Ergebnisse auch durch unsere Fallstudien. So absolviert ein Bürokaufmann neben seiner beruflichen Tätigkeit an Abenden, Wochenenden und im Urlaub ein berufsbegleitendes Studium der Wirtschaftsinformatik, für das er knapp 4.000 DM an Gebühren zahlt. In einem anderen Fall beginnt ein Einzelhandelskaufmann einen Monat, nachdem er zum Warengruppenleiter aufgestiegen ist, eine Weiterbildung zum Handelsfachwirt. In beiden Fällen werden berufliche Aufstiegsperspektiven im Betrieb subjektiv als gegeben angesehen. Dabei ist es unerheblich, ob diese Chancen "objektiv" gegeben sind - betriebliche Zusagen gibt es in beiden Fällen nicht. Maßgeblich für die Weiterbildungsentscheidung sind die individuellen Einschätzungen der voraussichtlichen Möglichkeiten. Bei positiven Nutzenabwägungen und entsprechenden subjektiven Aufstiegswünschen werden Kurse auch außerhalb der Arbeitszeit besucht und selbstfinanziert. Diese Berufsanfänger sind dann bereit, beträchtliche Vorleistungen an Zeit und Geld zu investieren.

Aber nicht in jedem Fall wird Weiterbildung befürwortet, auch dann nicht, wenn berufliche Verbesserungsmöglichkeiten gesehen werden. Hierfür sind mehrere Aspekte von Belang. Hintergrund ist in diesen Fällen zumeist der Tatbestand, daß die jeweiligen Betriebe weder innerbetriebliche Weiterbildungskurse anbieten noch außerbetrieblich solche Maßnahmen organisieren und den Berufstätigen offerieren. Wenn betriebliche Weiterbildungsangebote nicht vorhanden sind, so nehmen 17 % bzw. 23 % (lt. dritter Erhebung) an Weiterbildung teil, können jedoch solche Angebote in Anspruch genommen werden, so steigt die Teilnahmequote auf 28 % bzw. 44 %. Unter den zuerstgenannten Rahmenbedingungen können Weiterbildungsaktivitäten

nur in der Freizeit wahrgenommen und selbst finanziert werden, worauf einige Berufsanfänger explizit verweisen.

Dies erklärt auch die unterschiedliche Weiterbildungsteilnahme je nach Betriebsgröße. Von den Berufsanfängern in Betrieben bis 50 Beschäftigte nehmen 11 % im ersten Berufsjahr an Weiterbildungsmaßnahmen teil. Bei größeren Betrieben sind es dagegen 35 %. Vor diesem Hintergrund wird das Argument "keine Zeit für Weiterbildung" verständlich. Werden mögliche Weiterbildungsaktivitäten, die im beruflich-betrieblichen Interesse stehen, in den Freizeitbereich verlagert, so ist die Hürde der Umsetzung einer grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft in entsprechende Aktivitäten besonders groß.

Neben einer mangelnden Perspektive bzw. eines mangelnden Angebots als Hintergrund einer Abstinenz sind bei anderen Nichtteilnehmern häufig familiäre Gründe entscheidend. So zeigen Fallstudien, daß beruflicher Aufstieg und Weiterbildung eine untergeordnete Bedeutung haben, wenn Familienpläne vergleichsweise konkret sind. So stuft eine Bürokauffrau (BK 544) ihre Arbeit in allen Dimensionen positiv ein. Dennoch kommt für sie Weiterbildung nicht in Frage. Zwar erwartet sie von Weiterbildung einen beruflichen Aufstieg, aber gerade dieser wird von ihr gar nicht gewünscht - es kann ruhig so bleiben, wie es im Moment ist. Die familiäre Situation spielt in diesem Fall offensichtlich eine große Rolle, denn sie ist verheiratet und für Weiterbildungskurse fehlt es ihr - wie sie angibt - an Zeit, zumal betriebliche Kurse nicht angeboten werden.

Auch in anderen Fällen wird die Bedeutung der individuellen Deutungsmuster der jeweiligen beruflichen Tätigkeit für Weiterbildungsentscheidungen deutlich: "... ich seh' das ja, eine ..., die war mal bei R.K., die war auch Personalchefin ... Die hat da von morgens bis abends gearbeitet. Ich hab' da keine Lust zu, die hat ja auch kein Privatleben, ist auch nicht verheiratet, keine Kinder. Die saß von morgens bis abends ... im Büro ... Ich möchte mein Leben genießen ... ich leb' doch nur einmal, will nicht nur arbeiten."⁵ In diesem Fall wird auf weitere Qualifizierungsmöglichkeiten aufgrund familiärer Risikoabwägungen verzichtet, auch wenn berufliche Verbesserungsmöglichkeiten in Aussicht gestellt werden. An diesem Beispiel wird deutlich, daß in äußerlich gleichen Situationen unterschiedliche, gleichwohl rationale Weiterbildungsentscheidungen getroffen werden können, wenn individuelle Dispositionen berücksichtigt werden. Im letzten Fallbeispiel käme allenfalls eine "Abstiegsvermeidungs-Qualifizierung" oder aber eine "Weiterbildung auf Vorrat" in

⁵ Weitere Fallbeispiele finden sich bei KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 70 f.).

Frage. Eine "Qualifizierungsprophylaxe" wird jedoch fast durchgängig abgelehnt. Weiterbildung ohne berufliche Perspektive, außerhalb der Arbeitszeit und selbstfinanziert wird von den wenigsten Berufsanfängern als akzeptabel betrachtet. Mit einer solchen "Reservequalifizierung" haben sie beim Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit bereits schlechte Erfahrungen gemacht. Ihr Kernproblem ist weniger ein Defizit an Qualifikationen als vielmehr ein Mangel an Verwertungsmöglichkeiten erworbener Qualifikationen.

Unsere Befragten beklagen sich - wie bereits angedeutet - häufiger über eine systematische Unterforderung am Arbeitsplatz als über eine Überforderung. So werden DV-Qualifikationen, die in der Berufsausbildung erworben worden sind, in der Berufseinstiegsphase häufig überhaupt nicht benötigt. Die mangelnde Abfrage von DV-Qualifikationen ist bei kaufmännischen Berufsanfängern im Bereich der Textverarbeitung und der Tabellenkalkulation sogar ein quantitativ bedeutsameres Phänomen als ein Qualifikationsdefizit in diesem Bereich. So ist es auch nicht verwunderlich, daß nur etwa jeder vierte kaufmännische Berufsanfänger seine Ausbildung für seine jetzige berufliche Tätigkeit für unbedingt erforderlich hält, ein fast gleich großer Anteil hält ein betriebliches Anlernen für ausreichend. Auch unsere Intensivinterviews belegen die Unterforderungen am Arbeitsplatz und die mangelnde Abfrage von DV-Qualifikationen.⁶ Daß in einer solchen Situation Weiterbildung auf Vorrat aus subjektiver Sicht nicht sinnvoll erscheint, leuchtet unmittelbar ein. Unter diesen Bedingungen erschiene eine Weiterbildungsteilnahme sogar wenig rational. Sinnvoller stellt sich für sie eine Entscheidung für eine Nicht-Teilnahme dar.

Wie differenziert Abwägungsprozesse im Vorfeld möglicher Weiterbildungsteilnahmen sind, macht ein Zitat einer Probandin deutlich: "Bei mir bringt das im Moment noch nichts⁷, weil bei mir steht die Schule immer noch bis hier". Offensichtlich werden Nutzenüberlegungen auch von der organisatorisch-didaktischen Struktur von Weiterbildungsmaßnahmen beeinflusst. Mit verschulten Kursen wird eher das Risiko individuellen Versagens verbunden.

Weiterbildung ist mit Schule konnotiert. Im Rahmen unserer Erhebungen sind fast alle in Anspruch genommenen Weiterbildungsmaßnahmen noch in traditioneller Seminarform durchgeführt worden. Dies spiegelt sich auch in den Erfahrungen und Einschätzungen der Erwerbstätigen wider. Solche Kurse werden jedoch als praxisfern und verschult abgelehnt: "Mein Gott, was machen die in diesen DV-Kursen

⁶ Vergleiche beispielsweise die Fallstudien A2, B1 und C1 in KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993).

⁷ Gemeint ist die Teilnahme an Weiterbildung.

überhaupt? Wir hatten ein neues Lohnprogramm bekommen - das hatte ich ganz neu aufgestellt. Da hab' ich mir nur so gedacht: Na, was machen die Leute überhaupt, die `nen DV-Kurs machen". In den weiteren Ausführungen legt die Probandin dar, daß sie notwendige Qualifikationen lieber durch selbständiges, kollegenunterstütztes Einarbeiten erwirbt.

Gegen den Besuch solcher DV-Kurse sprechen allein schon ihre negativen Erfahrungen aus der Berufsschule, und hierbei im Hinblick auf die Weiterbildung im DV-Bereich vor allem ihre negativen Erfahrungen im DV-Unterricht. Hierzu drei unterschiedliche, aber typische Beispiele aus den Intensivinterviews:

Beispiel 1 ("Informatikorientierter Ansatz"):

"vor zwei Jahren ham wir mit Computer angefangen, Informatik. Und da stieg der sofort ein, als wenn wir dat studieren wollten ... Also ich hab' da überhaupt nix von mitgekriegt. Ich hab' so richtig abgeschaltet, ich hab' mein Butterbrot da gegessen ... Wenn ich noch nie wat von Computer gehört hab und einer fängt dann voll an, ... ja da kriegen Sie bestimmt auch nix mit".

Beispiel 2 ("Anwendungsorientierter Ansatz"):

"... der Lehrer ... hat an der Tafel was geschrieben. 'So jetzt gib mal das und das ein'. Ja und dann haben wir das eingegeben ... also das ist eigentlich miserabel, wie da unterrichtet wird in der Schule".

Beispiel 3 ("Anwendungsorientierter Ansatz"):

"Und was wir da im Computerkurs - also wenn wir schon mal in den Computerraum gegangen sind, was auch nicht so sehr oft vorkam -, dann hat der auch irgendwie so gesagt so 'HöHöHö, schaltet mal ein und dann probiert mal so' ...".

Dies könnte man als Einzelfälle abtun; sie sind es aber nicht! Keiner der von uns Befragten hat im DV-Unterricht positive Erfahrungen gesammelt. Entweder werden die Jugendlichen im Rahmen eines informatikorientierten DV-Unterrichts - wie im ersten Beispiel - überfordert oder durch einen anwendungsorientierten "Knopf-Druck-Unterricht" gelangweilt. Ähnliche Aussagen finden sich übrigens auch bezüglich organisierter Weiterbildungskurse in Seminarform. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen ist es nicht verwunderlich, daß DV-Weiterbildungskurse von vielen als verschult abgelehnt werden. Das Risiko des Versagens bzw. der Langeweile wird hier als hoch eingeschätzt. Dies zeigt, wie wichtig die Ausbildungserfahrungen für weitere Qualifizierungsprozesse sind. Sie beeinflussen nachdrücklich die Einstellungen der Erwerbstätigen zur Weiterbildung. Negative Erfahrungen führen zu (Vor-)Urteilen im Hinblick auf mögliche Weiterbildungsaktivitäten. Die Weiterbildungsbereitschaft dürfte in diesen Fällen geringer ausgeprägt sein als im Vergleich zu Ausbildungsabsolventen mit positiven Ausbildungserfahrungen. Damit läßt sich zumindest auch ein indirekter Einfluß auf das tatsächliche Weiterbildungsverhalten nach Ausbildungsende vermuten. Soweit Weiterbildungsentscheidungen in den Händen der Erwerbstätigen liegen, dürften - so läßt sich vermuten - die Einstellungen der

Erwerbstätigen und damit indirekt die darin sich widerspiegelnden Ausbildungserfahrungen maßgeblich das Verhalten im Hinblick auf die Inanspruchnahme weiterer systematischer Qualifizierungsprozesse bestimmen. Dieser These soll in den folgenden Kapiteln näher nachgegangen werden.

Die deskriptiven Analysen des Weiterbildungsverhaltens in der Berufseinstiegsphase zeigt eine prospektive Orientierung der Erwerbstätigen am voraussichtlichen Nutzen und an den möglichen Risiken weiterer Qualifizierungen. Dabei spielen Einschätzungen über weitere berufliche Entwicklungsmöglichkeiten und die Art der Kurse eine nicht unerhebliche Rolle. Zugleich grenzen familiäre Aspekte quasi als Rahmenbedingungen diese Überlegungen ein. Dies würde darauf hindeuten, daß Zustands- und Erwartungsgrößen für Weiterbildungsentscheidungen eine zentrale Funktion haben. Daneben lassen sich aber auch Hinweise finden, daß Vergangenheitswerte für das Weiterbildungsverhalten von Belang sind, auch wenn dies von den Probanden nicht als expliziter Grund für eine Teilnahme oder Abstinenz genannt wird. So verweisen die Daten auf einen Zusammenhang zwischen Ausbildungserfahrungen und der Weiterbildungsbereitschaft. Zu vermuten ist, daß solche retrospektive Erfahrungen, Einstellungen und prospektive Erwartungen bestimmen und damit indirekt das Weiterbildungsverhalten beeinflussen.

Im folgenden Abschnitt sollen mittels teststatistischer Analysen jene Einflußgrößen extrahiert werden, die mit dem Weiterbildungsverhalten nach Ausbildungsende korrelieren. Als Grundlage multivariater Verfahren sollen dabei zunächst jene Variablen identifiziert werden, die auf bivariater Ebene einen signifikanten Einfluß haben.

3.2. Weiterbildungsverhalten in der Berufseinstiegsphase

3.2.1. Methodische Vorbemerkung

Vor dem Hintergrund der Zielsetzungen des vorliegenden Forschungsprojekts sind nicht alle im Ausgangsprojekt erhobenen Daten relevant. Von besonderer Bedeutung sind alle Informationen zu folgenden Bereichen:

- Vergangenheitswerte (alle Angaben zu Schule und Ausbildung),
- Persönlichkeitsmerkmale (alle Angaben zur Person),
- Zustandsvariablen (alle Angaben zur aktuellen Arbeitsplatzsituation) und
- Einstellungsvariablen (alle Angaben zu persönlichen Einstellungen oder Erwartungen).

Die im Datenmaterial hierzu verfügbaren Variablen sind dem Methodenteil in Form einer Übersicht zu entnehmen.

Die dichotomisierte Variable "Weiterbildungsteilnahme" (ja/nein) wird über folgende Fragestellungen der Fragebogenerhebung erfaßt:

- Haben Sie nach Ihrer Ausbildung schon einmal an Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen?

bzw. in der 3. Erhebung:

- Haben Sie seit der letzten Befragung an Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen?

Sofern in einer der beiden Erhebungen angegeben wird, daß eine Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende erfolgt ist, wird der Variable eine entsprechende Ausprägung zugewiesen. Eine zeitliche Zuordnung zu Tätigkeiten ist nicht möglich, da eine genaue Erfassung des Zeitpunkts der Weiterbildung nicht erfolgt ist. Aus diesem Grund ist bei der bivariaten und multivariaten Analyse dieser Variable beispielsweise nicht möglich zu untersuchen, ob ein Tätigkeitswechsel zu Weiterbildung führt oder umgekehrt sich Weiterbildung unmittelbar etwa in Form eines beruflichen Aufstiegs rentiert. Eine Analyse des Einflusses von Zustandsvariablen auf die Weiterbildungsteilnahme ist daher in strengem Sinn nicht möglich. Bei den bivariaten Analysen sind deswegen nur jene Zustandsvariablen der ersten Tätigkeit berücksichtigt worden. Dabei ist nicht auszuschließen, daß eine Weiterbildungsteilnahme in einzelnen Fällen erst im Zusammenhang einer zweiten oder dritten Tätigkeit erfolgt ist. In diesen Fällen gehören diese Variablen zu den Vergangenheitswerten.

Zunächst soll im folgenden exploratorisch nach Zusammenhängen zwischen der Weiterbildungsteilnahme und anderen Variablen aus den obengenannten Bereichen gesucht werden. Die übliche Vorgehensweise hierzu ist bei nominalskalierten Variablen die der Tabellenanalyse. Mittels Kontingenzanalysen wird auf der Grundlage des Likelihood Ratio Chi-Square-Wertes die Signifikanz des Kontingenzkoeffizienten berechnet. Die Ergebnisse geben im strengen Sinn nur Auskunft über Zusammenhänge, nicht aber über mögliche Einflußrichtungen. In vielen Fällen lassen sich jedoch die Ergebnisse nur in einer einzigen Richtung theoretisch interpretieren. Im Rahmen multivariater Analysen werden in einem späteren Abschnitt die Ergebnisse präzisiert.

3.2.2. Einflußfaktoren des Weiterbildungsverhaltens

Die Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende korreliert mit einer Vielzahl anderer Faktoren (vgl. Übersicht 3.2.2/1), und zwar

aus dem Bereich der Vergangenheitswerte

- Vorbildung

- DV-Einsatz im Ausbildungsbetrieb
- Berufsbereich

aus dem Einstellungsbereich

- Weiterbildungsbereitschaft
- Bedeutungszuschreibung der DV für die eigene berufliche Tätigkeit

aus dem Personenbereich

- Geschlecht
- Familienstand

aus dem Zustandsbereich insbesondere

- Finanzielle Unterstützung der Weiterbildung durch den Betrieb
- Verwertung der Ausbildung (betriebliche Qualifikationen)
- DV-Anwendungsgrad

Im folgenden sei nur auf einige ausgewählte Ergebnisse eingegangen. Aus dem Bereich der Vergangenheitswerte ist für das Weiterbildungsverhalten von erheblicher Bedeutung, inwiefern die Beschäftigten während ihrer Ausbildung Erfahrungen bezüglich der Bedeutung der neuen Technologien sammeln konnten. Wurde im Ausbildungsbetrieb im eigenen beruflichen Tätigkeitsfeld häufig mit DV gearbeitet, so partizipieren die Beschäftigten später hochsignifikant häufiger an Weiterbildung. Dabei ist es unerheblich, ob die Auszubildenden selbst mit den neuen Technologien in Berührung gekommen sind, oder ob sie nur wahrgenommen haben, daß die Datenverarbeitung für die jeweiligen Erwerbstätigen von Bedeutung ist. Sofern es sich hier nicht um eine Scheinkorrelation handelt - diesem Problem soll im Rahmen der multivariaten Analysen nachgegangen werden - ist zu vermuten, daß hier ein indirekter Einfluß wirksam wird. Wird der Einsatz neuer Technologien für die eigene berufliche Tätigkeit als bedeutsam erfahren, so könnte dies die Einstellungen zur Weiterbildung beeinflussen. Unabhängig davon, ob man selbst bereits über solche Qualifikationen verfügt oder nicht, werden den Beschäftigten diesbezügliche Weiterbildungszwänge deutlich. Eine positive Einstellung zur Weiterbildung könnte im zweiten Schritt dann möglicherweise zu einer erhöhten Weiterbildungsteilnahme führen.

Übersicht 3.2.2/1: Signifikante Korrelationen zur Weiterbildungsteilnahme

Variable	Kontingenzkoeffizient	Signifikanzniveau
a) Personenmerkmale		
Geschlecht	0,172	*
Familienstand in der Berufseinstiegsphase	0,135	*
b) Vergangenheitswerte		
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,226	**
Schulische Vorbildung	0,186	*
Berufsbereich	0,19	**

c) Zustandsvariablen		
Verwertung der Ausbildung (betriebliche Qualifikationen)	0,206	**
DV-Anwendungsgrad	0,192	**
Finanzielle Förderung von Weiterbildung durch den Betrieb	0,195	*
d) Einstellungen		
DV-Nutzenerwartungen für den Beruf	0,176	*
Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase	0,21	**

Legende:

* : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 5 %

** : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 1 %

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Zwischen Ausbildungsqualität und dem späteren Weiterbildungsverhalten nach Ausbildungsende lassen sich keine signifikanten Korrelationen nachweisen. Auch die Kontingenzkoeffizienten erweisen sich mit einem Wert von unter 0.1 als sehr niedrig. Dies bedeutet freilich nicht, daß die Art der Ausbildung auf spätere Qualifizierungsprozesse keinerlei Einfluß hat. Zu vermuten sind hier vielmehr indirekte Wirkungen über die in der Ausbildung entwickelte grundlegende Weiterbildungsbereitschaft. Darauf wird im Rahmen der multivariaten Analysen noch näher eingegangen.

Daß die Einstellungen der Beschäftigten für deren Weiterbildungsverhalten eine Bedeutung haben, zeigen gleich mehrere Analyseergebnisse. So läßt sich nicht nur ein hochsignifikanter Zusammenhang zwischen dem Weiterbildungsinteresse und dem tatsächlichen Weiterbildungsverhalten belegen. Auch die Einstellungen zur DV erweisen sich als bedeutsame Faktoren. Stehen die Berufsanfänger den neuen Technologien positiv gegenüber, zum Beispiel weil sie darin ein Karriereinstrument sehen, so nehmen sie auch häufiger an Weiterbildung teil. Dies könnte den oben dargestellten Zusammenhang zwischen DV-Erfahrungen in der Ausbildung und späteren Qualifizierungsprozessen erklären. Solche Erfahrungen beeinflussen die Einstellung zur DV und damit indirekt das Weiterbildungsverhalten.

Um einen Überblick über wesentliche Faktoren des Weiterbildungsverhaltens zu erhalten, ist es sinnvoll, nach Typen von Weiterbildungsteilnehmern bzw. -abstinenten zu suchen. Eine solche Möglichkeit bieten Clusteranalysen.

3.2.3. Typisierung

3.2.3.1. Methodische Vorbemerkung

Bei der Cluster-Analyse handelt es sich um ein statistisches Klassifizierungsverfahren. Dabei geht es darum, Objekte (z.B. Personen, Tätigkeiten) so zu gruppieren, daß sie sich innerhalb einer Gruppe möglichst ähnlich und in Relation zu solchen anderer Gruppen möglichst unähnlich sind. Das Verfahren zielt also auf die Bildung homogener Gruppen aus einer heterogenen Gesamtheit von Objekten. Dadurch

sollen Ähnlichkeitsstrukturen ermittelt werden, ohne daß explizit ein Trennungskriterium vorgegeben ist (vgl. z.B. SPÄTH 1983, STAHL 1985). Bei der Cluster-Analyse kann zwischen hierarchischen und nicht-hierarchischen Verfahren einerseits und agglomerativen und divisiven Verfahren andererseits unterschieden werden. Die jeweils angewendeten Berechnungsmethoden unterscheiden sich durch die Art und Weise, wie die Distanzen zwischen den einzelnen Clustern berechnet werden.

Bei den vorliegenden Berechnungen wurde das WARD-Verfahren gewählt, da "eine Untersuchung von Bergs⁸ gezeigt hat, daß das Ward-Verfahren im Vergleich zu anderen Algorithmen in den meisten Fällen *sehr gute Partitionen*⁹ findet und die Elemente 'richtig' den Gruppen zuordnet" (BACKHAUS u.a. 1994, S. 298). Bei den folgenden Cluster-Analysen wurden nur jene Variablen berücksichtigt, die sich in den übrigen Analysen oder aus theoretischen Erwägungen heraus als bedeutsam erwiesen haben. Alle Variablen wurden vor der Clusterbildung z-transformiert.

3.2.3.2. Merkmalssyndrome

Vergleicht man die Gruppe der Weiterbildungsteilnehmer mit jenen der -abstinenten, so läßt sich die zuletztgenannte Klientel durch folgende Merkmale umschreiben (vgl. hierzu Übersicht 3.2.3.2/1):

- überwiegend gewerblich-technische Erwerbstätige
- geringere schulische Vorbildung
- seltene Weiterbildungsteilnahme während der Ausbildung
- seltene DV-Anwendung in der Ausbildung
- schlechterer Ausbildungsabschluß
- skeptischere Einschätzung der Bedeutung der neuen Technologien
- überwiegend Männer
- ungünstigere Arbeitsbedingungen
- schlechtere Beschäftigungsperspektiven
- keine Aufstiegsperspektiven infolge von Weiterbildung
- DV-Nicht-Anwender im Rahmen der Erwerbstätigkeit
- Tätigkeit in Betrieben, die kaum innerbetriebliche Weiterbildungskurse offerieren

Diese Ergebnisse korrespondieren weitgehend mit den Ergebnissen der bivariaten Analysen zum Weiterbildungsverhalten. Vergangenheitswerte scheinen für das Weiterbildungsverhalten nicht von zentraler Bedeutung zu sein, wenn man sich auf eine relativ homogene Ausgangspopulation - hier Ausbildungsabsolventen - bezieht. So

⁸ Vgl. BERGS (1981, S. 96 f.).

⁹ Kursiv im Original.

weicht die Einschätzung der Ausbildungsqualität in beiden Gruppen nur unerheblich voneinander ab. Lediglich einzelne Qualitätsdimensionen scheinen - wenn überhaupt - für das spätere Weiterbildungsverhalten von Belang zu sein. Dazu zählen Weiterbildungsaktivitäten bereits während der Ausbildung, aber auch der Tatbestand, ob im Ausbildungsbetrieb im jeweiligen Tätigkeitsfeld mit neuen Technologien gearbeitet wird. Dagegen zeigen auch die Clusteranalysen, daß vor allem Zustands- und Einstellungsvariablen für die Unterscheidung der beiden Gruppen bedeutsam sind. Nichtteilnehmer sind also nach den vorliegenden Ergebnissen mit ungünstigen Arbeitsbedingungen und negativen Beschäftigungsperspektiven konfrontiert. Der DV-Anwendungsgrad ist bei ihren beruflichen Tätigkeiten gering, und infolgedessen messen sie diesem Bereich auch eine geringe Bedeutung zu. Angesichts ungünstiger Rahmenbedingungen und geringem Qualifizierungszwang infolge des geringen DV-Anwendungsgrades unterbleibt bei diesen Erwerbstätigen jede Weiterbildungsaktivität.

Versucht man die Gruppe der Nichtteilnehmer analytisch in Teilgruppen zu zerlegen, so kristallisieren sich neben der Gruppe der *Bundeswehr- bzw. Zivildienstleistenden*, die weder während noch vor dieser Zeit an Weiterbildung teilgenommen haben, zwei unterschiedlich Typen von Weiterbildungsabstinenten heraus (vgl. Übersicht 3.2.3.2/2):

Übersicht 3.2.3.2/1: Typisierung von Weiterbildungsteilnehmern und -abstinenten

Variable	Cluster1	Cluster2
a) Personenmerkmale		
Geschlecht	0,44	0,27
Staatsbürgerschaft	0,93	0,91
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	0,31	0,33
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,30	0,27
b) Vergangenheitswerte		
Ausbildungsqualität	1,02	1,01
Weiterbildung während der Ausbildung	0,28	0,21
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,39	0,69
Berufsbereich	0,65	0,41
Anteil Fachoberschulreife	0,48	0,64
Anteil Studienberechtigter	0,30	0,10
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,22	0,26
Berufsschulabschluß	0,59	0,30
c) Zustandsvariablen		
Anteil anspruchsvoll Tätiger	0,59	0,54
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,28	0,23
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,13	0,23
Perspektive infolge von Weiterbildung (2. Erh.)	0,35	0,19
Arbeitsbedingungen	0,07	0,17
Maß an Eigenverantwortlichkeit	0,24	0,29
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	0,13	0,34
Berufliche Perspektiven im Betrieb	0,41	0,56
Anteil DV-Nichtanwender	0,30	0,57
Anteil gelegentlicher DV-Nutzer	0,20	0,14
Anteil überwiegender DV-Nutzer	0,50	0,29
Perspektive infolge von Weiterbildung	0,30	0,33
Angebot innerbetrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen	0,69	0,54
d) Einstellungen		
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	0,61	0,54
DV-Einschätzung	0,93	0,80

Legende:

Cluster1 : Weiterbildungsteilnehmer

Cluster2 : Weiterbildungsabstinente

Quelle : Eigene Erhebung und Berechnung

Kauffrauen mit perspektivlosen Tätigkeiten

Bei dieser Gruppe handelt es sich um Berufsanfänger, die zwar ihre Beschäftigungssituation nicht negativ umschreiben, jedoch wenige Entwicklungsperspektiven sehen. Die meisten Merkmale der Arbeitsplatzsituation weisen ähnlich günstige Werte auf wie bei den Teilnehmern an Weiterbildung. 85 % von ihnen umschreiben

ihre Tätigkeit als anspruchsvoll, die Arbeitsplatzbelastungen sind gering, der Grad der erforderlichen Selbständigkeit ist vergleichsweise hoch.

Übersicht 3.2.3.2/2: Typisierung von Weiterbildungsabstinenten

Variable	Cluster1	Cluster2	Cluster3
a) Personenmerkmale			
Geschlecht	0,80	0,03	0,11
Staatsbürgerschaft	1,00	0,84	0,95
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	5,00	0,26	0,26
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,05	0,32	0,42
b) Vergangenheitswerte			
Ausbildungsqualität	1,15	1,06	0,79
Weiterbildung während der Ausbildung	0,40	0,10	0,21
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,15	0,98	0,79
Berufsbereich	0,95	0,06	0,42
Anteil Fachoberschulreife	0,55	0,81	0,47
Anteil Studienberechtigter	0,30	0,00	0,05
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,15	0,19	0,47
Berufsschulabschluß	0,55	0,26	0,26
c) Zustandsvariablen			
Anteil anspruchsvoll Tätiger	0,85	0,61	0,11
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,10	0,32	0,21
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,05	0,06	0,68
Perspektive infolge von Weiterbildung	0,40	0,16	0,00
Arbeitsbedingungen	0,10	0,16	0,26
Maß an Eigenverantwortlichkeit	0,15	0,26	0,47
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	0,20	0,52	0,21
Berufliche Perspektiven im Betrieb	0,65	0,55	0,47
Anteil DV-Nichtanwender	0,20	0,84	0,53
Anteil gelegentlicher DV-Nutzer	0,00	0,13	0,32
Anteil überwiegender DV-Nutzer	0,80	0,03	0,16
Perspektive infolge von Weiterbildung	0,50	0,23	0,32
Angebot innerbetrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen	0,50	0,55	0,58
d) Einstellungen			
DV-Einschätzung	0,55	0,45	0,74
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	0,50	0,68	0,95

Legende:

Cluster1 : Kauffrauen mit perspektivlosen Tätigkeiten

Cluster2 : Gewerblich-technische Berufsanfänger ohne DV-Bezug

Cluster3 : Nicht-Erwerbstätige

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Trotz der relativ günstigen Rahmenbedingungen unterbleiben jedoch Weiterbildungsaktivitäten. Dafür dürften mehrere Gründe maßgebend sein. Zum einen sind sie in Betrieben beschäftigt, die deutlich seltener innerbetriebliche Weiterbildungskurse anbieten. Zum anderen dürften aber auch Enttäuschungen auf Seiten der Beschäftigten eine Rolle spielen. Denn trotz relativ günstiger schulischer

Qualifikationen - fast jede Dritte verfügt über die Hochschulreife - sehen zwei Drittel dieser Gruppe keine Aufstiegsperspektiven im Betrieb, die Hälfte gibt an, daß sich auch infolge von Weiterbildungsaktivitäten nichts an ihrer beruflichen Situation ändern würde. Die Ergebnisse lassen sich so deuten, daß es sich bei dieser Gruppe um Frauen mit Aufstiegsambitionen handelt, die sie allerdings im derzeitigen Beschäftigungsbetrieb nicht realisieren können. Selbst initiierte Weiterbildungskurse erscheinen vor diesem Hintergrund subjektiv betrachtet wenig rational.

Ein Fallbeispiel aus den Intensivinterviews verdeutlicht die Situation der Beschäftigten dieser Gruppe. Eine Bürokauffrau (BK 9, Fallstudie B2)¹⁰ übernimmt nach Ausbildungsende eine Tätigkeit, mit der sie gar nicht zufrieden ist. Sie muß die Adreßkartei von Kunden und Lieferanten am Computer führen. Es wird ihr lediglich am ersten Tag gezeigt, welche Knöpfe sie wann zu drücken hat und wie sie in das Programm hineinkommt. Die Tätigkeit ist auch aus der Sicht ihrer Vorgesetzten monoton und langwierig. Daher äußert sich die Probandin auch äußerst unzufrieden mit ihrer Situation. Da sie den Eindruck hat, in der Abteilung zu "versauern", faßt sie einen erneuten Abteilungswechsel ins Auge. An Weiterbildungsmaßnahmen hat die Probandin nicht teilgenommen. Sie ist der Meinung, daß eine Weiterbildung ihr nichts für die Arbeit bringen würde.

Gewerblich-technische Berufsanfänger ohne DV-Bezug

Die meisten Probanden dieses Segments verfügen über die Fachoberschulreife und sind nach ihrer eigenen Einschätzung als Facharbeiter eingesetzt. Im Unterschied zu anderen Facharbeitern kommen sie aber kaum mit neuen Technologien in Berührung: 84 % arbeiten nie mit programmgesteuerten Arbeitsmitteln, 13 % gelegentlich. Bereits während ihrer Ausbildung hat kaum jemand von ihnen Erfahrungen in diesem Bereich sammeln können. 98 % dieser Probanden geben an, daß in ihrem Ausbildungsbetrieb im zugeordneten Tätigkeitsfeld selten oder nie mit neuen Technologien gearbeitet wurde. Infolgedessen haben diese Beschäftigten auch eine skeptische Einschätzung zur DV, und zwar sowohl im Hinblick auf die gesellschaftlichen Auswirkungen als auch im Hinblick auf die Bedeutung für den eigenen Beruf. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen fehlt offensichtlich ein Weiterbildungsimpuls. Qualifizierungszwänge infolge des Einsatzes programmgesteuerter Arbeitsmittel entstehen nicht. Berufliche Aufstiegsperspektiven infolge von Weiterbildung werden daher auch nicht gesehen.

In den Intensivinterviews findet sich hierzu das Beispiel eines Energieanlagenelektronikers (EA 6), der übernommen worden ist, und zwar in eine Abteilung, "dat is so dat letzte ... Aber dat is vollkommen normal bei uns, die haben so 'ne interne Abmachung, daß Auszubildende erstmal (die Abteilungen) durchlaufen". Sein Tätigkeits-

¹⁰ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 185 f.).

schwerpunkt betrifft eher Wartungsarbeiten, was seiner Ansicht nicht seiner beruflichen Qualifikation entspricht: "Das is mehr son Schlosser mit Kabeln ..." Auf die Frage, ob er etwas mit neuen Technologien oder Elektronik zu tun hätte, antwortet der Proband: "Also bei uns inne Firma haste keine Chance, dat du da wat machen kannst". Der Proband empfindet seine Tätigkeit als ausbildungsinadäquat, eine Weiterbildungsnotwendigkeit für seine jetzige Arbeit sieht er insofern nicht: "Ich kann jetzt Techniker machen ... dann hab' ich ... jede Menge Elektronik wieder gelernt ... ja und dann ... hab' ich ... wieder jede Menge Zeugs gelernt, zwei Jahre lang, wat ich überhaupt nich brauch". Angesichts mangelnder Verwertungsmöglichkeiten und seiner bislang nicht ausgeschöpften Qualifikationspotentiale sieht er den Sinn einer Weiterbildung in diesem Bereich nicht ein: Das Gerede von der EDV-Weiterbildung "dat ärgert mich auch". Allenfalls in längerfristiger Perspektive hat er weitere Qualifizierungen erwogen. "Ich hab' mal dran gedacht, Fachabi nachzumachen, aber ... wofür mach' ich Fachabi, wenn ich eh nich studier". Weiterbildungsimpulse fehlen bei diesem Jugendlichen. Entscheidend hierfür ist das Tätigkeitsfeld in der Berufseinstiegsphase, das für den Probanden eine Unterforderung bedeutet. Weitere Qualifizierungen sind dafür nicht erforderlich und werden auch nicht als sinnvoll erlebt.

Untersucht man die Gruppe der Teilnehmer an Weiterbildung, so lassen sich hier analytisch zwei Teilgruppen unterscheiden (vgl. Übersicht 3.2.3.2/3).

Kaufleute mit DV-Anwendungsbezug

In diesem Segment sind Frauen und Männer gleichermaßen repräsentiert. Fast die Hälfte von ihnen verfügt über die (Fach-)Hochschulreife. Zwei Drittel von ihnen bewerten ihre Tätigkeit als qualifizierte Sachbearbeitung. Ein gleich großer Anteil gibt an, daß überwiegend mit neuen Technologien gearbeitet würde. Bereits während ihrer Ausbildung konnten sie die Bedeutung dieses Bereichs für ihre berufliche Tätigkeit erfahren. Insofern ist auch die Bedeutungszuschreibung der neuen Technologien für die eigene berufliche Tätigkeit positiv. Obwohl die Hälfte von ihnen keine Perspektiven im Betrieb sieht, auch nicht infolge einer Weiterbildungsteilnahme, haben alle Probanden dieser Gruppe an organisierten Kursen teilgenommen. Hierfür dürfte vor allem der starke DV-Anwendungsbezug von Bedeutung sein, der weitere Qualifizierungen erforderlich gemacht hat.

Hierzu aus den Intensivinterviews ein Fallbeispiel: Die Probandin (BK 6, Fallstudie A2)¹¹ übt nach Ausbildungsende eine Tätigkeit aus, die ihren ursprünglichen Vorstellungen entspricht. Zu ihrer Tätigkeit gehören die Erledigung des Schriftverkehrs, die Rechnungsverwaltung und -bearbeitung, das Zusammenstellen von Anlagen, Postverteilung etc. Da sie mit einem neuen Textverarbeitungsprogramm arbeiten muß, ergibt sich eine Qualifizierungsnotwendigkeit. Da alle innerbetrieblichen Kurse belegt sind, wird ihr ein Kurs bei einem Softwarehersteller vermittelt und finanziert.

¹¹ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 174-177).

Übersicht 3.2.3.2/3: Typisierung von Weiterbildungsteilnehmern

Variable	Cluster1	Cluster2
a) Personenmerkmale		
Geschlecht	0,58	0,13
Staatsbürgerschaft	0,95	0,89
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	0,37	0,19
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,26	0,38
b) Vergangenheitswerte		
Ausbildungsqualität	0,89	1,31
Weiterbildung während der Ausbildung	0,29	0,25
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,24	0,75
Berufsbereich	0,87	0,13
Anteil Fachoberschulreife	0,29	0,94
Anteil Studienberechtigter	0,42	0,00
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,29	0,06
Berufsschulabschluß	0,63	0,50
c) Zustandsvariablen		
Anteil anspruchsvoll Tätiger	0,63	0,50
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,24	0,38
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,13	0,13
Arbeitsbedingungen	0,03	0,19
Maß an Eigenverantwortlichkeit	0,29	0,13
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	0,11	0,19
Berufliche Perspektiven im Betrieb	0,53	0,13
Anteil DV-Nichtanwender	0,18	0,56
Anteil gelegentlicher DV-Nutzer	0,16	0,31
Anteil überwiegender DV-Nutzer	0,66	0,13
Perspektive infolge von Weiterbildung	0,37	0,13
Angebot innerbetrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen	0,71	0,63
d) Einstellungen		
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	0,55	0,75
DV-Einschätzung	0,89	1,00

Legende:

Cluster1 : Kaufleute mit DV-Anwendungsbezug

Cluster2 : Gewerblich-technische Berufsanfänger mit Aufstiegsperspektiven

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Gewerblich-technische Erwerbstätige mit Aufstiegsperspektiven

Bei den Beschäftigten dieser Gruppe handelt es sich fast ausnahmslos um Erwerbstätige mit Fachoberschulreife. Obwohl die Ausbildungsqualität relativ negativ beurteilt wird - auch mit neuen Technologien wurde nur selten gearbeitet - und trotz ungünstiger Arbeitsbedingungen - fast 40 % geben an, sie seien als An- bzw. Ungelernter tätig -, haben alle diese Erwerbstätigen an Weiterbildung partizipiert. Maßgeblich hierfür dürften die Beschäftigungsperspektiven im Betrieb sein. Fast alle sehen Verbesserungsmöglichkeiten infolge von Weiterbildung, und über 80 % von ihnen glauben, daß es bei ihnen beruflich aufwärts gehen wird.

Die Clusteranalysen zeigen, daß für das Weiterbildungsverhalten vor allem zwei Faktoren von Bedeutung sind: Nämlich der *DV-Bezug* und die *Beschäftigungsperspektiven*. Die neuen Technologien scheinen quasi zugleich einen Qualifikationszwang und -anreiz auszuüben. Wird im Beschäftigungsbetrieb im eigenen Tätigkeitsfeld häufig mit programmgesteuerten Arbeitsmitteln gearbeitet, so nehmen die meisten Erwerbstätigen auch an Weiterbildung teil. Dabei muß der Beschäftigte nicht einmal selbst damit konfrontiert sein, es reicht wenn die Bedeutung für die eigene berufliche Tätigkeit erkannt wird, beispielsweise dadurch, daß andere Erwerbstätige im eigenen Beruf damit arbeiten.

Einen ähnlichen Qualifikationsanreiz haben Aufstiegsperspektiven im Betrieb. Sind solche Perspektiven vorhanden, wird mit Weiterbildung ein individueller Nutzen verbunden. In diesen Fällen können Weiterbildungsaktivitäten auch aus eigener Initiative ergriffen werden. Dieses Ergebnis korrespondiert mit den in Kapitel 3.1 dargestellten deskriptiven Analysen auf der Grundlage der quantitativen Längsschnittstudie sowie mit den Ergebnissen der Fallstudien. Die prospektive Ausgestaltung der beruflichen Situation scheint ein wesentlicher Impuls für Weiterbildungsaktivitäten zu sein.

Der Fall EI8 aus den Intensivinterviews symbolisiert diese Gruppe. Weiterbildungsimpulse resultieren bei diesem Probanden sowohl aus der Art der Tätigkeit als auch aus seinen Beschäftigungsperspektiven. Nach Ausbildungsende wechselt der Jugendliche in einen Betrieb, der sich auf Installationen im Telekommunikationsbereich spezialisiert hat. Seine Tätigkeiten erstrecken sich auf die Einrichtung von Antennen, Satellitenschüsseln, Telefonanlagen, Videoüberwachung etc. Er entwickelt hieraus ein ausgeprägtes Weiterbildungsinteresse, das sich auch thematisch auf diese Bereiche fokussiert. Ursprünglich hat er überlegt, das Fachabitur nachzuholen. Diese Weiterbildungsbereitschaft hat er zugunsten anderer Thematiken geändert. So hat er sich zum Zeitpunkt des Interviews zu einem Elektronik-Kurs angemeldet. Dieses Weiterbildungsinteresse hat auch bereits zu einer Umsetzung im ersten Berufsjahr geführt. So hat er einen zweitägigen Kurs in Utrecht absolviert, bei dem Geräte vorgeführt und Anwendungsmöglichkeiten dargeboten wurden. Zu der insgesamt sehr positiven Einstellung zur Weiterbildung trägt auch seine berufliche Perspektive bei. So ist er im elterlichen Betrieb beschäftigt und soll später diesen Betrieb übernehmen. Daraus resultiert auch die Revision des Wunsches, das Fachabitur nachzuholen. "Wat soll ich denn mit Ingenieur? ... Als Ingenieur verdien' ich bei mir inne Firma auch nich mehr Geld, da reicht auch 'n Meister ... (Der Ingenieur) macht auch nich' viel auf Kunden aus". Als wichtiger erachtet er die Verwendung des "Haustürschildes" Meisterbetrieb. Dieses Beispiel zeigt, wie eine Tätigkeit, die durch den Einsatz neuer Technologien gekennzeichnet ist, in Verbindung mit subjektiv ersichtlichen Beschäftigungsperspektiven zur Entwicklung einer ausgeprägten Weiterbildungsbereitschaft und zu deren Umsetzung führen kann.

Die vorangegangenen Kontingenz- und Clusteranalysen deuten auf vielfältige Zusammenhänge im Hinblick auf das Weiterbildungsverhalten hin. Die Clusteranalysen

haben dabei zwei Faktoren extrahiert, die eine Weiterbildungsteilnahme fördern bzw. hemmen. Aber auch bei diesen Analysen ist zu berücksichtigen, daß es sich dabei um eine deskriptive Vorgehensweise handelt; eine Zuordnung der relativen Bedeutung einzelner Faktoren im Kontext anderer ist dadurch nicht möglich. Im folgenden soll daher versucht werden, zentrale Einflußgrößen zu extrahieren. Dabei soll zunächst nach direkten Einflußfaktoren, danach nach indirekten Größen gesucht werden.

3.3. Zentrale Determinanten des Weiterbildungsverhaltens

3.3.1. Methodische Vorbemerkung

Das vorliegende Datenmaterial umfaßt fast ausschließlich nominalskalierte Variablen. Das übliche Verfahren zur Analyse von Zusammenhängen auf dieser Ebene ist die Tabellenanalyse, zumeist auf der Grundlage von Chi-Quadrat-Tests. Wie die vorangegangenen Analysen gezeigt haben, lassen sich auf dieser Ebene vielfältige Korrelationen belegen. Dabei ist nicht auszuschließen, daß Zusammenhänge zwischen zwei Variablen nur deswegen als signifikant ausgewiesen werden, weil beide mit einer dritten Variable korrelieren. Aus diesem Grund ist es für wissenschaftliche Analysen zumindest erforderlich, eine Drittvariablenkontrolle durchzuführen. Sinnvoller ist die Anwendung multivariater Methoden.

Auf der Ebene nominalskalierter Variablen bieten hierzu log-lineare Ansätze eine Analysemöglichkeit (vgl. LANGEHEINE 1980). Analog zur multiplen Regressionsanalyse wird versucht, schrittweise die bedeutsamsten Einflußgrößen zu extrahieren. Das Verfahren erlaubt, die einzelnen Effekte, die von den jeweiligen unabhängigen Größen auf die abhängige Variable (hier: Weiterbildungsteilnahme) ausgehen, zu quantifizieren.

Ziel der Analysen ist, ein Modell zu finden, das die vorliegenden Daten hinreichend erklärt. Die Nullhypothese lautet also: Es besteht kein Unterschied zwischen dem Erklärungsansatz und den zugrundeliegenden Daten. In den folgenden Analysen werden in der Regel jeweils zwei Modelle benannt. Der "sparsamste" Ansatz enthält die Minimalzahl von Einflußvariablen, die das Datenmaterial gerade noch hinreichend erklärt (keine Abweichung zwischen Modell und Daten bei möglichst wenigen Variablen). Daneben wird noch ein "optimales" Modell angegeben, das auch alle weiteren signifikanten Variablen umfaßt. Jede weitere Hinzufügung von Variablen würde zu keiner signifikanten Verbesserung des Modells führen.

3.3.2. Betriebliche Weiterbildungsförderung, familiäres Umfeld und individuelle Weiterbildungsbereitschaft als Determinanten des Weiterbildungsverhaltens

Als zentrale Einflußgröße für die Weiterbildungsteilnahme erweist sich der Tatbestand, ob der Betrieb Qualifizierungsmaßnahmen finanziell fördert oder nicht. Die Weiterbildungsteilnahme ist am höchsten, wenn der Betrieb solche Maßnahmen unterstützt. Dann nimmt mehr als die Hälfte an Weiterbildung teil (genau 53 %). Wenn der Betrieb solche Maßnahmen nicht finanziell unterstützt, oder die Beschäftigten zumindest darüber nicht informiert werden, nimmt nur etwa jeder Dritte an Weiterbildung teil. Allein durch diese Variable wird bereits das Ausgangs-Datenmaterial zur Weiterbildungsteilnahme statistisch erklärt (sparsamstes Modell). Die für das Modell errechnete Irrtumswahrscheinlichkeit liegt mit 0.28 weit über der kritischen Marke von 0.05. Das bedeutet, daß das Modell keine signifikante Differenz zum zugrundeliegenden Datenmaterial aufweist.

Neben dieser Variablen haben noch zwei weitere einen signifikanten Einfluß. Zum einen der Familienstand in Wechselwirkung mit dem Geschlecht sowie die Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase.

Die Variable "Familienstand" hat zwei Ausprägungen, und zwar "ledig/ohne Partner" bzw. "verheiratet/mit Partner". Generell nehmen Ledige häufiger an Weiterbildung teil als Beschäftigte, die mit einem Partner zusammenleben. Die Unterschiede lassen sich sowohl bei Männern als auch bei Frauen nachweisen, sind jedoch bei weiblichen Beschäftigten besonders groß. Ledige Frauen nehmen zu 57 % an Weiterbildung teil, wenn sie mit einem Partner zusammenleben jedoch nur zu 18 %. Der Familienstand hat also für Frauen eine zentrale Bedeutung, wenn es um die Teilnahme an Weiterbildung geht. Hierin kommt vor allem die Doppelbelastung von Familie und Beruf zum Ausdruck, die beispielsweise eine Weiterbildungsteilnahme außerhalb der Arbeitszeit aus subjektiver Sicht kaum zuläßt. Nach den vorliegenden Analysen ist die familiäre Situation die zweitwichtigste Determinante für das Weiterbildungsverhalten.

Ein Fallbeispiel aus den Intensivinterviews verdeutlicht die besonders für Frauen prekäre Situation. Eine Einzelhandelskauffrau (EK 10, Fallstudie E2)¹² wird von ihrem Ausbildungsbetrieb übernommen und mit Tätigkeiten betraut, mit denen sie sehr zufrieden ist. An Weiterbildung nimmt sie in ihrer Berufseinstiegsphase nicht teil, obwohl sie dies für sehr sinnvoll hält und der Chef Weiterbildungsmaßnahmen "auch sicher finanzieren würde". Sie begründet die Nichtteilnahme damit, daß ihr

¹² Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 214-220).

Freund demnächst dreimal wöchentlich abends die Meisterschule besuchen würde; es habe die Entscheidung angestanden, daß nur einer von beiden Fortbildung betreiben sollte, während der andere bei dem bleibe, was er habe. Sie könnte, wenn überhaupt, dann nur an genau den gleichen Tagen an Weiterbildung teilnehmen, zumindest, wenn sie ihn ab und zu sehen will. Außerdem würde das Problem entstehen, daß jeder dem jeweils anderen nur noch von seinen Fort- und Weiterbildungsinhalten und -problemen erzählt, was kaum erträglich, zumindest nicht schön wäre. Darauf beruht die Vereinbarung, daß nur einer von beiden Fortbildung betreibt. Diese Entscheidung ist im vorliegenden Fall - und dies dürfte vermutlich typisch sein - zuungunsten der Frau ausgefallen.¹³

Als dritter zentraler Einflußfaktor erweist sich das Weiterbildungsinteresse der Beschäftigten. Ist ein solches Interesse vorhanden, nehmen knapp 50 % an Weiterbildung teil, ansonsten nur 28 %. Die Weiterbildungsbereitschaft hat demnach eine wichtige, wenngleich nicht allein dominierende Bedeutung für das tatsächliche Weiterbildungsverhalten. Sie rangiert nach den vorliegenden Ergebnissen an dritter Stelle der maßgeblichen Determinaten.

Es fällt auf, daß die Weiterbildungsteilnahme vor allem von Zustands- und Einstellungsvariablen beeinflusst wird. Die aktuelle berufliche und familiäre Situation erweist sich als bestimmende Größe für das Weiterbildungsverhalten, Vergangenheitswerte haben dagegen zumindest keinen direkten Einfluß. Auch die schulische Vorbildung oder die Ausbildungsqualität haben auf dieser Ebene keinen Einfluß. Mögliche Segmentationen nach schulischen Kriterien spielen sich also eher bei der Zuordnung zu den verschiedenen Teilbereichen der Erstausbildung ab, indem beispielsweise Geringqualifizierten der Zugang zum dualen System vorenthalten wird und infolgedessen auch die Weiterbildungsteilnahme später zurückbleibt. Betrachtet man jedoch relativ homogene Gruppen - wie beispielsweise Ausbildungsabsolventen - so spielen diese Merkmale zumindest unmittelbar keine Rolle. Nicht auszuschließen ist jedoch, daß sich diese Erfahrungen indirekt auf das Weiterbildungsverhalten auswirken, indem sie beispielsweise die Einstellungen der Beschäftigten zur Weiterbildung beeinflussen. Dann müßten sich solche Zusammenhänge bei einer Analyse der Weiterbildungsbereitschaft ergeben. Dieser These soll im nächsten Kapitel näher nachgegangen werden.

¹³ Das vorliegende Beispiel belegt zugleich auch, daß familiäre Situationen auch dann für Weiterbildungsentscheidungen relevant sind, wenn die Partner nicht formal miteinander verheiratet sind. Eine Variable, die die Familiensituation lediglich durch die Dichotomisierung ledig/verheiratet zu erfassen versucht, hat demnach nur eine begrenzte Aussagekraft. Wie im Methodenteil im Anhang dargelegt wird, ist dieser Effekt bei der Variablenbildung zur Familiensituation berücksichtigt worden.

Zu einem ähnlichen Ergebnis wie bei der Analyse der Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende kommt man, wenn man die Analysen auf die Weiterbildungsaktivitäten im zweiten Berufsjahr beschränkt. Auch dann haben die Finanzierung der Weiterbildungsteilnahme und die Weiterbildungsbereitschaft eine große, statistisch signifikante Bedeutung. Der zuletztgenannte Faktor kommt im Modell in gleich zwei Variablen zum Ausdruck, nämlich beim Weiterbildungsinteresse am Ende des ersten Berufsjahres und bei jenem am Ende des zweiten Berufsjahres. Hinzu kommt als weitere wichtige Einflußgröße die Berufsperspektive im Betrieb. Jene Beschäftigten, die der Ansicht sind, daß es beruflich noch weiter aufwärts gehen wird, partizipieren an Weiterbildung im zweiten Berufsjahr deutlich häufiger.

Beschränkt man die Analyse der Weiterbildungsteilnahme nur auf das erste Berufsjahr, so hat die schulische Vorbildung noch eine wichtige Bedeutung. Hinzu kommt der Tatbestand, ob der Betrieb Weiterbildungskurse organisiert oder nicht.

Faßt man die Ergebnisse zusammen, so zeigen die Analysen, daß die Weiterbildungsbereitschaft der Beschäftigten nur einer von mehreren Faktoren - und dabei nicht einmal der wichtigste - ist. Zustands- und Erwartungsgrößen im beruflichen und privaten Bereich gewinnen mit zunehmender Beschäftigungsdauer an Bedeutung, Vergangenheitswerte verlieren an Gewicht. Dies kommt nicht zuletzt auch darin zum Ausdruck, daß die schulische Vorbildung zwar noch im ersten Jahr eine Bedeutung für das Weiterbildungsverhalten hat, nicht aber mehr im zweiten Berufsjahr. Solche Faktoren spielen allenfalls - so die These - indirekt eine Rolle, indem solche Erfahrungen Einstellungen beeinflussen.

Es fällt des weiteren auf, daß die clusteranalytisch extrahierten Faktoren im multivariaten Modell zunächst keinen direkten Einfluß ausüben. Das muß nicht bedeuten, daß sich diese Ergebnisse widersprechen. DV-Anwendungsbezug und Aufstiegsperspektiven können indirekt einen Einfluß ausüben, indem sie beispielsweise die Weiterbildungsbereitschaft mitbestimmen. Dieser These soll im folgenden nachgegangen werden.

3.4. Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase

3.4.1. Einflußfaktoren der Weiterbildungsbereitschaft

Die Weiterbildungsbereitschaft der Erwerbstätigen erweist sich, wie zuvor dargestellt, als einer von mehreren zentralen Einflußgrößen. Wie andere Bedürfnisse ist auch das Interesse an weiteren Qualifizierungen nicht eine exogen vorgegebene, unabänderliche Größe. So darf Desinteresse keinesfalls mit Lustlosigkeit gleichgesetzt werden. Es kann durchaus aus einem rationalen Kalkül erwachsen. Auch Erfahrun-

gen dürften die Entwicklung von Bedürfnissen beeinflussen. Es stellt sich daher die Frage, von welchen Größen das Weiterbildungsinteresse der Beschäftigten beeinflusst wird. Um einen Überblick zu erhalten, ist es sinnvoll zunächst wiederum auf bivariater Ebene nach Zusammenhängen zu anderen Variablen zu suchen.

Kontingenzanalysen verweisen ähnlich wie bezüglich des tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens auf eine Vielzahl korrelierender Größen (vgl. Übersicht 3.4.1/1).

Übersicht 3.4.1/1: Signifikante Korrelationen zur Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase

Variable	Kontingenzkoeffizient	Signifikanzniveau
a) Personenmerkmale soziale Herkunft	0,237	*
b) Vergangenheitswerte (keine Variablen)		
c) Zustandsvariablen Aufstiegsperspektiven	0,273	**
Aufstiegswünsche	0,351	**
Betriebliche Weiterbildungsangebote außerhalb des Betriebs	0,2	*
d) Einstellungen Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung	0,167	*
DV-Nutzererwartung für den Beruf	0,187	*

Legende:

* : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 5%

** : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 1%

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Folgende Zusammenhänge erweisen sich als signifikant:

Vergangenheitswerte

- keine signifikanten Korrelationen

Einstellungsvariablen

- Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung
- Bedeutungszuschreibung der DV für die eigene berufliche Tätigkeit

Personenmerkmale

- Soziale Herkunft

Zustandsvariablen

- Aufstiegsperspektiven
- Berufliche Aufstiegswünsche
- Betriebliche Weiterbildungsangebote außerhalb des Betriebs

Auffällig ist, daß Vergangenheitswerte kaum eine Bedeutung für die Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase haben. Weder Ausbildungsqualität noch Weiterbildungsmaßnahmen während der Ausbildung korrelieren mit dieser Varia-

blen. Lediglich der Abschluß der Berufsschule sowie die Größe des Ausbildungsbetriebs weisen Kontingenzkoeffizienten von über 0.1 aus, die allerdings nur bei einer Irrtumswahrscheinlichkeit von 0.08 "signifikant" sind. Lediglich die in der Ausbildung entwickelte grundlegende Weiterbildungsbereitschaft hat als Einstellungsvariable einen signifikanten Einfluß auf das Weiterbildungsinteresse in der Berufseinstiegsphase.

Wichtiger als Vergangenheitswerte scheinen Zustandsvariablen zu sein. Dazu zählen vor allem die perspektivische Ausgestaltung der beruflichen Situation sowie als Einstellungsvariable die Bedeutungszuschreibung der DV für die eigene berufliche Tätigkeit. Im Hinblick auf die soziale Herkunft ergeben sich Unterschiede vor allem zwischen Arbeiter- und Facharbeiterkinder. Letztere äußern zu 60 % eine Weiterbildungsbereitschaft, währenddessen nur jedes dritte Arbeiterkind an weiteren Qualifizierungen interessiert ist.

Um wesentliche Faktoren näher einschätzen zu können, ist es sinnvoll zu untersuchen, wie sich Weiterbildungsinteressierte von den -desinteressierten unterscheiden, und ob sich innerhalb dieser Gruppen quasi Merkmalssyndrome (Typen) herausbilden.

3.4.2. Typisierung

Vergleicht man die Gruppe der Desinteressierten mit jener der Interessierten (vgl. Übersicht 3.4.2/1), so läßt sich feststellen, daß erstgenannte

- eine schlechtere Ausbildungsqualität erfahren haben,
- einen schlechteren Berufschulabschluß erworben haben,
- seltener in der Ausbildung mit DV in Berührung gekommen sind,
- der DV einen geringeren Stellenwert für die eigene berufliche Tätigkeit zumessen,
- seltener Aufstiegsperspektiven im Betrieb sehen,
- sich seltener einen Nutzen von Weiterbildung versprechen.

Innerhalb der Gruppe der Weiterbildungs-Desinteressierten lassen sich clusteranalytisch vier Typen unterscheiden (vgl. Übersicht 3.4.2/2).

Kaufmännische Berufsanfänger mit negativen Ausbildungs- und Beschäftigungserfahrungen

Die Erwerbstätigen dieser Gruppe verfügen überwiegend über die Fachoberschulreife. Die Ausbildungsqualität ist bei ihnen relativ ungünstig gewesen. So haben nur wenige von ihnen informationstechnische Qualifikationen erworben. Auch ist im zugeordneten Tätigkeitsfeld nur selten mit neuen Technologien gearbeitet worden. Jeder Dritte dieser Gruppe übt nach eigenen Angaben in der Berufseinstiegsphase

anspruchslöse Tätigkeiten aus. Darüber hinaus sehen viele auch keine beruflichen Perspektiven. Angesichts dieser Rahmenbedingungen erscheint eine Weiterbildungsteilnahme weder aus betrieblicher Sicht notwendig noch aus individueller Sicht sinnvoll: Der größte Teil erwartet dementsprechend auch keinen Nutzen von einer Weiterbildungsteilnahme.

Übersicht 3.4.2/1: Typisierung Weiterbildungsinteressierter und -desinteressierter in der Berufseinstiegsphase

Variable	Cluster1	Cluster2
a) Personenmerkmale		
Geschlecht	0,35	0,29
Staatsbürgerschaft	0,92	0,86
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	0,29	0,31
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,37	0,18
b) Vergangenheitswerte		
Ausbildungsqualität	0,88	1,09
Weiterbildung während der Ausbildung	0,25	0,25
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,55	0,69
Berufsbereich	0,46	0,38
Anteil Fachoberschulreife	0,55	0,60
Anteil Studienberechtigter	0,15	0,14
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,29	0,26
Berufsschulabschluß	0,48	0,29
c) Zustandsvariablen		
Anteil anspruchsvoll Tätiger	0,78	0,65
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,20	0,34
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,02	0,01
Berufliche Perspektive im Betrieb	0,29	0,55
Perspektive infolge von Weiterbildung	0,18	0,35
Berufswunsch	0,42	0,45
Berufswechselwunsch	0,65	0,65
Betriebsgröße	0,83	0,70
d) Einstellungen		
DV-Einschätzung	0,55	0,50
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	0,88	0,76

Legende:

Cluster1 : Weiterbildungsinteressierte in der Berufseinstiegsphase

Cluster2 : Weiterbildungsdesinteressierte in der Berufseinstiegsphase

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Fallbeispiel A3 aus den Intensivinterviews¹⁴ verdeutlicht die Situation dieser Absolventen. Diese Bürokauffrau äußert sich enttäuscht über ihre Ausbildung, da sie nur banale Tätigkeiten zu verrichten hat. Aufgrund der erfahrenen niedrigen Anforderungen an informationstechnische Qualifikationen in den Abteilungen, aber auch des

¹⁴ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 177-180).

mangelhaften DV-Unterrichts in der Schule entwickelt sie kein Interesse an Weiterbildung in diesem Bereich. Nach Ausbildungsende übt sie eine Tätigkeit als Sachbearbeiterin aus. Diese kann sie nur zu geringen Teilen selbständig ausführen. Die notwendige Qualifikationsaneignung erfolgt auf der Grundlage der Einarbeitung am Arbeitsplatz. Aufstiegsmöglichkeiten sieht sie innerhalb der Verwaltung des Betriebs als Frau nicht. So hat sie erfahren, daß nach Ausscheiden des Abteilungsleiters, dieser nicht durch eine langjährige Mitarbeiterin, sondern durch einen neuen Mitarbeiter ersetzt worden ist. An Weiterbildungsmaßnahmen nimmt die Probandin nicht teil. Für eine außerbetriebliche Weiterbildung sieht sie Zeit- und Geldprobleme. Innerbetriebliche Weiterbildung wird insbesondere in DV angeboten. Die Kursinhalte hätten jedoch wenig mit ihrer Tätigkeit zu tun und würden sich eher an DV-Fachleute richten. Daher würde sie dort wahrscheinlich nichts verstehen. Außerdem bringt sie aufgrund ihrer bisherigen beruflichen Erfahrungen diesem Bereich kein großes Interesse entgegen.

Übersicht 3.4.2/2: Typisierung von Weiterbildungsdesinteressierten in der Berufseinstiegsphase

Variable	Cluster1	Cluster2	Cluster3	Cluster4
a) Personenmerkmale				
Geschlecht	0,73	0,82	0,00	0,72
Staatsbürgerschaft	1,00	0,36	0,97	0,97
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	0,27	0,00	0,33	0,38
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,13	0,29	0,21	0,09
b) Vergangenheitswerte				
Ausbildungsqualität	1,33	0,91	0,82	1,16
Weiterbildung während der Ausbildung	0,40	0,55	0,15	0,44
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,33	0,27	0,88	0,34
Berufsbereich	1,00	1,00	0,03	0,91
Anteil Fachoberschulreife	0,93	0,01	0,79	0,59
Anteil Studienberechtigter	0,00	0,91	0,00	0,34
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,06	0,00	0,21	0,06
Berufsschulabschluß	0,27	0,73	0,15	0,50
c) Zustandsvariablen				
Anteil anspruchsvoll Tätiger	0,67	0,82	0,52	0,72
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,33	0,18	0,48	0,25
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,00	0,00	0,00	0,03
Berufliche Perspektive im Betrieb	0,53	0,64	0,39	0,59
Perspektive infolge von Weiterbildung	0,53	0,64	0,30	0,53
Berufswunsch	0,40	0,73	0,42	0,47
Berufswechselwunsch	0,60	0,73	0,60	0,66
Betriebsgröße	0,47	0,64	0,88	0,56
d) Einstellungen				
DV-Einschätzung	0,40	0,73	0,58	0,47
DV-Nutzererwartung für den Beruf	0,80	0,91	0,82	0,84

Legende:

Cluster1 : Kaufmännische Berufsanfänger mit negativen Ausbildungs- und Beschäftigungserfahrungen

Cluster2 : Studienberechtigte ohne berufliche Perspektiven

Cluster3 : Gewerblich-technische Berufsanfänger mit negativen Beschäftigungsbedingungen

Cluster4 : Kaufmännische Berufsanfänger mit negativen Ausbildungserfahrungen und guter Vorbildung

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Studienberechtigte ohne berufliche Perspektiven

Im Unterschied zur vorangegangenen Gruppe haben die Erwerbstätigen dieser Gruppe zwar positive Ausbildungserfahrungen gesammelt, und auch ihre Beschäftigungsbedingungen werden von ihnen nicht negativ gesehen - über 80 % bezeichnen sich als qualifizierte Beschäftigte -, dennoch äußern die Befragten nur eine geringe Weiterbildungsbereitschaft. Dafür dürfte entscheidend sein, daß zwei von drei Erwerbstätigen keinerlei Perspektiven im Betrieb sehen und sich auch nichts von einer Weiterbildungsteilnahme versprechen. Dieser Typus Weiterbildungs-Desinteressierter zeigt, daß für bestimmte Gruppen - hier Studienberechtigte - gute Beschäfti-

gungsbedingungen alleine noch nicht ausreichend sind, vielmehr ist für das Entwickeln einer Weiterbildungsbereitschaft auch eine perspektivische Ausgestaltung erforderlich.

Gewerblich-technische Berufsanfänger mit negativen Beschäftigungsbedingungen

Hier handelt es sich überwiegend um Erwerbstätige mit Fachoberschulreife, die relativ positive Ausbildungserfahrungen gemacht haben. Zu Beginn ihres Erwerbslebens sind viele von ihnen (jeder Zweite) jedoch mit An- oder Ungelerntentätigkeiten konfrontiert, Weiterbildung erscheint vor diesem Hintergrund kaum erforderlich, da das Qualifikationspotential der Ausbildung kaum ausgeschöpft sein dürfte.

Kaufmännische Berufsanfänger mit negativen Ausbildungserfahrungen und guter Vorbildung

Jeder dritte Beschäftigte dieser Gruppe verfügt über eine Studienberechtigung, fast alle anderen über die Fachoberschulreife. Die Beschreibung der Ausbildung und Beschäftigungssituation ähnelt der der erstgenannten Gruppe. Angesichts einer guten schulischen Vorbildung und einer vergleichsweise ungünstigen Beschäftigungssituation sind für diese Beschäftigten kaum Qualifizierungsanreize ersichtlich.

Spiegelbildlich zur Typisierung der Weiterbildungsdesinteressierten lassen sich bei der Gruppe der Interessierten Teilgruppen mit komplementären Merkmalsausprägungen unterscheiden (vgl. Übersicht 3.4.2/3).

Gewerblich-technische Berufsanfänger mit günstigen Beschäftigungsbedingungen

Durchweg alle Erwerbstätigen dieser Gruppe klassifizieren ihre Beschäftigung als Facharbeitertätigkeit, und fast alle (94 %) sehen im Betrieb berufliche Aufstiegsperspektiven. Der Weiterbildung wird hierbei offensichtlich eine hohe Bedeutung zugemessen: Nahezu alle glauben, daß sich für sie durch Weiterbildung eine berufliche Verbesserung ergeben würde. Gute Arbeitsbedingungen in Verbindung mit Aufstiegsperspektiven fördern bei diesen Erwerbstätigen die Weiterbildungsbereitschaft.

Übersicht 3.4.2/3: Typisierung von Weiterbildungsinteressierten in der Berufseinstiegsphase

Variable	Cluster1	Cluster2	Cluster3
a) Personenmerkmale			
Geschlecht	0,00	0,06	0,73
Staatsbürgerschaft	0,88	1,00	0,97
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	0,00	0,41	0,37
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,56	0,41	0,27
b) Vergangenheitswerte			
Ausbildungsqualität	1,00	0,76	0,87
Weiterbildung während der Ausbildung	0,19	0,11	0,37
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,81	0,88	0,20
Berufsbereich	0,00	0,00	1,00
Anteil Fachoberschulreife	0,88	0,59	0,33
Anteil Studienberechtigter	0,00	0,00	0,33
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,13	0,41	0,33
Berufsschulabschluß	0,25	0,41	0,63
c) Zustandsvariablen			
Anteil anspruchsvoll Tätiger	1,00	0,29	0,97
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,00	0,71	0,03
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,00	0,00	0,00
Berufliche Perspektive im Betrieb	0,06	0,41	0,30
Perspektive infolge von Weiterbildung	0,06	0,06	0,33
Berufswunsch	0,31	0,47	0,47
Berufswechselwunsch	0,44	0,76	0,66
Betriebsgröße	0,94	0,94	0,54
d) Einstellungen			
DV-Einschätzung	0,38	0,47	0,66
DV-Nutzererwartung für den Beruf	0,75	0,88	0,93

Legende:

Cluster1 : Gewerblich-technische Berufsanfänger mit günstigen Beschäftigungsbedingungen

Cluster2 : An- und Ungelernte mit Nutzererwartungen bezüglich Weiterbildung

Cluster3 : Kaufmännische Berufsanfänger in anspruchsvollen Tätigkeitsfeldern

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Im Fallbeispiel EA 1 wechselt der Proband zunächst kurzfristig in ein Tätigkeitsfeld mit ungünstigen Arbeitsbedingungen. Dann verläßt er den Ausbildungsbetrieb und verbessert sich seiner Ansicht nach erheblich: "Ich hab' jetzt 'ne tägliche Arbeitszeit von 8 bis 17 Uhr und eine Stunde Pause, jedes Wochenende frei, Firmenwagen ... Finanziell isses gleich geblieben, ... im Endeffekt krieg' ich 'n bißchen weniger Gehalt als ich vorher Lohn bekommen hab'." Die Arbeitsatmosphäre bezeichnet er als sehr gut. Er selbst bezeichnet sich jetzt als wesentlich zufriedener und ausgeglichener. Es geht ihm jetzt auf jeden Fall besser. Im Moment ist er für die Reparatur von Kopierern zuständig. Perspektivisch steht für ihn "demnächst" die Tätigkeit als selbständiger Servicetechniker an. Seine Arbeitszufriedenheit und Berufsperspektive führt auch zu einer Weiterbildungsbereitschaft, die bereits in der Berufseinstiegsphase umgesetzt worden ist. So hat er bereits zwei Kurse bezüglich Verhaltenstraining sowie einen weiteren im Kopierertraining absolviert.

An diesem Beispiel wird nicht nur die Bedeutung der Arbeitsbedingungen und -perspektiven für die Entwicklung von Qualifizierungsinteressen deutlich. Dieser Fall zeigt zugleich, daß auch berufliche Wechsel im Zusammenhang mit den aktuellen Arbeitsbedingungen stehen; Lohnfragen haben dabei möglicherweise eine untergeordnete Rolle. Darauf wird später näher eingegangen.

An- und Ungelernte mit Nutzenerwartungen bezüglich Weiterbildung

Im Unterschied zur vorgenannten Gruppe handelt es sich hier um geringer qualifizierte, die überwiegend als An- oder Ungelernte eingesetzt sind. Dennoch äußern sie eine Weiterbildungsbereitschaft. Nahezu alle (94 %) versprechen sich von Weiterbildungsaktivitäten einen beruflichen Nutzen. Dafür könnte auch maßgeblich sein, daß sie den neuen Technologien einen hohen Stellenwert beimessen.

In den Intensivinterviews findet sich hierzu das Beispiel des Energieanlagenelektronikers EA5. Er wurde nicht in seinem Beruf übernommen. "Ich bin als Qualitätsprüfer eingesetzt worden ... Also mehr Kabel prüfen als Elektroarbeiten ... (Dazugelernt hab ich) gar nix. Brauch' ich gar nix dafür. Dat is 'n normaler Beruf, der wird auch nich' ausgebildet, wat ich jetzt arbeite". Auch seine Kollegen sind alles Ungelernte. Seit Abschluß der Lehre hat er nichts dazugelernt, auch keine Weiterbildung in Anspruch genommen. Perspektivisch ist er entschlossen, seine Tätigkeit zu wechseln. Dabei entwickelt er vor allem die Technikerperspektive. "Also ich möcht' mich gern fortbilden, so Lehrgänge, vielleicht mach' ich ganztags oder auffe Abend-schule". Sein Interesse begründet er damit, daß er in dieser Weiterbildung ein geeignetes Mittel sieht, sich beruflich zu verbessern. Auf die Frage, warum er auf die Idee gekommen ist, Techniker zu werden, antwortet er: "Damit ich bessere Aussichten in meinem Beruf hab'. Also et gibt ja jetzt auch schon Energieanlagenelektroniker wie Sand am Meer ... Je mehr ich mich fortbilde, desto besser sind meine Aussichten, 'n guten Beruf zu bekommen, ... wo ich später ma nich' mehr mit Teer arbeite und nicht mehr so rumkriech' ... Und dat hab' ich mir eigentlich als Ziel gesetzt."

Dieses Beispiel zeigt, daß aus einer Unzufriedenheit mit den Beschäftigungsbedingungen sich dann eine Weiterbildungsbereitschaft entwickelt, wenn solche Qualifizierungsprozesse als geeignetes Mittel zur Verbesserung der eigenen Situation erachtet werden.

Kaufmännische Erwerbstätige in anspruchsvollen Tätigkeitsfeldern

Die Erwerbstätigen dieser Gruppe - darunter ein Drittel Studienberechtigte - haben positive Ausbildungserfahrungen gemacht; Kenntnisse im DV-Bereich haben die meisten erworben. Ihre Einstellungen zu den neuen Technologien sind infolgedessen auch sehr positiv. 97 % klassifizieren ihre Tätigkeit als qualifizierte Sachbearbeitung, und die meisten sehen auch weitere Perspektiven im Betrieb. Weiterbildung wird hierzu als ein geeignetes Mittel angesehen.

Im Fallbeispiel B4 der Intensivinterviews¹⁵ wird die Bedeutung der Art der Tätigkeit für das Entwickeln einer Weiterbildungsbereitschaft deutlich. Die Probandin wurde nach Ausbildungsende offiziell als Schreibkraft eingestellt. Ihre Tätigkeit ist jedoch, wie sie selbst weiß, erheblich anspruchsvoller als diese Bezeichnung ausdrückt. Sie arbeitet hier mit einem Textverarbeitungsprogramm, das sie bereits kennt. Unter ihren Kolleginnen gilt sie als Expertin in DV-Angelegenheiten. Bei schwierigen Fällen steht ihr ein Informatiker zur Seite. Weiterbildungsinteresse hat die Probandin im Bereich Sprachen und DV. Zum Zeitpunkt der Einstellung ist es zunächst zu spät, um an den laufenden betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen. Stattdessen partizipiert sie an einer außerbetrieblichen Maßnahme.

Die Clusteranalysen zur Typisierung von Weiterbildungsinteressierten und -desinteressierten verweisen ähnlich wie bezüglich des tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens auf zumindest zwei wesentliche Einflußgrößen. Die Nutzen-Kalkulation im Hinblick auf mögliche Weiterbildungsaktivitäten sowie die Bedeutungszuschreibung der neuen Technologien im Hinblick auf die eigene berufliche Tätigkeit. Positive Nutzenabschätzungen und eine hohe DV-Wertschätzung fördern demnach die Weiterbildungsbereitschaft. Damit würden diese Faktoren indirekt auch einen Einfluß auf das tatsächliche Weiterbildungsverhalten haben.

Im folgenden sollen mittels log-linearer Analysen untersucht werden, ob sich die genannten Faktoren im Kontext anderer Größen auch als zentrale Determinanten erweisen.

3.4.3. Zentrale Determinanten der Weiterbildungsbereitschaft

Aus der Vielzahl der genannten Einflußfaktoren kristallisieren sich bei den log-linearen Analysen vier Faktoren heraus, die in Wechselwirkung mit personalen Merkmalen eine zentrale Bedeutung für die Weiterbildungsbereitschaft haben:

- *Nutzen-Kalkulation zur Weiterbildung* in Wechselwirkung mit *sozialer Herkunft*,
- *DV-Bedeutungszuschreibung* in Wechselwirkung mit *sozialer Herkunft*,
- *Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft* am Ende der Ausbildung in Wechselwirkung mit dem *Geschlecht* und
- *Berufsbereich* der Ausbildung.

Bei Berücksichtigung dieser Variablen bzw. Variablenkombinationen erweist sich keine weitere Variable als signifikant. Gleichwohl repräsentiert dieses Modell das Datenmaterial noch nicht hinreichend. Das Signifikanzniveau wird mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von 0.04 knapp unterschritten. Bereits der Faktor Berufsbereich hat nur noch eine relativ schwache Bedeutung. So äußern 42 % der gewerblich-tech-

¹⁵ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 192-197).

nisch Ausgebildeten eine Weiterbildungsbereitschaft, bei kaufmännischen Absolventen 46 %. Dies deutet darauf hin, daß noch weitere Faktoren wirksam sind, die im Modell nicht berücksichtigt werden konnten.

Bedeutsamster Faktor für das Entwickeln einer Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase sind nach den vorliegenden Ergebnissen die Nutzenüberlegungen bezüglich einer möglichen Weiterbildung. Versprechen sich die Erwerbstätigen von weiteren Qualifizierungen keinen Nutzen, so plant etwa jeder Vierte eine Weiterbildung, wird jedoch ein Nutzen erwartet, so äußern knapp 40 % ein Weiterbildungsinteresse. Probanden, die mit Weiterbildung sogar mehrere berufliche Verbesserungen verbinden - also zum Beispiel beruflicher Aufstieg und mehr Geld - äußern sogar zu 56 % eine Weiterbildungsbereitschaft. Dieser Zusammenhang gilt zwar für die Erwerbstätigen aller sozialer Herkunftsschichten, ist jedoch unterschiedlich stark ausgeprägt, und zwar am deutlichsten bei Arbeiter- sowie bei Facharbeiterkindern. Wird von Arbeiterkindern kein Nutzen mit Weiterbildung verbunden, so äußern 11 % ein Weiterbildungsinteresse (Facharbeiterkinder: 38 %), werden gleichzeitig mehrere berufliche Verbesserungen erwartet, so sind 54 % an weiteren Qualifizierungen interessiert (Facharbeiter: 76 %). Bei Erwerbstätigen aus Angestellten- oder Beamtenfamilien läßt sich ein solcher Zusammenhang nicht belegen (kein Nutzen: 31 % weiterbildungsbereit, mehrere Erwartungen: 35 %). Dies deutet darauf hin, daß Nutzenüberlegungen von Weiterbildung nicht für alle Schichten gleichermaßen bedeutsam sind. Möglicherweise sind bei bestimmten Erwerbstätigengruppen Anreize zur Weiterbildung gar nicht erforderlich, weil solche Qualifizierungen für selbstverständlich gehalten werden. Bei Erwerbstätigen aus anderen sozialen Schichten scheint dagegen eher ein Anreiz erforderlich zu sein, wenn eine Weiterbildungsbereitschaft geweckt werden soll.

Ein ähnliches Phänomen läßt sich bezüglich des Zusammenhangs zwischen Weiterbildungsinteresse und der Bedeutungszuschreibung der neuen Technologien feststellen. Zwar zeigt sich in allen Schichten, daß die Weiterbildungsbereitschaft höher ist, wenn der DV eine hohe Bedeutung für die eigene berufliche Tätigkeit zugemessen wird. Aber auch hier ist der Zusammenhang bei Erwerbstätigen aus Angestellten-/Beamtenfamilien deutlich schwächer ausgeprägt (33 % Weiterbildungsinteressierte bei geringer Bedeutungszuschreibung, 44 % bei hoher) als bei solchen aus Facharbeiterfamilien (27 % bei geringer, 69 % bei hoher Bedeutungseinschätzung).

Als dritter zentraler Einflußfaktor erweist sich die in der Ausbildung entwickelte grundlegende Weiterbildungsbereitschaft. Zwischen den zu verschiedenen Zeitpunkten gemessenen Weiterbildungsinteressen besteht - wie oben dargestellt - insgesamt ein statistisch signifikanter, wenngleich nicht stark ausgeprägter Zusammenhang

(Kontingenzkoeffizient: 0.167). Genauere Analysen zeigen jedoch, daß diese Korrelation bei Männern nur schwach ausgeprägt ist (0.08, n.s.), bei Frauen hingegen hochsignifikant (0.327). Während die Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung bei Männern stärker ausgeprägt ist als bei Frauen, ist die Relation in der Berufseinstiegsphase umgekehrt. Ein Großteil der Männer, die ursprünglich Qualifizierungsabsichten geäußert haben, äußern offensichtlich später kein Interesse mehr an Weiterbildung. Für sie haben aktuelle Gegebenheiten und Nutzenabwägungen eine größere Bedeutung, so daß es auch schnell zur Revision von Weiterbildungsplanungen kommen kann. Bei Frauen haben solche Einstellungen eine vergleichsweise stabile Bedeutung.

Da sich die grundlegende Weiterbildungsbereitschaft, wie sie sich am Ende der Ausbildung herauskristallisiert hat, als einer von vier zentralen Einflußgrößen für die späteren Weiterbildungsinteressen erweist, ist es sinnvoll, weiter zu analysieren, von welchen Faktoren diese Bereitschaft beeinflusst wird. Hierauf wird im folgenden Kapitel näher eingegangen.

3.5. Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung

3.5.1. Einflußfaktoren der Weiterbildungsbereitschaft

Um einen Überblick über mögliche Einflußfaktoren zu erhalten, ist es sinnvoll, zunächst auf bivariater Ebene nach korrelierenden Variablen zu suchen (vgl. Übersicht 3.5.1/1). Kontingenzanalysen liefern folgende signifikante Zusammenhänge:

Vergangenheitswerte

- Ausbildungsqualität

Einstellungen

- Bedeutungszuschreibung der neuen Technologien für die eigene berufliche Tätigkeit

Personenmerkmale

- keine signifikanten Variablen

Merkmale einer Arbeitsplatzsituation in der Berufseinstiegsphase können aus theoretischen Erwägungen heraus keinen Einfluß ausüben, da die Probanden zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht erwerbstätig waren.

Die bivariaten Analysen zur grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft verweisen auf nur zwei signifikante Einflußfaktoren, nämlich der *Bedeutungszuschreibung der DV* und der *Ausbildungsqualität*. Auch die (multivariaten) log-linearen Analysen kommen zum selben Ergebnis. Demnach ist der zuerstgenannte Einstellungsfaktor am bedeutsamsten, gefolgt von der erfahrenen Ausbildungsqualität. Erleben die

Auszubildenden eine hochwertige Ausbildung, so äußern rund 80 % ein Weiterbildungsinteresse, wird sie als unzulänglich erlebt, so artikuliert gerade jeder Zweite eine Weiterbildungsbereitschaft. Der hochsignifikante Kontingenzkoeffizient liegt bei 0.21.

Übersicht 3.5.1/1: Signifikante Korrelationen zur grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung

Variable	Kontingenzkoeffizient	Signifikanzniveau
a) Personenmerkmale (Keine Variablen)		
b) Vergangenheitswerte Ausbildungsqualität	0,211	**
c) Einstellungen DV-Nutzererwartung für den Beruf	0,35	**

Legende:

* : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 5%

** : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 1%

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Ein noch stärkerer Zusammenhang läßt sich zur Bedeutungszuweisung der neuen Technologien feststellen. Der ebenfalls hochsignifikante Kontingenzkoeffizient liegt bei 0.35. Wird die Bedeutung der neuen Technologien für den eigenen Beruf als gering eingeschätzt, so äußert jeder Fünfte eine Weiterbildungsbereitschaft, wird sie dagegen als hoch eingeschätzt, beträgt die Quote der Weiterbildungsinteressierten mehr als 70 %. Die Einschätzung über die Bedeutung, die die neuen Technologien im eigenen Beruf haben, bestimmen offensichtlich nachdrücklich die Weiterbildungsüberlegungen bei Ausbildungsabsolventen und - wie oben dargelegt - auch bei Berufsanfängern. Werden programmgesteuerten Arbeitsmitteln eine berufsrelevante Bedeutung beigemessen, so werden weitere Qualifizierungen nach Ausbildungsende quasi für selbstverständlich erachtet. Das Tempo der Entwicklungen in diesem Bereich machen aus Sicht der Befragten eine beständige Anpassungsqualifizierung erforderlich. Die neuen Technologien üben quasi einen Qualifikationsanreiz und gleichzeitig einen Qualifikationszwang aus, der sich bereits auf der Ebene der Einstellungen manifestiert.

Mit dem Ergebnis, daß die Einstellungen zur DV Auswirkungen auf die Weiterbildungsbereitschaft haben, ist jedoch noch nicht viel gewonnen. Eine Einstellung wird durch eine andere erklärt. Es stellt sich die Frage, wovon wiederum die Bedeutungszuschreibung der neuen Technologien abhängt. Übersicht 3.5.1/2 gibt einen Überblick über korrelierende Faktoren.

Übersicht 3.5.1/2: Signifikante Korrelationen zur DV-Nutzerwartung für den Beruf

Variable	Kontingenzkoeffizient	Signifikanzniveau
a) Personenmerkmale		
soziale Herkunft	0,236	*
b) Vergangenheitswerte		
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,175	**
Ausbildungsqualität	0,177	*
Berufsbereich	0,132	*
c) Einstellungen		
DV- Einschätzung (persönliche Auswirkungen)	0,197	**

Legende:

* : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 5%

** : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 1%

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Log-lineare Analysen zeigen, daß bereits bei Berücksichtigung zweier Faktoren das Erklärungsmodell die Unterschiede in den Einschätzungen hinreichend repräsentiert. Diese sind:

- *Soziale Herkunft* und
- *DV-Erfahrungen in der Ausbildung*.

Auszubildenden aus Beamten-/Angestellten- und Facharbeiterfamilien weisen den neuen Technologien für die eigene berufliche Tätigkeit durchweg einen deutlich höheren Stellenwert zu als Jugendliche aus Arbeiterfamilien. Möglicherweise kommen hier persönliche Erfahrungen im privaten Bereich zum Tragen. Wenn beispielsweise die Eltern berufliche Erfahrungen im Umgang mit den neuen Technologien haben, so läßt sich vermuten - und Fallstudien belegen dies -, daß ihnen dann auch für die eigene berufliche Tätigkeit eine höhere Relevanz zugemessen wird. Verstärkt wird dies durch eigene Ausbildungserfahrungen. Dabei müssen die Auszubildenden nicht einmal selbst Kompetenzen in diesem Bereich erwerben, es reicht wenn ihnen die Bedeutung dadurch klar wird, daß in ihrem Ausbildungsbetrieb in ihrem jeweiligen beruflichen Tätigkeitsfeld mit neuen Technologien gearbeitet wird. Dies gilt sowohl für kaufmännische als auch für gewerblich-technische Auszubildende, wenngleich dieser Zusammenhang bei der zuletztgenannten Gruppe erheblich stärker ausgeprägt ist. Im kaufmännischen Bereich wird in den meisten Fällen bereits häufig mit programmgesteuerten Arbeitsmitteln gearbeitet. Infolge ihrer sozialen Herkunft haben die meisten Auszubildenden in diesem Bereich bereits eine hohe Wertschätzung der neuen Technologien im Hinblick auf die eigene berufliche Tätigkeit entwickelt. Der Zusammenhang zwischen DV-Einsatz im Ausbildungsbetrieb und der Bedeutungs-

zuweisung kann infolgedessen auch nicht ähnlich stark sein wie im gewerblich-technischen Bereich.

Neben den beiden genannten Faktoren im Minimalmodell haben bei log-linearen Analysen zur Bedeutungszuweisung zu den neuen Technologien noch zwei weitere Variablen einen signifikanten Einfluß, und zwar der Ausbildungsabschluß und die Ausbildungsqualität, beides in Wechselwirkung mit dem Berufsbereich. Beide Einflußfaktoren zeigen, wie wichtig die Ausbildungserfahrungen für die Einschätzung der neuen Technologien im Hinblick auf die eigene berufliche Tätigkeit sind. Diese Ausbildungserfahrungen haben damit sowohl einen direkten als auch einen indirekten Einfluß auf die grundlegende Weiterbildungsbereitschaft, wie sie sich am Ende der Ausbildung manifestiert.

Abschließend soll vor dem Hintergrund der log-linearen Analysen der Weiterbildungsbereitschaft geprüft werden, ob sich ähnliche Ergebnisse auch clusteranalytisch belegen lassen.

3.5.2. Typisierung

Vergleicht man die Gruppe der Desinteressierten mit denjenigen der Weiterbildungsinteressierten (vgl. Übersicht 3.5.2/1), so zeigt sich, daß die erstgenannte Klientel

- eine deutlich schlechtere Ausbildungsqualität erfahren hat,
- seltener an Weiterbildung im Rahmen der Ausbildung partizipiert hat,
- der Datenverarbeitung einen deutlich geringeren Stellenwert für die berufliche Tätigkeit zuweisen und
- häufiger aus Facharbeiterfamilien stammen.

Diese Typisierung korrespondiert mit den Ergebnissen der log-linearen Analysen.

Innerhalb der Gruppe der Weiterbildungs-Desinteressierten lassen sich zwei Typen identifizieren (vgl. Übersicht 3.5.2/2).

Berufsanfänger mit sehr negativen Ausbildungserfahrungen

Die Auszubildenden dieser Gruppe haben kaum Erfahrungen im Umgang mit programmgesteuerten Arbeitsmitteln gemacht, auch an Weiterbildung haben nur wenige partizipiert. Die Bedeutung, die der Datenverarbeitung für die eigene berufliche Entwicklung zugemessen wird, ist vor diesem Hintergrund relativ gering, ein Weiterbildungsbedarf wird infolgedessen am Ende der Ausbildung nicht gesehen.

Übersicht 3.5.2/1: Typisierung von Weiterbildungsinteressierten und -desinteressierten

Variable	Cluster1	Cluster2
a) Personenmerkmale		
Geschlecht	0,05	0,32
Staatsbürgerschaft	1,00	0,89
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	0,43	0,24
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,00	0,28
b) Vergangenheitswerte		
Ausbildungsqualität	0,80	1,16
Weiterbildung während der Ausbildung	0,27	0,19
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,84	0,63
Berufsbereich	0,09	0,43
Anteil Fachoberschulreife	1,00	0,56
Anteil Studienberechtigter	0,00	0,14
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,00	0,30
Berufsschulabschluß	0,32	0,34
c) Einstellungen		
DV-Einschätzung	0,66	0,51
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	1,00	0,67

Legende:

Cluster1 : Weiterbildungsinteressierte am Ende der Ausbildung

Cluster2 : Weiterbildungsdesinteressierte am Ende der Ausbildung

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Berufsanfänger mit guter schulischer Vorbildung, aber negativen Ausbildungserfahrungen

Die Ausbildungsqualität wird von dieser Gruppe zwar nicht so negativ erfahren, wie bei den Absolventen der vorgenannten Gruppe, in Relation zur Gruppe der Weiterbildungsinteressierten sind ihre Erfahrungen jedoch noch deutlich ungünstiger. Angesichts einer relativ guten schulischen Vorbildung dieser Gruppe - 76 % verfügen über die Fachoberschulreife, 18 % über die Hochschulreife - dürften in vielen Fällen berufliche Erwartungen durch die ungünstige Ausbildungssituation nicht realisiert worden sein. Deswegen äußern 94 % der Absolventen dieser Gruppe, daß sie nach Ausbildungsende am liebsten den Beruf wechseln würden. Vor dem Hintergrund ihrer Enttäuschungen erscheint es rational, wenn diese Absolventen keine Weiterbildungsbereitschaft äußern.

Im Fallbeispiel F2 der Intensivinterviews¹⁶ äußert sich der Proband skeptisch über seine bisherige Qualifizierung. Im dritten Ausbildungsjahr schätzt der Proband die Aufteilung der Arbeitszeit im Betrieb auf drei Viertel im Verkauf und ein Viertel im

¹⁶ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 231-238).

Büro. Mit DV hat der Proband während seiner Ausbildung nichts zu tun gehabt. Ebenso hat er während dieser Zeit an keinerlei Weiterbildungsveranstaltungen teilgenommen. Betriebliche Weiterbildungsangebote hätte er allenfalls wahrgenommen, wenn sie während der Arbeitszeit stattgefunden hätten. Nach der Arbeit, die ihn "schlaucht", hätte er "keine Lust mehr, abends noch auf die Schule zu gehen". Seine berufliche Wunschvorstellung am Ende der Ausbildung ist eine Außendienstvertretertätigkeit, eine Abteilungsleitung oder die Selbständigkeit. In allen Fällen steht die freie Zeiteinteilung im Mittelpunkt seines Interesses.

Übersicht 3.5.2/2: Typisierung von Weiterbildungsdesinteressierten

Variable	Cluster1	Cluster2
a) Personenmerkmale		
Geschlecht	0,33	0,29
Staatsbürgerschaft	0,89	0,88
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	0,11	0,41
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,31	0,24
b) Vergangenheitswerte		
Ausbildungsqualität	1,22	1,08
Weiterbildung während der Ausbildung	0,04	0,38
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,62	0,65
Berufsbereich	0,42	0,44
Anteil Fachoberschulreife	0,40	0,76
Anteil Studienberechtigter	0,11	0,18
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,49	0,06
Berufsschulabschluß	0,33	0,35
c) Zustandsvariablen		
Berufswunsch	0,16	0,74
Berufswechselwunsch	0,27	0,94
Betriebsgröße	0,67	0,79
d) Einstellungen		
DV-Einschätzung	0,29	0,79
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	0,64	0,71

Legende:

Cluster1: Berufsanfänger mit sehr negativen Ausbildungserfahrungen

Cluster2: Berufsanfänger mit guter schulischer Vorbildung, aber negativen Ausbildungserfahrungen

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Bei den Weiterbildungsinteressierten lassen sich drei Gruppierungen feststellen (vgl. Übersicht 3.5.2/3).

Studienberechtigte

Sie haben zumeist positive Ausbildungserfahrungen gemacht, gründliche DV-Qualifikationen erworben und häufig schon während der Ausbildung an Weiterbildung partizipiert. Durchweg alle messen den neuen Technologien eine hohe bzw. sehr hohe Bedeutung für die eigene berufliche Entwicklung zu.

Übersicht 3.5.2/3: Typisierung von Weiterbildungsinteressierten

Variable	Cluster1	Cluster2	Cluster3
a) Personenmerkmale			
Geschlecht	0,57	0,87	0,06
Staatsbürgerschaft	1,00	1,00	0,86
Anteil Kinder aus Angestelltenfamilien	0,33	0,67	0,31
Anteil Kinder aus Facharbeiterfamilien	0,17	0,13	0,28
b) Vergangenheitswerte			
Ausbildungsqualität	0,87	1,40	0,80
Weiterbildung während der Ausbildung	0,57	0,13	0,19
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,23	0,27	0,82
Berufsbereich	0,90	1,00	0,14
Anteil Fachoberschulreife	0,17	0,73	0,68
Anteil Studienberechtigter	0,80	0,00	0,02
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,03	0,27	0,30
Berufsschulabschluß	0,77	0,73	0,28
c) Einstellungen			
DV-Einschätzung	0,93	0,13	0,60
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	1,00	1,00	0,92

Legende:

Cluster1 : Studienberechtigte

Cluster2: Kaufmännische Berufsanfänger mit hoher Nutzenerwartung bzgl. DV

Cluster3: Gewerblich-technische Berufsanfänger mit positiven Ausbildungserfahrungen

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Kaufmännische Berufsanfänger mit hoher Nutzenerwartung bezüglich DV

In dieser Gruppe sind vor allem Frauen mit Hauptschulabschluß oder Fachoberschulreife vertreten. Während ihrer Ausbildung haben sie so gut wie keine DV-technischen Qualifikationen erworben. Dieser Erfahrung steht jedoch entgegen, daß in ihrem Ausbildungsbetrieb in ihrem eigenen beruflichen Tätigkeitsfeld häufig mit programmgesteuerten Arbeitsmitteln gearbeitet worden ist. Daher weisen auch alle Probanden dieser Gruppe den neuen Technologien eine hohe berufliche Bedeutung zu, obwohl sie selbst über solche Qualifikationen nicht verfügen. Aus dieser Diskrepanz heraus resultiert eine Weiterbildungsbereitschaft. Alle Befragten dieser Gruppe geben an, daß sie berufliche Weiterbildungskurse planen.

Eine Probandin in den Intensivinterviews (BK 13, Fallstudie C1)¹⁷ äußert sich negativ über ihre Ausbildung. In den ersten Jahren verrichtet sie nur reine Hilfstätigkeiten und lernt dabei nur wenig. Weder verrichtet sie in dieser Zeit Sachbearbeitertätigkeit, noch wird ihr diese in den Abteilungen erklärt. Obwohl nahezu in jeder Be-

¹⁷ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 202-205).

triebsabteilung mit DV gearbeitet wird, verrichtet sie erst im dritten Ausbildungsjahr Sachbearbeitertätigkeit am Computer. In der betriebsinternen DV-Abteilung besteht ihre Tätigkeit allerdings ausnahmslos in der Erfassung von Daten. Während der Ausbildung gibt es im Betrieb keine Weiterbildungsmaßnahmen. DV-Kurse werden nur für Angestellte in der DV-Abteilung angeboten, nicht jedoch für Auszubildende. Dabei hätte die Probandin gerne an solchen Kursen teilgenommen. Sie hält nämlich DV-Kenntnisse in ihrem Beruf, aber auch berufsübergreifend im Büro für wichtig und sieht auch für die Zukunft eine immer weitere Verbreitung der neuen Technologien in immer mehr Betrieben. Aufgrund der technologischen Entwicklung schätzt sie die Bedeutung des Weiterbildungsbereiches als sehr hoch ein.

Gewerblich-technische Berufsanfänger mit positiven Ausbildungserfahrungen

Angesichts der positiven Ausbildungserfahrungen, die auch den Umgang mit programmgesteuerten Arbeitsmitteln einschließen, weisen die Befragten dieser Gruppe fast durchweg den neuen Technologien eine hohe berufliche Bedeutung zu. Die Weiterbildungsbereitschaft ist infolgedessen hoch.

Im Fallbeispiel EI1 schildert der Proband seine Ausbildung außerordentlich positiv: "Also vom Praktischen her ... kann ich jedem nur raten, in einen handwerklichen Beruf reinzugehen, da lernt man viel ... ich find', dat ... hat sich gelohnt, die letzten dreieinhalb Jahre". Seiner Einschätzung nach, war er in einem guten Betrieb beschäftigt. Auch die Berufsschule hat er positiv erlebt: "'ne wichtige Bedeutung hat sie. Also ... dat hat einfach dazugehört ... Die Theorie, finde ich, gehört dazu bei 'ner Ausbildung". Schließlich fand er auch die überbetriebliche Ausbildungswerkstatt "korrekt. Also da hat (man) auch viel beigebracht gekriegt ... Dat is super, find' ich das. Also der ganze Beruf Elektroinstallateur is ziemlich 'ne interessante Sache". In bezug auf SPS hat er in der Berufsschule Grundkenntnisse erworben, im Betrieb dagegen nicht. Er weist dennoch diesem Bereich eine hohe Bedeutung zu: "Ich mein', dat gehört einfach dabei, weil die Technik bleibt nich stehen". Diese Wertschätzung hängt auch damit zusammen, daß ihm ein Arbeitskollege darüber informiert hat, daß demnächst die Auszubildenden bereits im ersten Jahr in diesem Bereich unterwiesen werden. Dementsprechend entwickelt er gerade hier eine Weiterbildungsbereitschaft: "Und dann hab' ich eigentlich vorgehabt, mich weiterzubilden, entweder in meinem eigenen Beruf, ... in Beziehung mit SPS, Programmierung, Steuerung ... Jetzt Meister, Techniker, das steht noch nich' bei mir fest".

Die positiven Ausbildungserfahrungen und die hohe Wertschätzung programmgesteuerter Arbeitsmittel haben bei diesem Ausbildungsabsolventen offensichtlich zur Entwicklung eines weiteren Qualifizierungsinteresses geführt.

Die Clusteranalysen zur Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung bestätigen die bivariaten und log-linearen Analysen. Die Ausbildungserfahrungen und die Einschätzung der beruflichen Bedeutung der neuen Technologien haben eine große Bedeutung für das Herausbilden eines grundlegenden Qualifizierungsinteresses.

4. Tätigkeitswechsel in den ersten Berufsjahren

4.1. Vorbemerkungen

Die Berufsstartphase junger Erwerbspersonen ist als eine der kritischsten Spannen im Erwerbsleben anzusehen. Hier erfolgen Weichenstellungen, die im weiteren Berufsverlauf kaum mehr ausgeglichen werden können (vgl. BLOSSFELD 1985). Der Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit ist das erste markante Ereignis dieses Abschnittes. Nicht nur mit Arbeitslosigkeitsrisiken sind die Ausbildungsabsolventen konfrontiert. Auch nach einem "gelungenen" Übergang im Sinne der unmittelbaren Aufnahme einer Erwerbstätigkeit sind die ehemaligen Ausbildungsabsolventen mit neuen Gefahren konfrontiert. Dequalifizierungsrisiken drohen die Ausbildung aus subjektiver Sicht zu entwerten, Unzufriedenheiten mit dem Berufsverlauf und den Arbeitsbedingungen können die Folge sein. Vor diesem Hintergrund gewinnt die Frage nach der Umgehensweise mit dieser Situation eine besondere Bedeutung. Werden die Betroffenen arbeitsmarktaktiv, d.h., bemühen sie sich um die Aufnahme einer anderen Tätigkeit oder verbleiben sie auf ihrer ersten Stelle, möglicherweise verbunden mit dem Zustand der inneren Kündigung schon zu Beginn des Erwerbslebens oder verbunden mit einer Interessenverlagerung auf den außerberuflichen Bereich?

Das Verlassen einer Stelle und die Aufnahme einer neuen Tätigkeit muß sich nicht auf der Ebene von Berufen abspielen. Vielmehr sind solche Wechsel gerade in der Berufseinstiegsphase häufig auf der Ebene horizontaler Übergänge zu erwarten. Eine neue Tätigkeit wird unter Umständen auch aufgenommen, wenn es sich nicht um einen beruflichen Aufstieg handelt, nämlich beispielsweise dann, wenn eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen angestrebt wird. Aus diesem Grund werden in den folgenden Abschnitten Wechsel von Tätigkeiten und nicht von Berufen analysiert. Damit hat zugleich das vielfach erörterte Problem der Definition eines Berufswechsels¹⁸ für die vorliegende Untersuchung keine Relevanz, wenngleich sich eine ähnliche Problematik bei der Abgrenzung von Tätigkeitsfeldern ergibt. In der vorliegenden Studie wird bewußt auf jede "Außendefinition" verzichtet. Stattdessen soll auf die Angaben der Probanden als Experten ihrer eigenen Situation zurückgegriffen werden. Veränderungen im beruflichen Werdegang werden im Rahmen der vorliegenden Studie also nur insoweit erfaßt, wie sie subjektiv als bedeutungsvoll erlebt werden.

¹⁸ Vgl. hierzu die Ausführungen im Methodenanhang.

Wie im folgenden Abschnitt dargelegt wird, ist die Zahl der registrierten Wechsel zu gering, um eine Differenzierung nach der jeweiligen Art zu realisieren. Analysen bezüglich möglicher Einflußfaktoren auf berufliche Auf- bzw. Abstiege als Sonderformen von Tätigkeitswechseln sind daher nicht möglich, angesichts der Ausgangsfragestellung, die sich auf die Bedingungen und Faktoren einer Abwanderung vom aktuellen Arbeitsplatz bezieht, sind sie aber auch nicht erforderlich. Auf weitere methodische Probleme, die sich aus dem Tatbestand von Mehrfachwechseln ergeben, sowie auf dateiorganisatorische Aspekte wird im Methodenanhang näher eingegangen.

4.2. Rahmendaten

Um einen ersten Überblick über die Übergangsprozesse zu erhalten, ist es sinnvoll, den Wechsel von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit auf den Erstarbeitsplatz und von dort in die zweite Tätigkeit zunächst auf deskriptiver Ebene zu beschreiben. Mehr als die Hälfte der ehemaligen Ausbildungsabsolventen münden auf einen Erstarbeitsplatz, der ihnen eine Tätigkeit als Facharbeiter bzw. qualifizierter Angestellter ermöglicht (vgl. Übersicht 4.2/1). Jeder dritte Berufsanfänger hat zwar eine Erwerbstätigkeit aufgenommen, wird aber dequalifiziert beschäftigt (angelernter Arbeiter, Hilfsarbeiter, Angestellter mit wenig anspruchsvoller oder abwicklungstechnischer Arbeit).

Übersicht 4.2/1: Wechsel zwischen Ausbildung und erster Tätigkeit nach der Art der Tätigkeit

Art der Tätigkeit	absolut	%
Facharbeiter	94	43,3
angelernete Arbeiter	19	8,8
Hilfsarbeiter	3	1,4
Qualifizierter Angestellter	31	14,3
Angestellter mit weniger anspruchsvoller Arbeit	44	20,3
Angestellter mit abwicklungstechnischer Arbeit	8	3,7
Arbeitslos	3	1,4
Wehr-/Zivildienst	6	2,8
Schule	4	1,8
Hoch-/Fachhochschule	4	1,8
sonstig	1	0,5
Ausbildungsadäquatheit		
- ja	144	73,5
- nein	52	26,5
Selbständigkeit		
- hoch	115	62,5
- gering	69	37,5
Arbeitsbedingungen		
- gut	141	77,1
- schlecht	42	22,9

Quelle: Eigene Erhebungen und Berechnungen

Diese Spaltung wird noch deutlicher, wenn man sie auf Berufsbereichsebene betrachtet. Während eine deutliche Mehrheit der gewerblich-technischen Ausbildungsabsolventen nach eigener Einschätzung in den Facharbeiterstatus gelangt, sind die Relationen im kaufmännischen Bereich genau umgekehrt: Ein großer Teil sieht sich dequalifiziert eingesetzt, lediglich jeder siebente kaufmännische Absolvent übt zu Beginn seines Erwerbslebens eine qualifizierte Tätigkeit aus.

Die berufsbereichsspezifischen unterschiedlichen Ergebnisse sind möglicherweise auf ein unterschiedliches Antwortverhalten zurückzuführen, denn es ist nicht unmittelbar einsichtig, warum im kaufmännischen Bereich Dequalifizierungsrisiken höher wären als im gewerblich-technischen Bereich. Darauf deutet auch ein Vergleich der Beurteilung der Arbeitsbedingungen und dem Grad der Selbständigkeit/Eigenverantwortlichkeit bei der Arbeit (vgl. Übersicht 4.2/2) hin. Zwischen den kaufmännischen und den gewerblich-technischen Berufen existieren kaum Bewertungsunterschiede. Bezüglich des Kriteriums Selbständigkeit/Eigenverantwortlichkeit äußern sich kaufmännisch Ausgebildete im Durchschnitt sogar noch positiver als gewerblich-technische Auszubildende. Ähnliche Ergebnisse liefert eine Analyse der Arbeits-

bedingungen. Dies deutet darauf hin, daß die unterschiedliche Klassifikation nach Facharbeiter/Qualifizierter Angestellter einerseits und dequalifiziert Beschäftigten andererseits im berufsbereichsspezifischen Vergleich eher auf Bewertungsunterschiede bei den Befragten als auf reale Unterschiede in den Tätigkeitsstrukturen zurückzuführen sind.

Übersicht 4.2/2: Erste Tätigkeit nach dem Grad der Selbständigkeit/Eigenverantwortlichkeit und Ausbildungsberuf

Beruf	sehr hoch		hoch		gering		sehr gering		Summe	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Bürokauffrau/mann	8	25,0	14	43,8	10	31,3	0	0,0	32	100,0
Industriekauffrau/mann	1	4,2	10	41,7	10	41,7	3	12,5	24	100,0
Einzelhandelskauffrau/mann	2	15,4	10	76,9	1	7,7	0	0,0	13	100,0
Rechtsanwaltsgehilfin/e	1	10,0	5	50,0	2	20,0	2	20,0	10	100,0
Betriebsschlosser/in	4	12,5	18	56,3	8	25,0	2	6,3	32	100,0
Maschinenschlosser/in	2	14,3	7	50,0	5	35,7	0	0,0	14	100,0
Energieanlagenelektroniker/in	5	15,2	9	27,3	14	42,4	5	15,2	33	100,0
Elektroinstallateur/in	0	0,0	8	72,7	3	27,3	0	0,0	11	100,0
KFZ-Mechaniker/in	1	10,0	6	60,0	3	30,0	0	0,0	10	100,0
Gas- und Wasserinstallateur/in	2	40,0	2	40,0	1	20,0	0	0,0	5	100,0
Summe	26	14,1	89	48,4	57	31,0	12	6,5	184	100,0

Quelle: Eigene Erhebungen und Berechnungen

Insgesamt haben in beiden Berufsbereichen Dequalifizierungsrisiken eine größere Bedeutung als Arbeitslosigkeitsrisiken, nur drei Absolventen sind direkt nach Ausbildungsende arbeitslos geworden. Auch Schule, Weiterbildung oder Hochschule haben zu diesem Zeitpunkt noch eine geringe Bedeutung, diese Verzweigungen greifen erst zu einem späteren Zeitpunkt der Berufsstartphase.

Die obengenannte Spaltung wird auch deutlich bei der Frage der Ausbildungsadäquatheit, dem Grad der Selbständigkeit und den Arbeitsbedingungen. Auch hier beurteilt etwa jeder dritte bis vierte seine Situation nach Ausbildungsende als negativ.

Die Bedeutung eines Wechsels dürfte aus subjektiver Sicht um so größer sein, wenn der Wirtschaftszweig des Ausbildungsbetriebs oder die Betriebsgrößenklasse verlassen wird, wenn also zum Beispiel ein Wechsel von einem Klein- in einen Großbetrieb stattfindet (vgl. Übersicht 4.2/3).

Übersicht 4.2/3: Wechsel zwischen Ausbildung und erster Tätigkeit nach Wirtschaftszweigen

Ausbildung	Erwerbstätigkeit																	
	Industrie			Handwerk			Handel			öffentl. Dienst			Sonstige			Summe		
	abs	%	% (2)	abs	%	%	abs	%	%	abs	%	%	abs	%	%	abs	%	%
	(1)		(2)	(1)	(2)	(1)	(2)		(1)	(2)		(1)	(2)		(1)	(2)		
Industrie	95	48,5	89,6	3	1,5	2,8	5	2,6	4,7	0	0,0	0,0	3	1,5	2,8	106	54,1	100,0
Handwerk	3	1,5	9,4	23	11,7	71,9	2	1,0	6,3	0	0,0	0,0	4	2,0	12,5	32	16,3	100,0
Handel	0	0,0	0,0	1	0,5	4,5	19	9,7	86,4	1	0,5	4,5	1	0,5	4,5	22	11,2	100,0
öffentlicher Dienst	3	1,5	17,6	0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	14	7,1	82,4	0	0,0	0,0	17	8,7	100,0
Sonstige	1	0,5	5,3	1	0,5	5,3	1	0,5	5,3	2	1,0	10,5	14	7,1	73,7	19	9,7	100,0
Summe	102	52,0	52,0	28	14,3	14,3	27	13,8	13,8	17	8,7	8,7	22	11,2	11,2	196	100,0	100,0

- 1.) : von allen Wechseln
 2.) : von Wechseln bzgl. Wirtschaftszweigen
 Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Die Ergebnisse zeigen, daß zwischen den Betriebsgrößenklassen und Wirtschaftszweigen in allen Richtungen Tätigkeitswechsel stattfinden, der Übergang vom kleinbetrieblich strukturierten Handwerk in die großbetrieblich organisierte Industrie ist dabei keineswegs dominierend. Die traditionelle Absorptionsfunktion der Industrie hat offensichtlich seinen Stellenwert eingebüßt. Mittlerweile ist sogar das Handwerk damit konfrontiert, aus der Industrie Ausbildungsabsolventen zu übernehmen

Übersicht 4.2/3 zeigt, daß Wirtschaftszweigwechsel nach Ausbildungsende in nicht unerheblichem Ausmaß stattfinden. Jeder sechste Absolvent verläßt direkt nach Ausbildungsende den Wirtschaftszweig. Berücksichtigt man alle Wechsel bis zur letzten Tätigkeit (Übersicht 4.2/4), so verläßt jeder Vierte den Wirtschaftszweig seines Ausbildungsbetriebs.

Übersicht 4.2/4

Die Verbleibsquote ist erwartungsgemäß im Handwerk und im sonstigen Bereich (freie Berufe) am geringsten. In beiden Fällen gehen die Verbleibsströme gleichermaßen in Richtung aller anderen Wirtschaftszweige. Immerhin ein Viertel aller industriell Ausgebildeten verläßt im Laufe der ersten beiden Berufsjahre diesen Wirtschaftszweig. Hier konzentrieren sich die Ströme auf den Bereich Handel und das Handwerk. Offensichtlich ist das Handwerk nicht nur "gebender Sektor", sondern auch "nehmender". Dies spiegelt sich auch bei den Betriebsgrößenklassen wider (vgl. Übersichten 4.2/5 und 4.2/6). 18 % der kleinbetrieblich Ausgebildeten wechseln direkt nach Ausbildungsende in einen Mittel- oder Großbetrieb, umgekehrt münden von großbetrieblich Ausgebildeten 23 % in Klein- oder Mittelbetriebe.

Übersicht 4.2/5: Wechsel zwischen Ausbildung und erster Tätigkeit nach Betriebsgrößenklassen

Ausbildung	Erwerbstätigkeit											
	Kleinbetrieb			Mittelbetrieb			Großbetrieb			Summe		
	abs	% (1)	% (2)	abs	% (1)	% (2)	abs	% (1)	% (2)	abs	% (1)	% (2)
Kleinbetrieb	37	18,9	82,2	6	3,1	13,3	2	1,0	4,4	45	23,0	100,0
Mittelbetrieb	4	2,0	6,2	40	20,4	61,5	21	10,7	32,3	65	33,2	100,0
Großbetrieb	3	1,5	3,5	17	8,7	19,8	66	33,7	76,7	86	43,9	100,0
Summe	44	22,4	22,4	63	32,1	32,1	89	45,4	45,4	196	100,0	100,0

- 1.) : von allen Wechseln
 2.) : von Wechseln bzgl. Betriebsgrößenklasse
 Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Von ebenso großer Bedeutung wie ein Betriebswechsel ist für die Betroffenen der Wechsel des Berufs. Eine Untersuchung der Zielberufe zeigt, daß die Berufspalette mit zunehmendem Abstand vom Ausbildungsende größer wird. Das größte Berufsspektrum - gemessen an der 4stelligen Berufskennziffer¹⁹ - steht Bürokaufleuten zur Verfügung, wenn auch die meisten Absolventen in ihrem Beruf verbleiben. Insgesamt verteilen sich die ehemaligen Ausbildungsabsolventen in der Berufseinstiegsphase auf neun Berufe. Das breite Tätigkeitsspektrum deutet auf flexible Einsatzmöglichkeiten dieser Ausbildungsabsolventen hin. Im gewerblich-technischen Bereich finden Berufswechsel insgesamt seltener statt als im kaufmännischen Bereich. Aufgrund der kleinen Fallzahlen in den einzelnen Berufen soll im weiteren auf eine berufsspezifische Analyse verzichtet werden.

¹⁹ Zur Problematik der Messung der Berufswechsel siehe Methodenbericht im Anhang.

Übersicht 4.2/6

Übersicht 4.2/7 verdeutlicht, daß sich nur ein kleiner Teil der Tätigkeitswechsel auf der Ebene von Berufswechseln vollzieht. Bis zur jeweils letzten Tätigkeit hat sich 54mal die Berufskennziffer - auf der Ebene des 3-Stellers - geändert. Insgesamt sind aber 181 Tätigkeitswechsel vollzogen worden. Die Berufsstartphase ist offensichtlich von einer Vielzahl von Wechseln geprägt, die sich unterhalb der Berufsebene befinden. Von den 217 Berufsanfängern unserer Untersuchung haben knapp 60 % im Beobachtungszeitraum eine zweite Tätigkeit aufgenommen. 42 % der Berufsanfänger sind in dieser Zeitspanne auf ihrem Erstarbeitsplatz verblieben. Bei ihnen haben sich innerhalb von zwei Jahren keinerlei Änderungen ergeben.

126 Probanden haben zumindest zwei Tätigkeiten ausgeübt, also wenigstens einen Tätigkeitswechsel vollzogen. Betrachtet man auch alle nachfolgenden Wechsel, so haben insgesamt 181 Tätigkeitswechsel stattgefunden. Von besonderem Interesse ist, welcher Art diese Wechsel sind.

Die meisten Tätigkeitswechsel finden auf horizontaler Ebene statt. Dequalifizierte Beschäftigte bleiben dequalifiziert tätig, Facharbeiter bleiben dies auch wenn sie ihre Stelle verlassen. Berufliche Aufstiege und erst recht berufliche Abstiege treten dagegen deutlich seltener auf. Dies spricht für die These der Segmentation durch den Berufseinstieg. Berufsanfänger verbleiben relativ dauerhaft im Segment ihrer Ersttätigkeit.

Die Daten der Übersicht 4.2/7 zeigen auch, daß gerade die Berufseinstiegsphase durch Bundeswehr-/Zivildienstzeiten überlagert wird; immerhin betreffen 36 der 181 Tätigkeitswechsel die Bundeswehr.

Betrachtet man die Wechsel zwischen den Erwerbstätigkeitspositionen nach den Kriterien Arbeitsbedingungen und Selbständigkeit, so läßt sich ein Trend zur Verbesserung der jeweiligen beruflichen Situation ablesen. Lediglich beim Kriterium Ausbildungsadäquatheit treten Veränderungen in beide Richtungen in etwa gleich großem Ausmaß auf. Dies ist durchaus plausibel, weil eine Veränderung in Richtung "Ausbildungsadäquatheit" nichts negatives bedeuten muß. Im Gegenteil können solche Veränderungen durchaus sogar berufliche Aufstiege bedeuten.

Die Ausführungen zur Art der Wechsel deuten darauf hin, daß eine Vielzahl von Tätigkeitswechseln sich auf horizontaler Ebene abspielen und realisiert werden, um zufriedenstellendere Arbeitsbedingungen zu erreichen.

Übersicht 4.2/7: Tätigkeitswechsel nach Arten

	Erster Wechsel		alle Wechsel	
	n	%	n	%
ohne Abschlußtätigkeit	91	41,9	216	54,4
mit Abschlußtätigkeit	126	58,1	181	45,6
Summe	217	100,0	397	100,0
Art des Wechsels (Art der Tätigkeit):				
- Aufstieg	14	11,1	19	10,5
- horizontal	42	33,3	50	27,6
- Abstieg	7	5,6	10	5,5
- Weiterbildung	12	9,5	14	7,7
- Rückkehr in qualifizierte Tätigkeit	5	4,0	18	9,9
- Rückkehr in gering qualifizierte Tätigkeit	3	2,4	13	7,2
- Bundeswehr/Zivildienst	32	25,4	36	19,9
- Sonstige	11	8,7	21	11,6
Summe	126	100,0	181	100,0
Art des Wechsels (Ausbildungs- adäquatheit)				
- adäquat/inadäquat	13	20,6	17	21,0
- adäquat/adäquat	33	52,4	42	51,9
- inadäquat/adäquat	10	15,9	14	17,3
- inadäquat/inadäquat	7	11,1	8	9,9
Summe	63	100,0	81	100,0
Art des Wechsels (Betriebsgröße):				
- klein/klein	7	10,9	9	11,1
- klein/mittel	8	12,5	8	9,9
- klein/groß	1	1,6	3	3,7
- mittel/klein	3	4,7	6	7,4
- mittel/mittel	16	25,0	18	22,2
- mittel/groß	1	1,6	3	3,7
- groß/klein	4	6,3	4	4,9
- groß/mittel	9	14,1	10	12,3
- groß/groß	15	23,4	20	24,7
Summe	64	100,0	81	100,0
Art des Wechsels (Arbeitsbedingungen):				
- positiv/positiv	26	49,1	33	45,8
- positiv/negativ	6	11,3	9	12,5
- negativ/positiv	16	30,2	23	31,9
- negativ/negativ	5	9,4	7	9,7
Summe	53	100,0	72	100,0
Art des Wechsels (Selbständigkeit):				
- hoch/hoch	15	28,3	20	29,0
- hoch/gering	7	13,2	11	15,9
- gering/hoch	21	39,6	27	39,1
- gering/gering	10	18,9	11	15,9
Summe	53	100,0	69	100,0

Quelle: Eigene Erhebungen und Berechnungen

In den folgenden Abschnitten sollen im Rahmen einer explorativen Datenanalyse folgende Fragestellungen untersucht werden:

- Welche Tätigkeitswechsel finden in der Berufseinstiegsphase statt, also von wo nach wo treten Zustandsänderungen auf? (Abschnitt 4.3.)
- Welche Faktoren beeinflussen das Mobilitätsverhalten der Berufsanfänger, also welche Beweggründe liegen dem Wechsel zugrunde? (Abschnitt 4.4. und 4.6.)
- Welche Typen von Wechslern bzw. Verbleibern lassen sich nachweisen? (Abschnitt 4.5.)
- Wann finden Tätigkeitswechsel in der Berufseinstiegsphase statt und durch welche Faktoren wird der Zeitpunkt beeinflusst? (Abschnitt 4.7.)

4.3. Struktur der Tätigkeitswechsel

Um zu untersuchen, welche Tätigkeitswechsel in der Berufseinstiegsphase stattfinden, werden die Zustandsänderungen in Form von Übergangsmatrizen abgebildet. Sie geben an, von wo nach wo Tätigkeitswechsel erfolgt sind. Da Verlaufsdaten verwendet werden, ist neben der Richtung der Zustandsänderungen auch deren Zeitpunkt zu berücksichtigen. In Anlehnung an ANDRESS (1984, S. 155) soll zwischen Übergangsraten und bedingten Wechselwahrscheinlichkeiten unterschieden werden. "Die Übergangsraten entsprechen der Übergangswahrscheinlichkeit zeitdiskreter Prozesse. Sie messen die Wahrscheinlichkeit, daß zu einem bestimmten Zeitpunkt ein Wechsel von j nach k stattfindet, vorausgesetzt es hat sich bis dato noch kein Wechsel ereignet" (ebd.). Die Summe der Übergangsraten ergibt die Abgangsrate. Sie macht "eine Aussage über den Zeitpunkt, zu dem eine Person ... irgendeine Veränderung erfährt" (ebd.). Die Übergangsraten werden gemäß folgender Formel berechnet:

$$r_{ij} = x_{ij}/t_i * 1000$$

wobei

x_{ij} : Häufigkeiten von Tätigkeiten mit Wechsel von i nach j

t_i : Dauer aller Tätigkeiten der Kategorie i mit und ohne Wechsel in Monaten

Die bedingte Wechselwahrscheinlichkeit läßt den Zeitaspekt unberücksichtigt. Sie gibt an, wie groß die Wahrscheinlichkeit eines Wechsels zwischen irgendzwei Positionen der Matrix ist, vorausgesetzt es findet ein Wechsel statt. M.a.W.: Wie groß ist die Wahrscheinlichkeit, daß ein Berufsanfänger, wenn er seine Stelle verläßt, von Position i nach j wechselt.

Die Formel lautet:

$$p_{ij} = x_{ij} / x_i * 100$$

wobei

- x_{ij} : Häufigkeiten von Tätigkeiten mit Wechsel von i nach j
 $x_{j\cdot}$: Summe aller Abgänge aus der Position i

Grundlage der Auswertungen ist die Tätigkeitsdatei (also nicht die Personendatei). Damit wird jeder Wechsel zwischen Tätigkeitskategorien in die Analyse einbezogen, also auch der zweite oder gar dritte Wechsel einer Person. Auswertungstechnisch ergibt sich daraus das Problem, daß einzelne Tätigkeitswechsel möglicherweise nicht unabhängig voneinander sind. Um diesen Aspekt zu kontrollieren, werden alle Analysen sowohl in bezug auf alle Wechsel als auch hinsichtlich des jeweils ersten Wechsels durchgeführt.

Übersicht 4.3/1 gibt einen Überblick über die in den ersten beiden Berufsjahren stattfindenden Tätigkeitswechsel. Grundlage der Übergangsmatrix ist die Selbsteinstufung der Befragten nach der Art der Tätigkeit (vgl. Methodenbericht im Anhang).

Betrachtet man die Abgangsrate (jeweils Zeile b der letzten Spalte) so stellt man fest, daß - bezogen auf alle Erwerbstätigen - die Mobilität bei angelernten Arbeitern und insbesondere bei Hilfsarbeitern am höchsten ist. Sieht man von Übergängen in den Wehr- oder Zivildienst ab, so wechselt diese Gruppe vor allem (nachträglich) in eine Facharbeitertätigkeit. Auch bei Angestellten mit weniger anspruchsvoller Arbeit ist die Wechselwahrscheinlichkeit etwas höher als bei qualifizierten Angestellten. Im Unterschied zu den angelernten Arbeitern wechseln dequalifiziert beschäftigte Angestellte nach diesen Daten jedoch vergleichsweise häufig auf horizontaler Ebene. Wenn Wechsel erfolgen, so finden sie also häufig quasi segmentspezifisch statt. Horizontale Wechsel sind hier wahrscheinlicher als bei angelernten Arbeitern.

Auch bei der Gruppe der Arbeitslosen - jene Klientel mit der höchsten Abgangsrate -, läßt sich feststellen, daß im gewerblich-technischen Bereich der Weg häufig in eine Facharbeitertätigkeit mündet, währenddessen im kaufmännischen Bereich auf die Arbeitslosigkeit zumeist eine Stelle mit wenig anspruchsvollen Arbeiten folgt.

Die deskriptiven Ergebnisse zu den Tätigkeitswechseln deuten darauf hin, daß die jeweils aktuellen Arbeitsbedingungen eine erhebliche Bedeutung dafür haben, ob ein Beschäftigter seine Stelle verläßt oder nicht. Stellen, die als "qualifiziert" empfunden werden, werden von Berufsanfängern seltener verlassen als Stellen, bei denen sie dequalifiziert beschäftigt sind. M.a.W.: Die Art der Tätigkeit beeinflußt die Wechselwahrscheinlichkeit. Dieser These soll weiter unten im Rahmen der bi- und multivariaten Analysen weiter nachgegangen werden. Dabei soll auch untersucht werden, welchen Stellenwert diesem Aspekt im Kontext anderer Faktoren (z.B. Ausbildungserfahrungen) zukommt. Desweiteren zeigen die Übergangsmatrizen, daß die beruflichen Mobilitätsprozesse in der Berufseinstiegsphase überwiegend in zwei

Richtungen erfolgen. Entweder es erfolgen horizontale Wechsel oder berufliche Aufstiege in Richtung anspruchsvollerer Tätigkeiten.

Übersicht 4.3/1

Abstiege zu weniger qualifizierten Tätigkeiten sind selten. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, daß es sich nach Einschätzung der Befragten - zumindest im kaufmännischen Bereich - beim Erstarbeitsplatz um eine ausbildungsinadäquate Stelle handelt. Infolgedessen sind weitere "Abstiege" kaum möglich, wenn man von Arbeitslosigkeit absieht, die allerdings im Panel nur selten registriert wird. Die hohen Abgangsraten der dequalifiziert Beschäftigten deuten jedoch darauf hin, daß die Unzufriedenheit bei dieser Gruppe relativ hoch ist und zur "Abwanderung" qualifizierten Personals führt.

Die Ergebnisse sind auswertungstechnisch möglicherweise durch folgende Probleme verzerrt:

- Angesichts der Vielzahl der Kategorien sind die einzelnen Pole häufig relativ schwach besetzt.
- Angesichts berufsbereichsspezifischer unterschiedlicher Bewertungsmustern bezüglich der Art der Tätigkeit sind die Kategorien "Facharbeiter" und "Qualifizierter Angestellter" nicht voll vergleichbar.
- Angesichts von Mehrfachwechseln bei einzelnen Personen sind die aufgezeigten Wechsel teilweise nicht unabhängig voneinander.

Um diese Effekte zu kontrollieren, sind die Übergangsmatrizen in zweierlei Hinsicht überarbeitet worden. Zum einen sind die Tätigkeitsarten zu den weiter obengenannten Kategorien aggregiert worden. Dabei werden die berufsbereichsspezifischen unterschiedlichen Bewertungen berücksichtigt (vgl. Methodenbericht im Anhang). Zum anderen wird bei den Auswertungen danach unterschieden, ob es sich um den ersten oder darauf folgende Wechsel handelt. Damit wird zugleich ein Überblick über die Abfolge von Tätigkeitswechseln gegeben.

Auf aggregierter Ebene wird die Bedeutung der Art der Tätigkeit für die Wechselwahrscheinlichkeit noch deutlicher als auf disaggregierter Ebene (vgl. Übersicht 4.3/2). So ist die Abgangsrate bei dequalifiziert Beschäftigten doppelt so hoch wie bei qualifiziert Beschäftigten. Aufstiege in anspruchsvolle Tätigkeiten finden dabei deutlich häufiger statt als Abstiege. Horizontale Wechsel und Übergänge in die Nichterwerbstätigkeit (z.B. Studium, Schule etc.) sind bei dequalifiziert Beschäftigten wahrscheinlicher als bei qualifiziert Beschäftigten. Die Ergebnisse lassen sich grundsätzlich auch dann bestätigen, wenn man sich bei den Analysen auf den ersten Tätigkeitswechsel beschränkt, und zwar sowohl auf aggregierter (vgl. Übersicht 4.3/3) als auch auf disaggregierter Ebene (vgl. Übersicht 4.3/4).

Übersicht 4.3/2: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Insgesamt (alle Wechsel)

Herkunft		Verbleib		1	2	3	Insgesamt
Facharbeiter/ Qualifizierte Angestellte	1	a		40,6	11,0	48,4	100
		b		10,8	2,9	12,9	26,6
Angelernte Arbeiter/ Dequalifizierte Angestellte	2	a		37,0	26,0	37,0	100
		b		19,4	13,6	19,4	52,4
Sonstige	3	a		36,4	34,0	29,6	100
		b		17,9	16,8	14,6	49,3

Legende:

a : Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b : Übergangsrate

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Übersicht 4.3/3: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Insgesamt (Erste nach zweite Tätigkeit)

Herkunft		Verbleib		1	2	3	Insgesamt
Facharbeiter/ Qualifizierte Angestellte	1	a		33,3	11,1	55,6	100,0
		b		8,7	2,9	14,5	26,1
Angelernte Arbeiter/ Dequalifizierte Angestellte	2	a		30,6	25,0	44,4	100,0
		b		16,0	13,1	23,2	52,3
Sonstige	3	a		20,0	40,0	40,0	100,0
		b		14,3	28,6	28,6	71,5

Legende:

a Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b Übergangsrate

Quelle: Eigene Erhebungen und Berechnungen

Um einen Überblick über die Abfolge von Tätigkeitswechseln zu erhalten, sollen alle Übergänge bei späteren Wechseln gesondert analysiert werden. Von den insgesamt 181 registrierten Wechselvorgängen in der Berufseinstiegsphase entfallen rund 30 % auf spätere Wechsel, also auf zweite, dritte oder noch spätere berufliche Veränderungen. Um das Problem zu kleiner Fallzahlen zu reduzieren, werden diese Wechsel nur auf aggregierter Ebene analysiert.

Übersicht 4.3/4

Bei einem Vergleich des ersten Wechsels mit späteren Wechseln (vgl. Übersicht 4.3/3 mit 4.3/5) fällt auf, daß es sich beim ersten Wechsel überdurchschnittlich häufig um Übergänge in die bzw. aus der Nichterwerbstätigkeit handelt. Hierin kommt die besondere Bedeutung des Wehr- oder Zivildienstes in dieser Zeitspanne zum Ausdruck. Bei späteren Wechseln handelt es sich dagegen häufiger um Zustandsänderungen innerhalb des Erwerbstätigenbereichs. Während sich bei Facharbeitern und qualifizierten Angestellten kaum Unterschiede in der Art des Wechsels feststellen lassen, weicht die Struktur der Abgangsraten bei angelernten Arbeitern bzw. dequalifizierten Angestellten je nachdem, ob es sich um den ersten oder einen späteren Wechsel handelt, deutlich voneinander ab. So ist die Wahrscheinlichkeit eines horizontalen Wechsels geringer, die eines beruflichen Aufstiegs dagegen deutlich größer. Berufliche Aufstiege gelingen demnach häufiger erst "im zweiten Anlauf".

Übersicht 4.3/5: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Insgesamt (spätere Wechsel)

Verbleib			1	2	3	Insgesamt
Herkunft						
Facharbeiter/ Qualifizierte Angestellte	1	a	38,4	15,4	46,2	100
		b	11,0	4,4	13,2	28,6
Angelernte Arbeiter/ Dequalifizierte Angestellte	2	a	58,3	16,7	25,0	100
		b	28,7	8,2	12,3	49,2
Sonstige	3	a	43,4	33,3	23,3	100
		b	19,9	15,3	10,7	45,9

Legende:

a : Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b : Übergangsrate

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Zusammengefaßt zeigt sich - unabhängig davon, ob es sich um den ersten oder einen späteren Wechsel handelt -, daß ein Tätigkeitswechsel in enger Beziehung zur Art der Tätigkeit steht. Je weniger anspruchsvoll eine Tätigkeit ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, daß ein qualifizierter Berufsanfänger seine Stelle verläßt. Um aus ausbildungsinadäquaten Stellen herauszukommen, werden dabei auch horizontale Wechsel in Kauf genommen. Dies gilt vor allem für den ersten Wechsel. Spätere Wechsel werden jedoch häufig nur dann realisiert, wenn es sich um einen beruflichen Aufstieg handelt. Von besonderem Interesse ist, inwiefern sich das Mobilitätsverhalten teilgruppenspezifisch unterscheidet. Dabei sollen folgende Fallgruppen unterschieden werden:

- Kaufmännische und gewerblich-technische Absolventen (vgl. Übersicht 4.3/6 und 4.3/7),
- Männliche und weibliche Berufsanfänger (vgl. Übersicht 4.3/8 und 4.3/9),
- Weiterbildungsteilnehmer und -abstinente (vgl. Übersicht 4.3/10 und 4.3/11).

Angehts kleiner Fallzahlen erfolgen die Vergleiche nur auf aggregierter Ebene. Im folgenden sei auf ausgewählte unterscheidungsrelevante Aspekte nur spiegelstrichartig eingegangen.

- In berufsbereichsspezifischer Hinsicht ergeben sich nur geringfügige Abweichungen im Mobilitätsverhalten in der Berufseinstiegsphase. Generell liegen die Übergangsraten zwischen Erwerbstätigenpositionen bei gewerblich-technischen Berufsanfängern etwas niedriger als im kaufmännischen Bereich. Die Arbeitsplatzmobilität ist demnach im zuletzt genannten Bereich etwas höher. Umgekehrte Relationen findet man bei Übergängen in die Nichterwerbstätigkeit. Dies ist vor allem auf Wehr- und Zivildienstleistende zurückzuführen.

**Übersicht 4.3/6: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/
Kaufmännische Absolventen (alle Wechsel)**

Verbleib			1	2	3	Insgesamt
Herkunft						
Qualifizierte Angestellte	1	a	50,0	12,5	37,5	100
		b	13,9	3,5	10,4	27,8
Dequalifizierte Angestellte	2	a	41,4	27,6	31,0	100
		b	21,8	14,6	16,3	52,7
Sonstige	3	a	38,9	33,3	27,8	100
		b	20,2	17,3	14,4	51,9

Legende:

a : Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b : Übergangsrate

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

**Übersicht 4.3/7: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/
gewerblich-technische Absolventen (alle Wechsel)**

Verbleib			1	2	3	Insgesamt
Herkunft						
Facharbeiter/	1	a	31,3	9,4	59,3	100
		b	8,0	2,4	15,2	25,6
Angelernte Arbeiter/	2	a	34,1	25,0	40,9	100
		b	17,8	13,1	21,4	52,3
Sonstige	3	a	34,6	34,6	30,8	100
		b	16,4	16,4	14,6	47,4

Legende:

a : Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b : Übergangsrate

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

- Der zuletztgenannte Effekt beeinflusst natürlich auch einen geschlechtsspezifischen Vergleich. Insgesamt sind dadurch die Abgangsraten bei Männern deutlich höher als bei Frauen. Betrachtet man nur die Wechsel zwischen Erwerbstätigenpositionen, so liegen die Übergangsraten hingegen bei den weiblichen Berufsanfängern höher. Dies gilt vor allem für berufliche Aufstiege. Bei diesem vordergründig überraschenden Ergebnis ist freilich zu berücksichtigen, daß gerade Frauen bei ihrer ersten Tätigkeit dequalifiziert beschäftigt werden. 60 % der Frauen, aber nicht einmal 25 % der Männer beurteilen ihre erste Tätigkeit als an- oder ungelernt bzw. wenig anspruchsvoll/abwicklungstechnisch. Insofern ist der Veränderungsdruck bei Frauen auch ungleich höher als bei Männern.

Übersicht 4.3/8: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Frauen (alle Wechsel)

Verbleib			1	2	3	Insgesamt
Herkunft						
Facharbeiter/ Qualifizierte Angestellte	1	a	61,1	16,7	22,2	100
		b	13,3	3,6	4,8	21,7
Angelernte Arbeiter/ Dequalifizierte Angestellte	2	a	66,7	27,7	5,6	100
		b	28,1	11,7	2,4	42,2
Sonstige	3	a	16,7	33,3	50,0	100
		b	7,5	14,9	22,4	44,8

Legende:

a : Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b : Übergangsrate

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Übersicht 4.3/9: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Männer (alle Wechsel)

Verbleib			1	2	3	Insgesamt
Herkunft						
Facharbeiter/ Qualifizierte Angestellte	1	a	32,6	8,7	58,7	100
		b	9,5	2,5	17,1	29,1
Angelernte Arbeiter/ Dequalifizierte Angestellte	2	a	27,3	25,4	47,3	100
		b	15,6	14,5	27,0	57,1
Sonstige	3	a	39,5	34,2	26,3	100
		b	19,8	17,1	13,2	50,1

Legende:

a : Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b : Übergangsrate

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

- Vergleicht man die Abgangsraten zwischen Weiterbildungsteilnehmern und -abstinenten, so zeigt sich eine deutlich höhere Mobilität bei jenen Berufsanfängern, die an weiteren Qualifizierungen partizipieren. Dies gilt vor allem für dequalifizierte Beschäftigte. Ihre Abgangsrate beträgt das 1,5fache im Vergleich zur selben Gruppe bei den Weiterbildungsabstinenten. Die erhöhte Abgangsrate bei weiterbildungsaktiven dequalifizierten Beschäftigten ist vor allem auf eine weit überdurchschnittliche Aufstiegswahrscheinlichkeit zurückzuführen. Sie ist fast dreimal so groß wie bei Nichtteilnehmern an weiteren Qualifizierungen. Auch wenn auswertungsmethodisch im strengen Sinn kein unmittelbarer Zusammenhang zwischen Weiterbildung und Tätigkeitswechseln, insbesondere Aufstiegsvorgängen hergestellt werden kann, da der Zeitpunkt einer Weiterbildungsteilnahme nicht exakt registriert werden konnte, so legen diese Ergebnisse doch die Vermutung nahe, daß zwischen einer Weiterbildungsteilnahme und Tätigkeitswechseln Zusammenhänge bestehen. Ob Weiterbildung dabei ursächlich für berufliche Aufstiege ist, oder umgekehrt Aufstiege berufliche Qualifizierungen evozieren, kann auf der Grundlage der verfügbaren Daten nicht geklärt werden. Der Tatbestand, daß bei Weiterbildungsteilnehmern alle Wechselwahrscheinlichkeiten höher liegen als bei Nichtteilnehmern, spricht eher für die Annahme, daß infolge von Tätigkeitswechseln weiterer Qualifizierungsbedarf entsteht. Dies bestätigen auch Fallstudien aus unseren Intensivinterviews.²⁰ Der bereits an anderer Stelle geschilderte Fall des Energieanlagenelektronikers EA1, der nach Ausbildungsende für die Wartung und Reparatur von Kopierern zuständig wird, zeigt, daß erst infolge eines Tätigkeitswechsels Qualifizierungen im Bereich Verhaltenstraining und Kopiererwartung erforderlich werden. Ausnahmen hiervon bilden institutionalisierte Aufstiegsqualifizierungen, wie bei der Substitutenausbildung oder der Technikerweiterbildung.

Faßt man die Ergebnisse zur Struktur der Tätigkeitswechsel in der Berufseinstiegsphase zusammen, so läßt sich zum einen ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Art einer Tätigkeit und einem nachfolgenden Wechsel vermuten. Unbefriedigende Arbeitsbedingungen erhöhen die Wahrscheinlichkeit eines Tätigkeitswechsels. Dabei gibt es nur geringfügige Unterschiede zwischen den Berufsbereichen bzw. in geschlechtsspezifischer Hinsicht. Zum anderen läßt sich ein Zusammenhang zwischen Tätigkeitswechseln und einer Weiterbildungsteilnahme annehmen. Weiterbildungsaktive dequalifizierte Beschäftigte weisen eine erheblich höhere Wechsel-, insbesondere Aufstiegswahrscheinlichkeit auf als Weiterbildungsabstinenten. Ungeklärt bleibt

20

Vgl. hierzu die Ausführungen im zusammenfassenden Schlußkapitel.

dabei die Frage, ob die Tätigkeitswechsel ursächlich für weitere berufliche Qualifizierungen sind oder eine umgekehrte Abhängigkeit besteht.

Übersicht 4.3/10: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Weiterbildungsteilnehmer (alle Wechsel)

Verbleib			1	2	3	Insgesamt
Herkunft						
Facharbeiter/ Qualifizierte Angestellte	1	a	36,7	10,0	53,3	100
		b	11,2	3,0	16,2	30,4
Angelernte Arbeiter/ Dequalifizierte Angestellte	2	a	50,0	25,0	25,0	100
		b	33,5	16,7	16,7	66,9
Sonstige	3	a	40,0	20,0	40,0	100
		b	101,2	50,6	101,2	253,0

Legende:

a : Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b : Übergangsrate

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Übersicht 4.3/11: Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Weiterbildungsnichtteilnehmer (alle Wechsel)

Verbleib			1	2	3	Insgesamt
Herkunft						
Facharbeiter/ Qualifizierte Angestellte	1	a	44,1	11,8	44,1	100
		b	10,6	2,8	10,6	24,0
Angelernte Arbeiter/ Dequalifizierte Angestellte	2	a	26,8	26,8	46,4	100
		b	12,0	12,0	20,8	44,8
Sonstige	3	a	33,3	45,9	20,8	100
		b	14,0	19,3	8,8	42,1

Legende:

a : Bedingte Wechselwahrscheinlichkeit

b : Übergangsrate

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

4.4. Einflußfaktoren auf Tätigkeitswechsel

Um Einflußfaktoren auf das Mobilitätsverhalten der ehemaligen Absolventen in der Berufseinstiegsphase zu erfassen, wird im folgenden zunächst auf bivariater Ebene nach Zusammenhängen gesucht. Dabei geben die im vorherigen Abschnitt dargestellten deskriptiven Untersuchungen erste Anhaltspunkte.

Aus theoretischen Erwägungen heraus wäre es wünschenswert, Tätigkeitswechsel weiter danach zu differenzieren, ob es sich jeweils um einen horizontalen Wechsel oder aber um berufliche Auf- oder Abstiege handelt. Eine solche Differenzierung ist auf der Grundlage des verfügbaren Datenmaterials angesichts der Fallzahlen nicht möglich. Um Signifikanzen noch feststellen zu können, müssen alle Wechsel, unabhängig von der Art, Gegenstand der Untersuchung sein. Als Wechselvariable wird daher eine binäre Variable gebildet, die immer dann die Ausprägung 1 erhält, wenn sich an die jeweils aktuelle Tätigkeit eine andere anschließt.

Die Feststellung von Einflußvariablen auf einen Tätigkeitswechsel ermöglicht Aussagen darüber, welche Faktoren das Verlassen einer Stelle wahrscheinlich machen. Um theoretisch verwertbare Ergebnisse zu erhalten, sind vor den Analysen zwei Arten von Wechseln, die besonderen Mechanismen unterliegen, zu eliminieren. Zum einen sind es die Zu- und Abgänge zum Wehr- oder Zivildienst, zum anderen die betrieblicherseits nach Ausbildungsende veranlaßten Abgänge (z.B. befristete Übernahme). In beiden Fällen liegen Entscheidungen über das Verlassen einer Stelle nicht in der Hand des Individuums, sondern im Bereich der individuell kaum beeinflussbaren Umweltbedingungen. Die in die Analyse einbezogenen Tätigkeitswechsel sind somit überwiegend aufgrund eigener Aktivitäten zustande gekommen. Von den 256 Tätigkeiten entfallen nur 30 auf Berufsanfänger, die im Ausbildungsbetrieb verblieben sind und dort auch einen Tätigkeitswechsel vollzogen haben. Dabei handelt es sich um 9 Aufstiege, 18 horizontale Wechsel und 3 Abstiege.

Als potentielle Einflußfaktoren fungieren die in Kapitel 3 genannten Variablen aus den Bereichen der Vergangenheitswerte, der Persönlichkeitsmerkmale, der Zustandsgrößen und der Einstellungsfaktoren. Berücksichtigt wird auch, ob die jeweils Betroffenen im ersten Berufsjahr bzw. nach Ausbildungsende an Weiterbildung partizipiert haben. Damit soll der im deskriptiven Teil aufgestellten These nachgegangen werden, daß Weiterbildung und Tätigkeitswechsel in einem Zusammenhang stehen. Diese Variablen werden dem Zustandsbereich zugeordnet, auch wenn dies im strengen Sinn nicht möglich ist, da - wie bereits erwähnt - der genaue Zeitpunkt einer Weiterbildungsteilnahme nicht registriert werden konnte.

Kontingenzanalysen zum Tätigkeitswechsel verweisen auf eine nur geringe Zahl korrelierender Faktoren (vgl. Übersicht 4.4/1):

aus dem Bereich der Vergangenheitswerte

- keine signifikanten Korrelationen

aus dem Einstellungsbereich

- keine signifikanten Korrelationen

aus dem Personenbereich

- keine signifikanten Korrelationen
aus dem Zustandsbereich
- Art der beruflichen Tätigkeit
- Arbeitsbedingungen
- Grad der Eigenverantwortung bei der Arbeit

Übersicht 4.4/1: Signifikante Korrelationen zum Mobilitätsverhalten in der Berufseinstiegsphase (alle Wechsel)

Variable	Kontingenzkoeffizient	Signifikanzniveau
1. Insgesamt		
a) Personenmerkmale (keine Variable)	-	-
b) Vergangenheitswerte (keine Variable)	-	-
c) Zustandsvariablen		
Art der Tätigkeit	0,227	**
Arbeitsbedingungen	0,261	**
Maß an Eigenverantwortung	0,242	**
d) Einstellungen (keine Variable)	-	-
2. Kaufmännisch Ausgebildete		
a) Personenmerkmale (keine Variable)	-	-
b) Vergangenheitswerte (keine Variable)	-	-
c) Zustandsvariablen		
Arbeitsbedingungen	0,234	*
d) Einstellungen (keine Variable)	-	-
3. Gewerblich-technisch Ausgebildete		
a) Personenmerkmale (keine Variable)	-	-
b) Vergangenheitswerte (keine Variable)	-	-
c) Zustandsvariablen		
Art der Tätigkeit	0,271	**
Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende	0,174	*
Weiterbildungsteilnahme im ersten Berufsjahr	0,188	*
d) Einstellungen (keine Variable)	-	-

Legende:

* : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 5%

** : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 1%

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Es fällt auf, daß ausschließlich Zustandsvariablen mit Tätigkeitswechseln korrelieren. Personenmerkmale, Einstellungen oder Vergangenheitswerte haben

zumindest keinen direkten Einfluß auf das Mobilitätsverhalten der Beschäftigten in der Berufseinstiegsphase. Selbst schulische Vorbildung oder der Ausbildungsabschluß haben keinen signifikanten Einfluß auf das Mobilitätsverhalten. Nicht auszuschließen ist jedoch, daß diese Größen eine indirekte Wirkung haben, indem sie die aufgeführten Zustandsgrößen beeinflussen. Beispielsweise ist es denkbar, daß Berufsanfänger mit ungünstigeren Ausbildungsbedingungen häufiger in dequalifizierte Stellen gelangen. Dieser These wird weiter unten noch näher nachgegangen.

Nach den vorliegenden Ergebnissen korrelieren die aktuellen Arbeitsplatzbedingungen hochsignifikant mit dem Tatbestand eines möglichen Tätigkeitswechsels. Bezogen auf die Art der Tätigkeit wechselt von den dequalifiziert Positionierten fast jeder Zweite seine Tätigkeit (48,9 %), von den anspruchsvoll Tätigen nicht einmal jeder Vierte (24,8 %). Im Hinblick auf die Beurteilung der Arbeitsbedingungen ergeben sich ähnliche Relationen: Werden die Arbeitsbedingungen ungünstig beurteilt, so verlassen 62 % ihre Stelle, im anderen Fall nur 30 %. Hinsichtlich der zugewiesenen Eigenverantwortung bei der Arbeit ergeben sich folgende Ergebnisse: Bei geringer Eigenverantwortung verlassen 53 % ihre Tätigkeit, ansonsten nur 28 %.

Bei diesen Ergebnissen ist zu berücksichtigen, daß jede Tätigkeit, also auch die zweite oder dritte eines Berufsanfängers in die Auswertung einbezogen worden ist. Vor diesem Hintergrund ist jedoch nicht auszuschließen, daß die Tätigkeitswechsel nicht vollständig unabhängig voneinander sind. Um diesen Effekt zu kontrollieren, ergibt sich auswertungstechnisch die Notwendigkeit zu prüfen, ob sich solche Relationen zumindest tendenziell auch dann ergeben, wenn man sich nur auf den ersten Tätigkeitswechsel bezieht. Trotz vergleichsweise geringer Fallzahlen erweisen sich auch für den ersten Tätigkeitswechsel alle obengenannten Variablen als hochsignifikant (vgl. Übersicht 4.4/2). Daneben lassen sich für den ersten Wechsel noch signifikante Korrelationen zur Betriebsgröße des Beschäftigungsbetriebs und zur Einstellung bezüglich der neuen Technologien feststellen.

Tendenziell lassen sich alle obigen Relationen auch bei berufsbereichsspezifischer Differenzierung belegen, angesichts der Fallzahlen erweisen sich jedoch nicht alle Korrelationen als signifikant (vgl. Übersichten 4.4/1 und 4.4/2). Dennoch wird auch hier die Bedeutung der Arbeitsplatzbelastungen für Tätigkeitswechsel deutlich. Bemerkenswert ist, daß im gewerblichen Bereich auch die Weiterbildungsteilnahme signifikant mit dem Mobilitätsverhalten korreliert, und zwar sowohl im Hinblick auf eine Weiterbildungsteilnahme im ersten Berufsjahr als auch hinsichtlich einer Qualifizierung nach Ausbildungsende (auf den gesamten Zeitraum des Berufseinstiegs bezogen). Von den Weiterbildungsteilnehmern im gewerblichen Bereich haben 47 %

(60 % bezogen auf die Weiterbildungsteilnehmer im ersten Berufsjahr) einen Tätigkeitswechsel vollzogen, von den Weiterbildungsabstinenten nur 29 % (31 %).

Übersicht 4.4/2: Signifikante Korrelationen zum Mobilitätsverhalten in der Berufseinstiegsphase (erster Wechsel)

Variable	Kontingenzkoeffizient	Signifikanzniveau
1. Insgesamt		
a) Personenmerkmale (keine Variablen)	-	-
b) Vergangenheitswerte DV- Nutzungserwartung für den Beruf	0,169	**
c) Zustandsvariablen		
Art der Tätigkeit	0,246	**
Betriebsgröße	0,182	*
Maß an Eigenverantwortung	0,257	**
Arbeitsbedingungen	0,25	**
d) Einstellungen (keine Variablen)	-	-
2. Kaufmännisch Ausgebildete		
a) Personenmerkmale (keine Variablen)	-	-
b) Vergangenheitswerte (keine Variablen)	-	-
c) Zustandsvariablen		
Betriebsgröße	0,251	*
Arbeitsbedingungen	0,3003	*
d) Einstellungen		
Berufszufriedenheit	0,279	*
DV-Einschätzung (gesellschaftliche Auswirkungen)	0,243	*
3. Gewerblich-technisch Ausgebildete		
a) Personenmerkmale		
Staatsangehörigkeit	0,227	*
Familienstand	0,179	*
b) Vergangenheitswerte (keine Variablen)	-	-
c) Zustandsvariablen		
Art der Tätigkeit	0,298	**
Arbeitsbedingungen	0,217	**
Maß der Eigenverantwortung	0,315	*
Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende	0,22	*
Weiterbildungsteilnahme im ersten Berufsjahr	0,275	*
d) Einstellungen (keine Variablen)	-	-

Legende:

* : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 5%

** : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 1%

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Zusammengefaßt belegen und konkretisieren die bivariaten Analysen die Ergebnisse der deskriptiven Darstellungen. Ein entscheidendes Moment bei der Entscheidung, eine Tätigkeit aufzugeben oder nicht, ist in den jeweiligen Arbeitsplatzbedingungen zu suchen. Zentrale Kriterien sind das Anspruchsniveau der Tätigkeit, die Arbeitsplatzbedingungen und der Grad der zugewiesenen Verantwortung. Je restriktiver die Tätigkeiten erlebt werden, desto eher verlassen Berufsanfänger ihre Stelle. Dagegen verlieren andere Aspekte, auch personenbezogene Größen, Einstellungen oder Erfahrungen aus der Vergangenheit an Bedeutung. Mit diesen Ergebnissen korrespondieren im übrigen auch die Angaben der Befragten. Auf die Frage nach den Gründen eines Arbeitsplatzwechsels gibt rund die Hälfte arbeitsplatzbezogene Aspekte an (bessere Arbeit, sicherer Arbeitsplatz).

Tätigkeitswechsler und -verbleiber unterscheiden sich demnach insbesondere durch die jeweils zugeordneten Arbeitsplatzmerkmale. Dieser These soll im folgenden weiter nachgegangen werden, indem clusteranalytisch nach Typen von Wechslern und Verbleibern gesucht wird.

4.5. Typisierung

Vergleicht man die Gruppe der Wechsler mit jener der Verbleiber (vgl. Übersicht 4.5/1) so ergeben sich kaum strukturelle Unterschiede hinsichtlich der Vorbildung sowie der geschlechts- und berufsbereichsspezifischen Zusammensetzung. Auch hinsichtlich der geäußerten Weiterbildungsinteressen und der tatsächlichen -teilnahmen unterscheiden sich die beiden Gruppen kaum. Diese Merkmale tragen offensichtlich nur wenig zur Unterscheidung bei.

Dagegen zeichnet sich die Gruppe der Wechsler insbesondere durch folgende Merkmale aus:

- erheblich höherer Anteil dequalifiziert Beschäftigter
- ungünstigere Arbeitsbedingungen
- geringere Eigenverantwortung bei der Arbeit

Auch die clusteranalytisch gewonnenen Ergebnisse bestätigen die deskriptiven und auf der Grundlage der bivariaten Analysen erzielten Resultate: Wechsler und Verbleiber unterscheiden sich im wesentlichen durch die erfahrenen Arbeitsplatzbedingungen. Daneben deuten die Clusteranalysen noch darauf hin, daß möglicherweise auch die Güte des Ausbildungsabschlusses eine Bedeutung haben könnte. Möglicherweise kommt hier ein indirekter Einfluß zum Tragen. So könnten etwa Absolventen mit schlechteren Ausbildungsabschlüssen mit ungünstigeren Tätigkeiten betraut worden sein. Dieser These wird weiter unten noch nachgegangen.

Übersicht 4.5/1: Typisierung von Tätigkeitswechslern und -verbleibern

Variable	Cluster1	Cluster2
a) Personenmerkmale		
Geschlecht	0,34	0,35
b) Vergangenheitswerte		
Ausbildungsqualität	1,01	0,94
Weiterbildung während der Ausbildung	0,28	0,22
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,63	0,63
Berufsbereich	0,42	0,43
Anteil Fachoberschulreife	0,64	0,61
Anteil Studienberechtigter	0,20	0,20
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,15	0,19
Berufsschulabschluß	0,52	0,42
c) Zustandsvariablen		
Anteil anspruchsvoll Tätiger	0,41	0,68
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,59	0,32
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,00	0,00
Arbeitsbedingungen	0,63	0,88
Maß an Eigenverantwortlichkeit	0,50	0,74
Weiterbildungsteilnahme im ersten Berufsjahr	0,22	0,21
Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende	0,41	0,37
d) Einstellungen		
DV-Einschätzung	0,56	0,52
Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung	1,40	1,37
Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase	1,59	1,59
Berufswunsch	0,38	0,45

Legende:

Cluster1 : Tätigkeitswechsler

Cluster2 : Tätigkeitsverbleiber

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Innerhalb der Gruppe der Wechsler zeichnen sich vier Teilgruppen ab (vgl. Übersicht 4.5/2).

Studienberechtigte

In dieser Teilgruppe verfügen mehr als 80 % über eine (Fach-) Hochschulreife. Diese Gruppe hat die Ausbildung offensichtlich von vorne herein quasi als "Durchgangsstation" verstanden. Dafür spricht auch, daß nur außerordentlich wenige in dieser Gruppe ursprünglich den Wunsch geäußert haben, in ihrem Beruf ausgebildet zu werden (18 %). Obwohl sie überdurchschnittlich häufig mit anspruchsvollen Tätigkeiten betraut worden sind, verlassen sie ihre Stelle, um anschließend ein Studium aufzunehmen und so nachträglich ihre ursprünglichen Berufswünsche zu realisieren. Dabei dürften auch Überlegungen eine Rolle spielen, daß eine Ausbildung in Verbindung mit einem affinen Studium die Karrierechancen verbessern. Diese

Gruppe kann betrieblicherseits - wenn überhaupt - nur durch das Aufzeigen innerbetrieblicher Karrierechancen gehalten werden.

Übersicht 4.5/2: Typisierung von Tätigkeitswechslern

Variable	Cluster1	Cluster2	Cluster3	Cluster4
a) Personenmerkmale				
Geschlecht	0,64	1,00	0,15	0,16
b) Vergangenheitswerte				
Ausbildungsqualität	0,36	0,75	1,35	1,12
Weiterbildung während der Ausbildung	0,64	0,50	0,20	0,12
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,09	0,25	0,95	0,72
Berufsbereich	0,91	1,00	0,25	0,16
Anteil Fachoberschulreife	0,09	0,50	0,55	1,00
Anteil Studienberechtigter	0,82	0,50	0,00	0,00
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,09	0,00	0,45	0,00
Berufsschulabschluß	1,00	0,13	0,30	0,60
c) Zustandsvariablen				
Anteil anspruchsvoll Tätiger	0,55	0,25	0,85	0,04
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,45	0,75	0,15	0,96
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,00	0,00	0,00	0,00
Arbeitsbedingungen	0,45	0,88	0,80	0,48
Maß an Eigenverantwortlichkeit	0,55	0,50	0,90	0,16
Weiterbildungsteilnahme im ersten Berufsjahr	0,36	0,00	0,20	0,24
Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende	0,64	0,00	0,40	0,44
d) Einstellungen				
DV-Einschätzung	0,55	0,75	0,50	0,56
Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung	1,27	1,75	1,40	1,36
Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase	1,73	1,63	1,55	1,56
Berufswunsch	0,18	0,75	0,25	0,44

Legende:

Cluster1 : Studienberechtigte

Cluster2 : Kauffrauen in anspruchlosen Tätigkeitsfeldern

Cluster3 : Facharbeiter mit geringer Berufsidentifikation

Cluster4 : Angelernte Arbeiter

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Kauffrauen in anspruchlosen Tätigkeitsfeldern

Diese Gruppe umfaßt zu 100 % weibliche Berufsanfänger im kaufmännischen Bereich. Die Mehrzahl von ihnen (drei Viertel) sind mit anspruchlosen Arbeiten betraut worden, möglicherweise auch angesichts ihrer relativ schlechten Ausbildungsabschlüsse. Die subjektiv erfahrene Unterforderung bei der Arbeit, die auch darin zum Ausdruck kommt, daß niemand in dieser Gruppe an Weiterbildung partizipiert hat, dürfte allein deswegen zu Frustrationen geführt haben, weil sie nach eigener Einschätzung eine qualitativ gute Ausbildung durchlaufen haben und der Ausbildungsberuf auch zumeist ihrem eigentlichen Wunsch entspricht. Angesichts der Diskre-

panz zwischen den Erfahrungen in der Ausbildung und in der Erwerbstätigkeit ist es nicht verwunderlich, daß diese Berufsanfänger ihre Stelle verlassen.

Aus den Intensivinterviews lassen sich für diese Gruppe mehrere Fallbeispiele aufzeigen. Hier sei nur das Beispiel einer Probandin aufgeführt (BK 4, Fallstudie B1)²¹, die ihre Ausbildung in ihrem Wunschberuf (Bürokauffrau) in einem Großbetrieb der Stahlindustrie absolviert hat. Angesichts unsicherer Übernahmepektiven wechselt sie nach Ausbildungsende in einen anderen Betrieb. Den Arbeitsplatz erlebt sie als wenig zufriedenstellend. Zumeist muß sie stupide Schreibtätigkeiten erledigen. Hinzu kommen viele Überstunden. Die fachlichen Anforderungen werden von der Probandin als gering eingestuft. Die Unzufriedenheit mit ihrer Arbeitssituation führt vier Monate nach Arbeitsbeginn zu neuen Bewerbungsinitiativen, die sich schnell als erfolgreich erweisen.

Betrieblicherseits dürften die qualifizierten Fachkräfte dieser Gruppe nur dann vom Wechsel abgehalten werden können, wenn ihnen - wie das Fallbeispiel zeigt - ausbildungsadäquate Tätigkeiten zugewiesen würden.

Facharbeiter mit geringer Berufsidentifikation

Bei dieser Gruppe handelt es sich überwiegend um männliche Berufsanfänger im gewerblich-technischen Bereich. Fast alle - genau 85 % - bezeichnen ihre Arbeit als Facharbeitertätigkeit. Dies kommt auch darin zum Ausdruck, daß fast durchweg der zugewiesene Grad an Eigenverantwortung als hoch erachtet wird. Vor diesem Hintergrund erscheint es zunächst verwunderlich, daß diese Befragten dennoch ihre Stelle aufgeben, um eine andere Tätigkeit aufzunehmen. Eine mögliche Erklärung hierfür findet sich, wenn man die ursprünglichen Berufswünsche dieser Gruppe näher analysiert. Nur jeder Vierte von ihnen hatte ursprünglich die Absicht, diesen Ausbildungsberuf zu wählen. Zu vermuten ist, daß diese Gruppe versucht, ihre aus subjektiver Sicht fehlgeleitete Berufswahl nachträglich zu revidieren.

Das Beispiel eines ausländischen Jugendlichen (EI1) repräsentiert diese Gruppe. "Is' nich das, was ich mir gewünscht hab. Ich wollte nie Elektroinstallateur werden. Dat hab' ich als letzten Ausweg genommen ... Wenn (das) Interesse nicht da is', dann kann man, glaub' ich, nicht (sich) weiterbilden. Und bei mir is' das so: Ich geh' auf die Arbeit, tu' meine 7,7 Stunden abarbeiten, mach' die Arbeit, wat ... mir gegeben wird, und wenn ich dat hinter mir hab, komme ich nach Hause und geh' meinen Hobbies nach ... Wenn ich den Beruf hätte, den ich mir gewünscht hätte, ja da würde ich Tag und Nacht drüber lesen, reden". Insgesamt äußert er sich sehr unzufrieden mit seinem Beruf und seiner Tätigkeit. Er denkt deswegen über einen Wechsel nach und würde entweder gerne im kaufmännischen Bereich tätig sein, weil er dann mit Leuten zu tun hätte, oder sozialpädagogisch aktiv werden, da er sich bereits in seiner Freizeit in diesem Bereich engagiert. Er würde gerne in diese Richtung berufliche Weichen stellen und hat auch schon versucht, entsprechende Kontakte zu Organisa-

²¹ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 180-183).

tionen herzustellen, was aber bislang nicht gelungen ist. Fürs Studium fühlt er sich zu alt. Dies würde angesichts seiner türkischen Herkunft zu großen familiären Konflikten führen. Konkreter sind dagegen die Überlegungen, seine Stelle zu verlassen und wieder auf die Schule zu gehen. So wollte er nach drei Monaten bei seiner jetzigen Firma aufhören, doch dagegen hatten die Eltern Einwände: "Nein, mach' Deinen Beruf weiter, nach einem Jahr kannst Du immer noch'. Dann kam das nächste Jahr, dann sagen die immer so ... Wenn das nächste Semester anfängt, ... versuch ich mich irgendwo in der Schule anzumelden ... Und ich versuch' ... auch meine Eltern ein bißchen zu überreden". Die Unzufriedenheit mit seiner beruflichen Tätigkeit, die auf eine fehlgeleitete Berufswahl zurückzuführen ist, führt bei diesem Jugendlichen zu Überlegungen, wie er seine ursprünglichen Wünsche realisieren kann. Die Umsetzung scheidet vor allem an seinem kulturellen Hintergrund. So ist es auch nicht verwunderlich, daß er auch ein Jahr später immer noch mit derselben Tätigkeit konfrontiert ist. Die Situation hat sich dabei bei ihm noch insofern verschärft als seine Tätigkeit auch zu Krankheiten geführt hat. So war er sogar einige Zeit im Krankenhaus. Mittlerweile würde er sogar eine ABM-Stelle annehmen, wenn er keine finanzielle Nachteile hätte. An seinen Überlegungen bezüglich einer schulischen Weiterbildung hält er weiterhin fest, allerdings ist die Umsetzung auch weiterhin an der Familie gescheitert.

Das Beispiel zeigt, daß auch eine Facharbeitertätigkeit alleine noch kein Garant für berufliche Zufriedenheit ist. Zumindest im Falle einer fehlgeleiteten Berufswahl können auch unter solchen Bedingungen Tätigkeitswechsel angestrebt und - wenn möglich - realisiert werden. Die Probanden dieser Gruppe dürften - wie das Fallbeispiel zeigt - kaum durch betriebliche Maßnahmen zum Verbleiben auf ihre jeweiligen Stelle motiviert werden können.

Angelernte Arbeiter

Auch bei dieser Gruppe handelt es sich überwiegend um männliche Berufsanfänger im gewerblich-technischen Bereich. Fast durchweg beurteilen die Befragten dieser Gruppe ihre Arbeit als angelernte Tätigkeit. Das Maß an zugewiesener Eigenverantwortung ist so gering wie in keiner anderen Gruppe. Auch die Arbeitsbedingungen werden in keiner anderen Gruppe so negativ beurteilt. Angesichts einer qualifizierten Berufsausbildung führt eine solche dequalifizierende Tätigkeit zu Enttäuschungen und fördern individuell das Interesse an beruflichen Veränderungen.

Dies zeigt das Beispiel eines Energieanlagenelektronikers, der trotz eines sehr guten Abschlusses - in beiden Prüfungsteilen eine eins - nur mit ausbildungsinadäquaten Tätigkeiten konfrontiert wurde. "Ich bin ... weggegangen von meiner alten Firma ... Die Leute bei XXX²² ... wollten mich an ne Maschine ... stecken ... Andere, die (bei der Prüfung) wesentlich schlechter (abgeschnitten haben) ..., die wurden als Elektriker genommen. Dann hab' ich da mal kurzer Hand den Laden geschmissen, hab' alles fallen lassen. Ja dann hab' ich erstmal ... Bewerbungen geschrieben". Die dequalifizierte Beschäftigung führt in diesem Fallbeispiel zu einer so ausgeprägten Enttäu-

22 Firmenname anonymisiert.

schung, daß sogar die Stelle gekündigt wird, ohne daß eine Anschlußstelle ersichtlich ist.

Diese Fallgruppe belegt - ähnlich wie bei den Kauffrauen in anspruchlosen Tätigkeitsfeldern - die Folgen der betrieblicherseits dysfunktionalen und individuell frustrierenden mangelnden Verwertung des in der Ausbildung erworbenen Qualifikationspotentials. Geeignete arbeitsorganisatorische Maßnahmen könnten in diesen Fällen in beidseitigem Interesse stehen.

In der Gruppe der Arbeitsplatzverbleiber zeichnen sich drei teilweise zu den obigen Fallgruppen komplementäre Teilgruppen ab (vgl. Übersicht 4.5/3).

Kaufmännische Berufsanfänger in anspruchsvollen Tätigkeitsfeldern

Bei den Beschäftigten in dieser Gruppe handelt es sich überwiegend um besserqualifizierte Kauffrauen. Knapp zwei Drittel beurteilen ihre Arbeit als qualifizierte Sachbearbeitertätigkeit. Arbeitsbedingungen und der Grad an zugewiesener Eigenverantwortung werden ebenfalls überwiegend positiv beurteilt. Im Unterschied zur obengenannten Gruppe der Studienberechtigten, die ihre Stelle aufgegeben haben, entspricht die Ausbildung auch überwiegend dem eigentlichen Berufswunsch. Angesichts dieser positiven Rahmenbedingungen ergibt sich für die Befragten dieser Gruppe kaum ein Veränderungsdruck.

Auch zu dieser Gruppe lassen sich aus unseren Intensivinterviews mehrere Fallbeispiele aufzeigen. Eine junge Einzelhandelskauffrau (EK 5, Fallbeispiel E1)²³ absolviert ihre Ausbildung in einem großen Textilwarenhause. Mit der Ausbildung ist sie zufrieden. Nach der Ausbildung wird sie unbefristet übernommen und ausbildungsadäquat im Verkaufsbereich beschäftigt. Sie ist in ihrer Wunschabteilung beschäftigt und kommt dort mit den Kollegen gut zurecht. Sie muß jetzt selbst entscheiden, Verantwortung tragen und kreativ werden. Auch nach zwei Berufsjahren ist die Probandin im Ausbildungsbetrieb beschäftigt. An ihrer Tätigkeit hat sich nichts geändert. Die Probandin ist sehr zufrieden mit ihrer Tätigkeit, dem Arbeitsklima und den netten Kollegen. Besondere Belastungen empfindet sie nicht. Sie hat ihren festen Arbeitsbereich, einen Betriebswechsel faßt sie nicht ins Auge. Beruflichen Aufstieg sieht sie im Betrieb an langjährige Erfahrung gebunden. Nach ihren Wünschen bräuchte sich bei ihrer Berufstätigkeit inhaltlich nichts zu ändern, es könnte alles so bleiben, wie es ist.

²³ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 211-214).

Übersicht 4.5/3: Typisierung von Tätigkeitsverbleibern

Variable	Cluster1	Cluster2	Cluster3
a) Personenmerkmale			
Geschlecht	0,73	0,26	0,00
b) Vergangenheitswerte			
Ausbildungsqualität	1,03	0,89	0,92
Weiterbildung während der Ausbildung	0,26	0,28	0,04
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,26	0,74	0,92
Berufsbereich	0,97	0,26	0,00
Anteil Fachoberschulreife	0,41	0,89	0,36
Anteil Studienberechtigter	0,53	0,07	0,00
Anteil höchstens Hauptschulabschluß	0,06	0,04	0,64
Berufsschulabschluß	0,88	0,11	0,36
c) Zustandsvariablen			
Anteil anspruchsvoll Tätiger	0,62	0,93	0,28
Anteil dequalifiziert Tätiger	0,38	0,07	0,72
Anteil Nicht-Erwerbstätiger	0,00	0,00	0,00
Arbeitsbedingungen	0,85	0,85	0,96
Maß an Eigenverantwortlichkeit	0,67	0,96	0,44
Weiterbildungsteilnahme im ersten Berufsjahr	0,53	0,07	0,04
Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende	0,71	0,28	0,08
d) Einstellungen			
DV-Einschätzung	0,59	0,61	0,28
Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung	1,41	1,35	1,36
Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase	1,65	1,57	1,56
Berufswunsch	0,53	0,46	0,32

Legende:

Cluster1 : Kaufmännische Berufsanfänger in anspruchsvollen Tätigkeitsfeldern

Cluster2 : Facharbeiter

Cluster3 : Angelernte Arbeiter mit guten Arbeitsbedingungen

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

In einem anderen Fallbeispiel (E2)²⁴ wird eine ehemalige Auszubildende mit Bürotätigkeiten betraut, mit denen sie sehr zufrieden ist. Vorübergehend wird sie mit Buchhaltungsaufgaben betraut. Diese Tätigkeit übt sie allerdings nur aus, um nicht ihren Chef zu enttäuschen. Die Probandin kehrt nach drei Monaten an ihren alten Arbeitsplatz zurück. Die hohe Zufriedenheit mit der beruflichen Tätigkeit ist seither wiederhergestellt. Das Angebot eines Konkurrenzbetriebs für eine Tätigkeit, die sich zum Teil aus Verkaufs- und zum Teil aus Bürotätigkeiten zusammensetzt, lehnt sie ab.

Facharbeiter

Fast alle Befragten dieser Gruppe klassifizieren ihre Arbeit als Facharbeitertätigkeit mit guten Arbeitsbedingungen und hohem Grad an Verantwortung. Wie in der vorangegangenen Gruppe führt die Zufriedenheit mit der Arbeit zum Verbleiben auf der Stelle.

²⁴

Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 214-220).

Die Situation dieser Gruppe verdeutlicht das Fallbeispiel EI6. Der Proband schildert seine Stelle außerordentlich positiv: "Vom Chef her und die Kollegen, ist super Arbeitsklima ... Ich komm mit denen super aus." Er schildert, daß er meist relativ selbständig arbeiten muß, weil er manchmal ein paar Tage alleine in der Firma ist. "Also bis jetzt ging das wirklich fabelhaft". Die selbständige, verantwortungsvolle Tätigkeit und das gute Arbeitsklima führen zu einer hohen Zufriedenheit, die Wechselüberlegungen bei ihm gar nicht aufkommen lassen.

Angelernte Arbeiter mit guten Arbeitsbedingungen

Drei Viertel dieser Berufsanfänger - es handelt sich ausnahmslos um männliche Erwerbstätige im gewerblich-technischen Bereich - klassifizieren ihre Tätigkeit als angelernt. Auch der Grad an Verantwortung bei der Arbeit ist vergleichsweise gering. Hinzu kommt, daß der Ausbildungsberuf meist nicht dem eigentlichen Berufswunsch entspricht. Damit ähnelt diese Gruppe der gleichnamigen Gruppe bei den Tätigkeitswechslern. Unterschiede bestehen jedoch hinsichtlich der Beurteilung der Arbeitsbedingungen. Sie werden bei den Verbleibern fast durchweg positiv beurteilt. Möglicherweise spielen hier andere Kriterien als Selbständigkeit und Verantwortung eine Rolle, wenn es um die Beurteilung einer Tätigkeit geht. Denkbar ist, daß für die Beschäftigten dieser Gruppe beispielsweise Kollegenkontakte oder eine besondere Freizeitorientierung eine Rolle spielen. Überlegungen bezüglich eines Tätigkeitswechsels haben dann eine geringere Bedeutung.

Dies zeigt das Beispiel eines Energieanlagenelektronikers (EA7), der nach Ausbildungsende "bloß Prüfbretter für Autokabel (macht), naja nix Großartiges ..., man muß sich eben nicht weiterbilden". Dennoch gefällt ihm seine berufliche Situation. Auf die Frage, warum dies so sei, antwortet er: "Die Zusammenarbeit mit den Kollegen einfach, wir haben da 'ne gute Truppe ... man versteht sich mit allen, ob das jetzt Meister sind oder Techniker oder ... eben die Vorgesetzten ... Deswegen ... wollt' ich ja auch nich so gerne, damals jedenfalls nich, ... in Duisburg anfangen". Der Proband relativiert offensichtlich seine Einschätzung. Später erläutert er hierzu, daß er sich mittlerweile doch ein wenig mehr Arbeitsqualität wünschen würde. Dafür würde er jetzt "vielleicht ein bißchen" auf Kollegialität verzichten. In diesem Fallbeispiel kommen gleich zwei wesentliche Aspekte für Wechselüberlegungen zum Ausdruck, nämlich die "Arbeitsqualität" und die "Kollegialität", zwischen den der Proband sich kaum entscheiden möchte.

Auch die Typisierung von Arbeitsplatzwechslern und -verbleibern deutet - wie die deskriptiven und Kontingenzanalysen auch - auf die besondere Bedeutung der jeweils aktuellen Arbeitsplatzbedingungen hin, wenngleich deutlich wird, daß auch andere Gründe für einen Wechsel maßgeblich sein können. Insbesondere eine geringe Berufsidentifikation führt bei einem Teil der Berufsanfänger zu einer nachträglichen Revision der getroffenen Berufswahlentscheidung bzw. im Falle von Studienberechtigten zu einer nachträglichen Realisation der ursprünglichen Absichten. Im folgenden Abschnitt sollen mittels log-linearer Analysen die zentralen Einflußfaktoren extrahiert werden.

4.6. Zentrale Determinanten eines Tätigkeitswechsels

Sucht man nach zentralen Effekten, so lassen sich mittels der log-linearen Analysen drei zentrale Faktoren extrahieren. In der Reihenfolge ihrer Bedeutung sind dies:

- Arbeitsbedingungen
- Weiterbildungsteilnahme in Wechselwirkung mit dem Berufsbereich
- Art der Tätigkeit

Zu ähnlichen Ergebnissen gelangt man, wenn zur methodischen Kontrolle die Analysen auf den jeweils ersten Tätigkeitswechsel beschränkt werden. Dann erweisen sich Arbeitsbedingungen und die Art der Tätigkeit als bedeutsam. Die jeweiligen Zusammenhänge wurden bereits im Rahmen der Kontingenzanalysen kommentiert.

Auch die Weiterbildungsteilnahme steht nach den vorliegenden Analysen im Zusammenhang mit Tätigkeitswechseln. Dies gilt jedoch nicht für beide Berufsbereiche gleichermaßen. Signifikante Korrelationen lassen sich für den gewerblich-technischen Bereich belegen. Hier haben 44 % der Wechsler an Weiterbildung teilgenommen, von den Verbleibern dagegen nur 27 %. Im kaufmännischen Bereich sind die Unterschiede nicht nur geringer, vielmehr haben sie sogar umgekehrte Vorzeichen. Wechsler nehmen hier sogar seltener an Weiterbildung teil (38 %) als Verbleiber (48 %), wenngleich die Differenzen nicht signifikant sind.

Dieses Ergebnis läßt darauf schließen, daß im gewerblich-technischen Bereich zusätzlicher Qualifizierungsbedarf insbesondere anläßlich von Tätigkeitswechseln entsteht. Das Einarbeiten in neue Tätigkeitsstrukturen ist hier offensichtlich nicht ohne weiteres realisierbar. Dabei dürfte von Bedeutung sein, daß solche Wechsel hier deutlich häufiger aus dequalifizierten Stellen heraus erfolgen als im kaufmännischen Bereich. Weiterbildung im zuletzt genannten Bereich ist dagegen bereits weitgehend eine berufliche Selbstverständlichkeit, die nicht nur infolge von Stellenwechseln erforderlich wird. Entscheidend ist hier die zunehmende Durchdringung der Arbeitsplatzstrukturen durch die neuen Technologien. Darauf deuten nähere Differenzierungen zum DV-Einsatz am jeweiligen Arbeitsplatz hin. So ist ein Großteil der kaufmännischen Berufsanfänger, die zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung nicht mit den neuen Technologien an ihrem Arbeitsplatz gearbeitet haben, ein Jahr später mit programmgesteuerten Arbeitsmitteln konfrontiert. Dies betrifft bei den Wechslern etwa jeden dritten, bei den Verbleibern sogar jeden zweiten Beschäftigten, der ursprünglich DV-Nichtanwender war. Diese Daten zeigen, daß im kaufmännischen Bereich nicht nur infolge eines Tätigkeitswechsels neuer Qualifizierungsbedarf entsteht, der zunehmende Einsatz der

neuen Technologien macht auf breiter Front Anpassungsqualifizierungen erforderlich, und zwar auch dann, wenn eine Stelle nicht verlassen wird.

Die Daten machen zugleich deutlich, daß die obengenannte Korrelation zwischen Weiterbildungsteilnahme und Tätigkeitswechsel nicht so interpretiert werden kann, daß der zuerstgenannte Faktor ursächlich für den zweiten ist. Eine umgekehrte Relation erscheint hier plausibler. Die dargestellten Korrelationen belegen lediglich einen deutlichen Zusammenhang für den gewerblich-technischen Bereich. Über die Richtung dieses Zusammenhangs wären weitere Untersuchungen erforderlich, die auch den Zeitpunkt einer Weiterbildungsteilnahme registrieren.

Faßt man die Ergebnisse der deskriptiven, bi- und multivariaten Analysen zusammen, so zeigt sich, daß Stellenwechsel nach den vorliegenden Ergebnissen von der jeweils aktuellen Situation geprägt werden. Einstellungen und Erfahrungen verlieren vor dem Hintergrund der aktuellen Arbeitsplatzbedingungen ihre Bedeutung. Werden die Arbeitsplatzbedingungen als schlecht oder zumindest nicht angemessen betrachtet, so wird das Risiko, eine Fehlentscheidung zu treffen, wenn man eine Stelle verläßt, als gering angesehen. Man hat "nichts zu verlieren". Gute Arbeitsbedingungen legen die Hürde für Tätigkeitswechsel deutlich höher. Stellenwechsel erscheinen vor diesem Hintergrund riskant.

Maßgeblich für die Beurteilung einer Stelle ist dabei nicht - wie man annehmen könnte - die Vergütung, sondern vielmehr inhaltliche Kriterien, nämlich die Art der Tätigkeit und die individuelle Beurteilung der Arbeitsbedingungen. Gute Arbeitsbedingungen und anspruchsvolle Tätigkeiten motivieren die Stelleninhaber zum Verbleiben. Im umgekehrten Fall werden Tätigkeitswechsel angestrebt. In diesen Ergebnissen spiegeln sich die "neuen" Ansprüche an Erwerbsarbeit wider. Wichtig erscheint den Berufsanfängern eine inhaltlich befriedigende Arbeit, die auch ihren erworbenen Qualifikationen entspricht. Darauf wird weiter unten noch näher eingegangen. Dabei soll auch der Frage nachgegangen werden, welche Arbeitsplatzmerkmale dazu beitragen, daß Erwerbstätige ihre Arbeitsbedingungen als negativ empfinden.

Die bislang dargestellten Untersuchungen zu Tätigkeitswechseln hatten zum Ziel, Einflußfaktoren zu extrahieren. Im folgenden Abschnitt soll untersucht werden, ob auch der Zeitpunkt eines Wechsels von diesen Größen bestimmt wird, ob also etwa ein Beschäftigter früher seine Stelle verläßt, wenn er sie als anspruchslos empfindet.

4.7. Survival Analysen

4.7.1. Methodische Vorbemerkungen

Lebensdaueranalysen sind Verfahren zur Berechnung der Wahrscheinlichkeit des zeitlichen Auftretens eines Ereignisses, also z.B. eines Tätigkeitswechsels. Dabei können Sterbewahrscheinlichkeiten, Überlebenswahrscheinlichkeiten und Risikofunktionen unterschieden werden. Die Survival Analyse ist ein nichtparametrisches Verfahren zur Schätzung einer Überlebensverteilung. Bei den vorliegenden Berechnungen wird die Wahrscheinlichkeit ermittelt, daß bis zu einem bestimmten Zeitpunkt kein Tätigkeitswechsel erfolgt. Nach ANDRESS (1984) kann man dabei das Verfahren von KAPLAN und MEIER oder den verallgemeinerten Sterbetafelansatz verwenden. Da letzterer vor allem bei großen Stichproben und/oder diskreten Zustandsdauern sinnvoll ist, wird für die folgenden Analysen das zuerst genannte Verfahren verwandt.

Ausgangshypothese ist im vorliegenden Zusammenhang die Vermutung, daß Arbeitsbedingungen auch maßgeblich den Zeitpunkt des Verlassens einer Stelle mitbestimmen. Je ungünstiger die Arbeitsbedingungen sind - so die These -, desto früher verlassen die Beschäftigten ihre Stelle. Vor diesem Hintergrund wird als Zeitvariable die Dauer einer Tätigkeit gewählt. Im Rahmen der Befragungen sind die Probanden gebeten worden, die genauen Zeitpunkte für den Beginn und das jeweilige Ende einer Tätigkeit anzugeben. Fehlende Angaben werden - soweit dies möglich ist - geschätzt²⁵. Ist dies nicht möglich, so bleiben diese Fälle unberücksichtigt. Angesichts dieser Vorgehensweise handelt es sich im vorliegenden Fall also nicht um zeitdiskrete Angaben, vielmehr ist die Dauer einer Tätigkeit exakt meßbar.

Aufgrund des notwendigerweise beschränkten Beobachtungszeitraums entsteht das Problem zensierter Lebensdauerüberprüfungen. Die gewählte Methode der Survival Analyse ist in der Lage zwischen zensierten und unzensierten Variablen zu unterscheiden und auch zensierte Werte zu verarbeiten. Ein besonderes methodisches Problem ergibt sich im vorliegenden Zusammenhang aus dem Tatbestand wiederholbarer Ereignisse. Ein und dieselbe Person kann mehrere Wechsel vollziehen, die zudem nicht immer unabhängig voneinander sein brauchen. Mobile Personen sind daher in der Tätigkeitsdatei überrepräsentiert. Aus diesem Grund werden zur Kontrolle der Ergebnisse separate Analysen durchgeführt, die sich ausschließlich auf den ersten Tätigkeitswechsel beziehen.

²⁵ Zum Beispiel wird in diesen Ausnahmefällen unterstellt, daß das Ende einer Tätigkeit mit dem Beginn einer neuen Tätigkeit zusammenfällt.

4.7.2. Zum Einfluß der Tätigkeitsart auf die Tätigkeitsdauer

Ausgangspunkt der Analysen ist die Annahme, daß die jeweiligen Arbeitsbedingungen nicht nur einen Einfluß darauf haben, ob überhaupt eine Stelle verlassen wird oder nicht - darauf wurde in den vorangegangenen Abschnitten näher eingegangen -, sondern daß sie auch maßgeblich den Zeitpunkt bestimmen. Werden die Arbeitsbedingungen ungünstig erfahren, so läßt sich vermuten, daß Überlegungen und Aktivitäten bezüglich eines Stellenwechsels weitaus früher erfolgen als im Falle einer ausbildungsadäquaten Tätigkeit. Bei den Untersuchungen steht also das typspezifische Risiko, einen Tätigkeitswechsel zu vollziehen, im Mittelpunkt des Interesses.

Wie Übersicht 4.7.2/1 zeigt, ist die Dauer einer Tätigkeit erwartungsgemäß kürzer, wenn die jeweilige Tätigkeit als unzureichend erlebt wird. Alle drei Tätigkeitsindikatoren haben darauf einen hochsignifikanten Einfluß. Erfordert die Arbeit ein geringes Maß an Eigenverantwortlichkeit, so verlassen die Berufsanfänger ihre Tätigkeit etwa fünf Monate früher als im Falle hoher Verantwortungszuschreibung. Werden die Arbeitsbedingungen als unzureichend erfahren, wird die Stelle durchschnittlich etwa ein halbes Jahr früher verlassen, und im Falle einer anspruchlosen Tätigkeit verlassen die Probanden ihre Stelle sogar etwa acht Monate früher.

Die Unterschiede werden auch deutlich, wenn man die jeweiligen Risikofunktionen graphisch miteinander vergleicht (vgl. Abbildung 4.7.2/1).

Zunächst zur Unterscheidung in mehr oder weniger anspruchsvolle Tätigkeiten. Es fällt auf, daß sich die Survival Funktion im Falle anspruchsvoller Tätigkeiten deutlich von den beiden anderen Gruppen unterscheidet. Ihr Verlauf ist deutlich flacher. Das heißt, die Aufenthaltsdauer auf der jeweiligen Stellen ist deutlich länger. Während ein großer Teil der anspruchlos Tätigen bereits im ersten Jahr ihre Stelle verlassen, sind die meisten der qualifizierten Angestellten noch auf ihrem Erstarbeitsplatz tätig. Im zweiten Berufsjahr verlaufen die Kurven weitgehend parallel, jedoch auf unterschiedlichem Niveau. Dies bedeutet, daß das unterschiedliche Mobilitätsverhalten vor allem im ersten Berufsjahr zum Tragen kommt. Dem Erstarbeitsplatz kommt offensichtlich in dieser Hinsicht eine besondere Bedeutung zu. Werden auf diesem Arbeitsplatz Erwartungen, die sich in der Ausbildung entwickelt haben, enttäuscht, so führt dies nach den vorliegenden Ergebnissen sehr schnell zu Aktivitäten, die Stelle zu wechseln. Im zweiten Berufsjahr spielen solche Enttäuschungen keine so große Rolle mehr. M.a.W.: Entweder man verläßt sofort die Stelle, oder man arrangiert sich über einen längeren Zeitraum mit der jeweiligen Tätigkeit.

Vergleichbare Ergebnisse liefern typspezifische Vergleichsanalysen im Hinblick auf den jeweiligen Grad der Eigenverantwortung bzw. die jeweiligen Arbeitsbedingungen (vgl. Abbildungen 4.7.2/2 und 4.7.2/3). In beiden Fällen hat die Survival Funkti-

on bei einer positiven Beurteilung einen deutlich flacheren Verlauf, und jeweils unterscheidet sich der Kurvenverlauf vor allem im ersten Berufsjahr.

Übersicht 4.7.2/1: Lifetest - Analyse zur Dauer der Tätigkeit

STRATA-Variable	Ausprägung	Dauer in Monaten (Mittel)	Signifikanzniveau	
			LOGRANK	WILCOXON
a) Personenmerkmale				
Geschlecht	weiblich	19,1		
	männlich	20,4	ns	ns
soziale Herkunft	Angestellte/Beamte	20		
	Arbeiter	20,2		
	Facharbeiter	19,3		
	Selbständige	10,4		
	Sonstige	20,7	**	**
b) Vergangenheitswerte				
Berufsbereich	gewerblich	20,3		
	kaufmännisch	19,1	ns	ns
c) Zustandsvariablen				
Arbeitsbedingungen	0	13,4		
	1	19,7	**	**
Maß an Eigenverantwortung	0	15		
	1	20,4	**	**
Art der Tätigkeit	1	23,7		
	2	15,8		
	3	12,3	**	**
Ausbildungsadäquatheit	1	23,2		
	2	18	*	ns
Maß an Verantwortung	1	23,9		
	2	15	**	**
Maß an Selbständigkeit	1	22,4		
	2	11,2	*	ns
Verhältnis zu Kollegen	1	22,7		
	2	14,3	**	**
Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende	0	21,7		
	1	17,1	ns	ns
Weiterbildungsteilnahme im ersten Berufsjahr	0	21,1		
	1	17,7	ns	ns
d) Einstellungen				
Zufriedenheit mit Berufsverlauf	sehr zufrieden	19,9		
	zufrieden	22,2		
	unzufrieden	16	**	*

Legende:

* : Irrtumswahrscheinlichkeiten höchstens 5%

** : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 1 %

ns : nicht signifikant

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Abbildung 4.7.2/1: Lifetest-Analyse bezüglich der Art der Tätigkeit

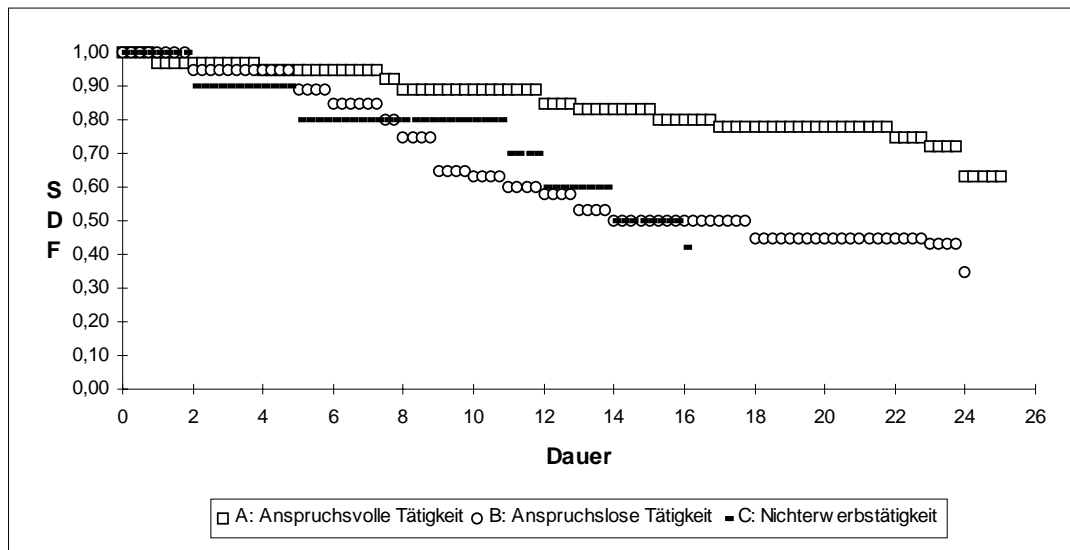


Abbildung 4.7.2/2: Lifetest-Analyse bezüglich der Arbeitsbedingungen

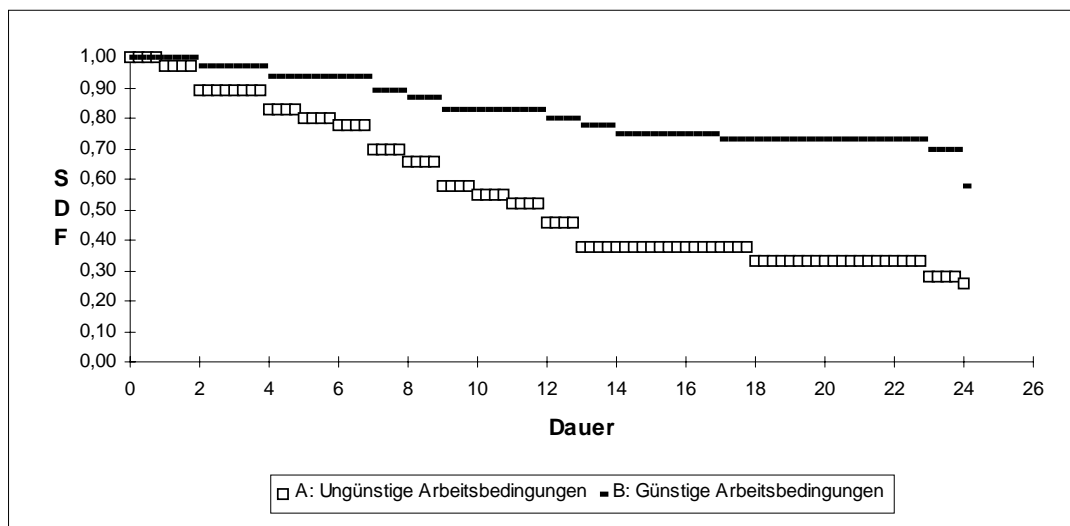
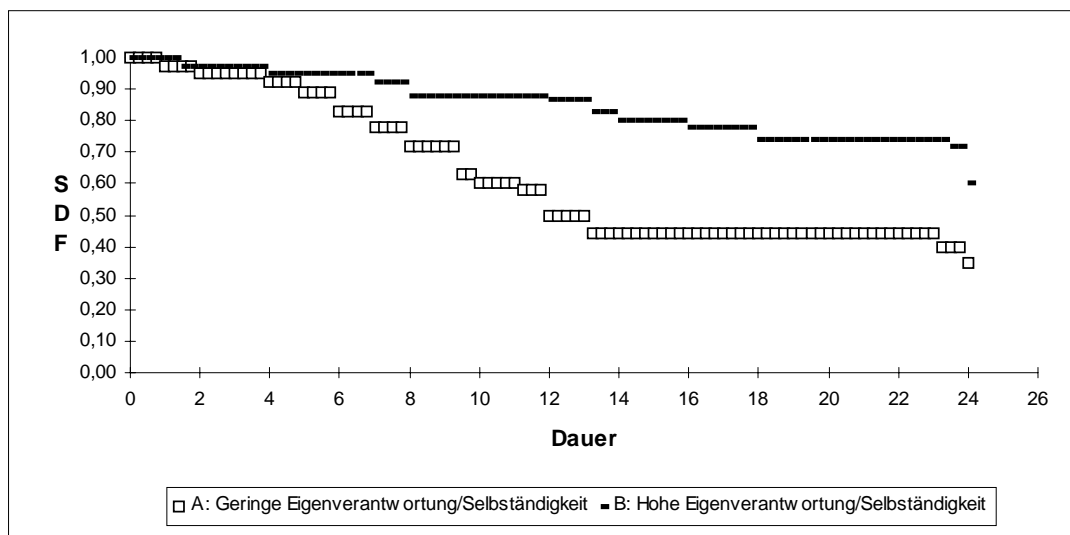


Abbildung 4.7.2/3: Lifetest-Analyse bezüglich des Grades an Eigenverantwortung



Neben den genannten Arbeitsplatzmerkmalen korrelieren auch andere tätigkeitsbezogene Variablen, die allerdings nur einmalig am Ende des ersten Berufsjahres erhoben worden sind, stark mit dem Zeitpunkt eines Stellenwechsels. Weitere Variablen haben dagegen kaum eine Bedeutung. Dies gilt auch für eine Weiterbildungsteilnahme und personen- oder vergangenheitsbezogene Größen.

Wie bereits weiter oben dargelegt, können die Ergebnisse dadurch beeinflusst sein, daß einzelne Personen mehrere Tätigkeiten ausgeübt haben und damit überproportional in die Berechnungen einfließen. Aus diesem Grund werden die Analysen für alle ersten Tätigkeiten wiederholt. Bei diesen Untersuchungen wird damit jede Person nur einmal berücksichtigt. Die lifetest-Analysen auf dieser Grundlage bestätigen voll die Untersuchungen bezüglich aller Tätigkeiten. Alle obengenannten signifikanten Variablen erweisen sich auch auf dieser Grundlage als bedeutsam. Die aufgezeigten Zusammenhänge sind daher nicht auf Gewichtungprobleme bei den Analysen zurückzuführen.

Die Analysen bestätigen die einleitend genannte These. Die Art der aktuellen Tätigkeit macht nicht nur das Verlassen einer Tätigkeit mehr oder weniger wahrscheinlich, vielmehr beeinflusst sie auch den Zeitpunkt. Sind junge Erwerbspersonen mit unattraktiven Tätigkeitsfeldern konfrontiert, so verlassen sie diese signifikant früher als bei anspruchsvollen Tätigkeiten. Dies gilt vor allem für das erste Berufsjahr. Hier führen enttäuschte Erwartungen zu einem hohen Maß an beruflicher Mobilität. Gegenüber den Zustandsgrößen verlieren dagegen personenbezogene Merkmale oder Erfahrungen aus der Vergangenheit an Bedeutung. Sie haben keinen nachweisbaren Einfluß auf den Zeitpunkt eines Wechsels.

4.8. Kriterien der Arbeitsplatzbeurteilung

In den vorangegangenen Abschnitten wurde dargelegt, daß Stellenwechsel vor allem mit aktuellen Arbeitsplatzbelastungen korrelieren. Je ungünstiger die Arbeitsbedingungen erlebt werden, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, daß die Stelle verlassen wird. Zugleich werden solche Tätigkeiten wesentlich früher beendet als Tätigkeiten, die positiv erfahren werden. Als wichtige Kriterien zur Beurteilung der jeweiligen Tätigkeit haben sich das Niveau der Tätigkeit (anspruchsvoll bzw. wenig anspruchsvoll), der Grad der Eigenverantwortung (hoch bzw. gering) und die jeweiligen Arbeitsbedingungen (positiv bzw. negativ) erwiesen. Gerade beim zuletzt genannten Indikator stellt sich die Frage, welche Faktoren dazu führen, daß Beschäftigte ihre Arbeitsbedingungen positiv bzw. negativ beurteilen. M.a.W.: Wann werden Arbeitsbedingungen als ungünstig bzw. günstig erlebt?

Im Rahmen des Forschungsprojekts sind hierzu weitere Merkmale erfaßt worden, wengleich nur zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung. Für die zu diesem Zeitpunkt ausgeübte Tätigkeit wurden weitere Beurteilungen abgefragt. So zum Beispiel nach der Zufriedenheit mit dem Gehalt, nach dem Verhältnis zu Vorgesetzten und Kollegen, nach der Ausbildungsadäquatheit der Tätigkeit usw.

Um auch diese Informationen verwerten zu können, soll im folgenden die letzte Tätigkeit, die in der zweiten Erhebung angegeben wird, näher analysiert werden. Auf diesen Zeitpunkt beziehen sich die Zufriedenheitsangaben der Probanden. Untersucht werden soll, ob korrelierende Variablen zur Beurteilung der Arbeitsbedingungen nachweisbar sind. Als unabhängige Variablen fungieren alle obengenannten Größen aus dem Zustands-, Vergangenheits-, Einstellungs- und Personenbereich. Hinzukommen - als Zustandsvariablen - die für diesen Zeitpunkt gesondert erhobenen Variablen zur Arbeitsplatzsituation.

Kontingenzanalysen führen zu einer Reihe korrelierender Faktoren aus verschiedenen Bereichen (vgl. Übersicht 4.8/1). Erwartungsgemäß korreliert die Beurteilung der Arbeitsbedingungen vor allem mit Zustandsgrößen. So erweist sich das Verhältnis zu Vorgesetzten und Kollegen sowie die zugewiesene Verantwortung als bedeutsam. Dagegen hat das Gehalt keinen nachweisbaren Einfluß auf die Beurteilung der Arbeitsbedingungen. Dies deutet darauf hin, daß Gehaltsfragen für Berufsanfänger weit weniger bedeutsam sind als teilweise angenommen wird. Hier herrscht offensichtlich ein realistisches Erwartungsbild. Demgegenüber haben Faktoren, die sich eher auf das Arbeitsklima beziehen, nach diesen Analysen ein deutlich größeres Gewicht.

Dies bestätigen auch entsprechende log-lineare Analysen. Demnach erweisen sich vier Variablen als signifikant.

- Verhältnis zu Kollegen
- Maß an Selbständigkeit und Eigenverantwortung
- Zufriedenheit mit zugewiesener Verantwortung
- Verhältnis zu Vorgesetzten

Die angegebenen signifikanten Korrelate sind nach ihrer Bedeutsamkeit sortiert. Sie lassen sich zu zwei Faktoren bündeln. Wesentlich für die Beurteilung der Arbeitsbedingungen und damit mittelbar auch für berufliche Mobilitätsprozesse ist zum einen das jeweils erlebte Betriebsklima, zum anderen der Verantwortungsspielraum bei der Tätigkeit. Wird das Betriebsklima negativ beurteilt, so schlägt sich dies auf die Beurteilung der jeweiligen Tätigkeit nieder. Ebenso wird eine Tätigkeit mit geringem Verantwortungsspielraum negativ erlebt.

Übersicht 4.8/1: Signifikante Korrelationen zur Beurteilung der Arbeitsbedingungen zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung

Variable	Kontingenzkoeffizient	Signifikanzniveau
a) Personenmerkmale		
Geschlecht	0,158	*
b) Vergangenheitswerte		
DV-Einsatz im zugeordneten Tätigkeitsfeld im Ausbildungsbetrieb	0,132	*
c) Zustandsvariablen		
Art der Tätigkeit	0,204	*
Verhältnis zu Vorgesetzten	0,226	*
Verhältnis zu Kollegen	0,245	*
Maß an Verantwortung	0,35	**
Ausbildungsadäquatheit	0,153	*
d) Einstellungen		
Berufszufriedenheit	0,143	*

Legende:

* : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 5%

** : Irrtumswahrscheinlichkeit höchstens 1%

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Die Ergebnisse der statistischen Analysen werden durch unsere Fallstudien unterstützt. In fast allen Intensivinterviews wird die herausragende Bedeutung der genannten Kriterien deutlich. Im zusammenfassenden Schlußkapitel werden hierzu einige Beispiele aufgeführt. Sie belegen sowohl, daß Tätigkeitswechsel wesentlich auf betriebsklimatische oder verantwortungsbezogene Aspekte zurückzuführen sind, als auch, daß ein Verbleiben auf einer Stelle auf entsprechend positive Rahmenbedingungen zurückgeführt werden kann.

An dieser Stelle nur ein einziges Beispiel: Einer Probandin (BK 5, Fallstudie A3)²⁶ wird nach Ausbildungsende ein eigenständiges Arbeitsgebiet zugewiesen. Dabei ist sie weitgehend auf sich selbst angewiesen, im Betrieb kennt sich niemand mit den Inhalten ihrer Tätigkeit gut aus. Unzufriedenheiten mit der Arbeitssituation ergeben sich dennoch. Sie resultieren aus Problemen mit der Chefin. Diese mische sich zu häufig und ohne Kompetenz in ihren Arbeitsbereich ein, obwohl die Probandin ihn eigenverantwortlich zu bearbeiten habe. Als weitere betriebsklimatische Belastung empfindet sie, daß sie häufig über längere Zeiträume allein im Büro tätig ist. Nach einem halben Jahr führen diese Unzufriedenheiten zu neuen Bewerbungsaktivitäten, die schließlich auch zum Erfolg führen.

In den Ergebnissen spiegeln sich die sogenannten "neuen" Erwartungen an Erwerbstätigkeit wider. Präferiert werden verantwortliche Tätigkeiten mit einem hohen Grad

²⁶ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 177 -180).

an Selbständigkeit. Dabei wird zugleich auf ein gutes Betriebsklima Wert gelegt. Sonstige Arbeitsplatzbelastungen werden eher akzeptiert, wenn das Verhältnis zu Kollegen und Vorgesetzten positiv ist. Gehaltsfragen haben bei der Beurteilung der Arbeitsbedingungen dagegen ein geringeres Gewicht. Wie die an anderer Stelle bereits dargestellte Fallstudie eines Elektroanlagenelektronikers (EA1) belegt, werden bei Wechsel sogar Lohneinbußen in Kauf genommen, wenn sich die Arbeitsbedingungen dadurch verbessern.

Die Ergebnisse verweisen darauf, wie bedeutsam eine funktionierende Unternehmenskultur und der arbeitsorganisatorische Zuschnitt von Tätigkeitsfeldern ist. Auf diese Aspekte wird im zusammenfassenden Schlußkapitel noch näher eingegangen.

Neben den Arbeitsbedingungen hat auch - wie dargelegt - die Art der Tätigkeit eine Bedeutung für eventuelle Tätigkeitswechsel. Daher soll auch untersucht werden, ob sich Faktoren identifizieren lassen, die die Art der Tätigkeit auf dem Erstarbeitsplatz beeinflussen. Von besonderem Interesse sind dabei ausbildungsbezogene Größen. So ließe sich vermuten, daß eine unterschiedliche Art der Ausbildung auch zu einer unterschiedlichen Erstpositionierung führt. Dies müßte sich am stärksten auswirken, wenn der jeweilige Ausbildungsabsolvent im Ausbildungsbetrieb verbleibt, da der Informationswert des Ausbildungsabschlusses dann am höchsten ist. Erhöhte Ausbildungskosten infolge einer qualitativ guten Ausbildung könnten durch qualifizierte Tätigkeiten nach Ende der Ausbildung amortisiert werden.

Kontingenzanalysen zu möglichen Einflußfaktoren²⁷ auf die Art der ersten Tätigkeit liefern auf Gesamtebene keinerlei signifikante Faktoren. Weder Vergangenheits- noch Personenmerkmale oder Einstellungsvariablen haben eine nachweisbare Bedeutung. Erst wenn man sich auf die Teilgruppe der Betriebsverbleiber beschränkt, lassen sich einige signifikante Korrelationen zu ausbildungsbezogenen Größen feststellen. Dies sind:

- Betriebsgröße des Ausbildungsbetriebs
- Grad des selbständigen Arbeitens während der Ausbildung
- Berufsbereich

Kleinbetrieblich Ausgebildete, die im Betrieb verbleiben, werden auf ihrem Erstarbeitsplatz wesentlich häufiger als qualifizierte Beschäftigte eingesetzt als großbetrieblich Ausgebildete (90 % gegenüber 60 %). Offensichtlich erschwert der arbeitsorganisatorische Zuschnitt in Großbetrieben, der immer noch weitgehend durch

²⁷ Da im vorliegenden Zusammenhang nur die Art und das Niveau einer Erwerbstätigkeit interessiert, sind alle Nichterwerbstätigen nach Ausbildungsende (inkl. Wehr- und Zivildienstleistende) unberücksichtigt geblieben.

ein hohes Maß an Arbeitsteilung geprägt ist, eine ausbildungsadäquate Beschäftigung für Berufsanfänger. Sie werden häufig - wie auch Fallstudien zeigen -, mit Zulieferarbeiten mit geringem Verantwortungsspielraum konfrontiert. Der ganzheitliche Arbeitszuschnitt in Kleinbetrieben ermöglicht dagegen eher eine aus individueller Sicht anspruchsvolle Tätigkeit.

Auch Absolventen, die während ihrer Ausbildung sehr häufig ihre Arbeiten selbständig planen, durchführen und kontrollieren konnten, werden nach Ausbildungsende häufiger mit anspruchsvollen Tätigkeiten betraut, vorausgesetzt sie verblieben im Betrieb. Die betrieblicherseits gewonnenen Erfahrungen bezüglich des Verhaltens der Beschäftigten während der Ausbildung (Indikatorfunktion) könnten den Einsatz übernommener Auszubildender beeinflussen. Nach einem Betriebswechsel verliert dieses Kriterium seine Bedeutung, vermutlich auch angesichts einer fehlenden Zertifizierbarkeit dieser Kompetenz.

Auch in berufsbereichsspezifischer Hinsicht lassen sich Unterschiede nachweisen. Kaufmännische Absolventen werden insbesondere dann auf ihrem Erstarbeitsplatz mit qualifizierten Tätigkeiten (76 %) betraut, wenn sie im Betrieb verbleiben sind. Verlassen sie dagegen unmittelbar nach Ausbildungsende den Betrieb erhält nur etwa jeder Dritte eine qualifizierte Stelle. Im gewerblichen Bereich sind die Unterschiede weitaus geringer ausgeprägt. In beiden Fällen erhält etwa jeder Zweite eine Facharbeitertätigkeit.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, daß ausbildungsbezogene Größen dann eine Rolle für die berufliche Erstpositionierung spielen, wenn der Auszubildende im Betrieb verbleibt. Angesichts der Informationsfunktion der Ausbildung auch im nicht-zertifizierbaren Bereich (Verhaltensweisen der Beschäftigten), haben die Betriebe die Möglichkeit die ehemaligen Absolventen mit unterschiedlich anspruchsvollen Tätigkeiten zu betrauen.

5. Individuelles Weiterbildungs- und Mobilitätsverhalten von Ausbildungsabsolventen in der Berufseinstiegsphase - Ergebnisse und Zusammenfassung

5.1. Weiterbildungsverhalten

5.1.1. Ergebnisse

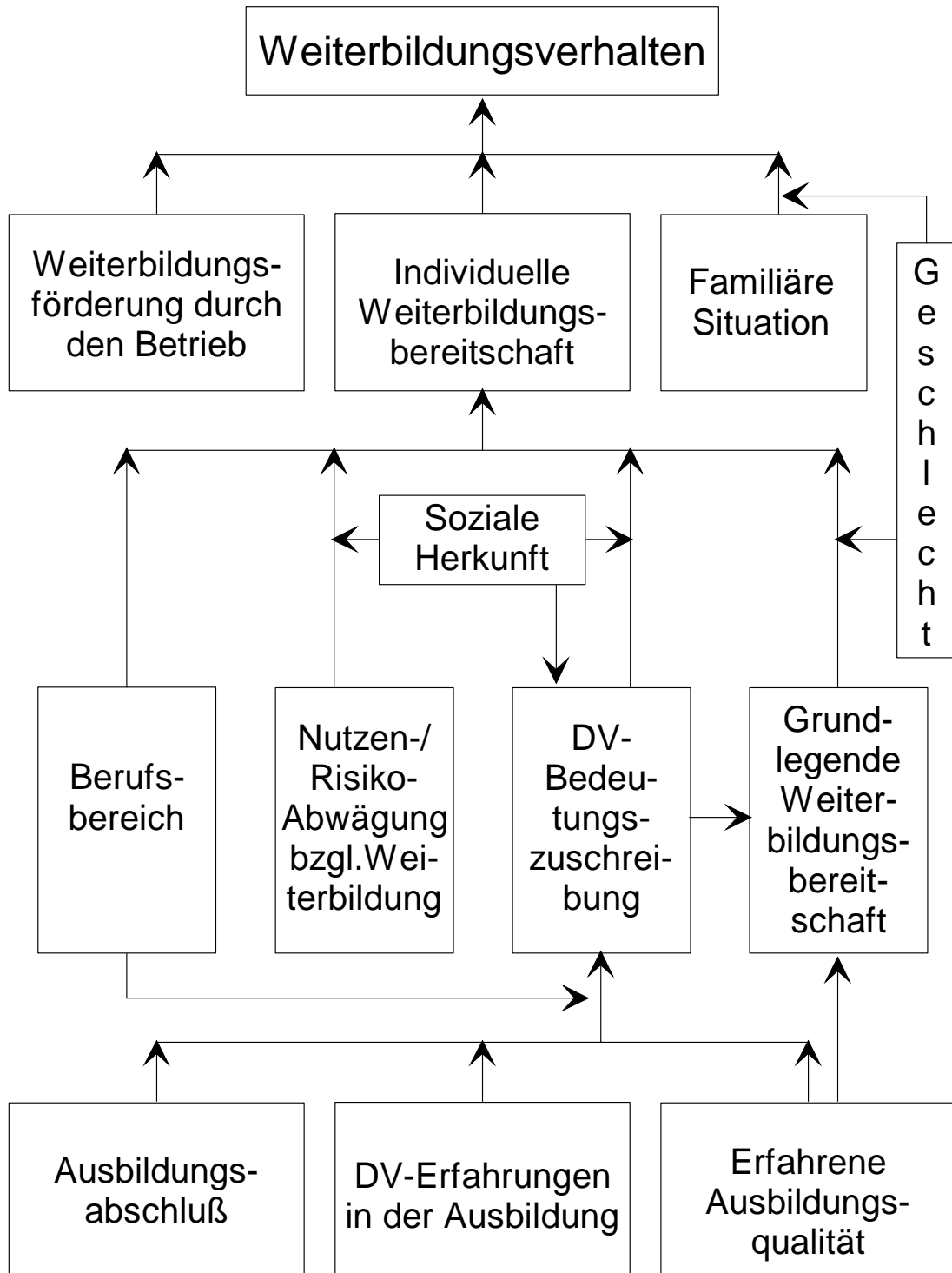
Gegenstand des vorliegenden Forschungsprojekts ist die Identifizierung von Einflußfaktoren auf das Weiterbildungsverhalten und die Mobilitätsprozesse in der Berufseinstiegsphase. Unter Bezug auf die Weiterbildungsteilnahmen sollen insbesondere folgende Fragestellungen untersucht werden (vgl. Kap. 1):

- Hat die erfahrene Ausbildungsqualität einen Einfluß auf die Inanspruchnahme von Weiterbildungskursen in den ersten beiden Berufsjahren? Wenn ja, welchen relativen Beitrag im Kontext anderer Variablen kommt dieser Einflußgröße zu?
- Hat die erfahrene Arbeitsqualität (Art der Tätigkeit) zu Beginn des Erwerbslebens einen Einfluß auf die Inanspruchnahme von Weiterbildungskursen in den ersten beiden Berufsjahren? Wenn ja, welchen relativen Beitrag im Kontext anderer Variablen kommt dieser Einflußgröße zu?
- Welche Bedeutung haben Arbeitsplatzperspektiven (z.B. Aufstiegsperspektiven) für die Inanspruchnahme von Weiterbildung?

Deskriptive Analysen und bivariate Untersuchungen zum Weiterbildungsverhalten in den ersten zwei Berufsjahren verweisen auf eine Vielzahl von Einflußfaktoren. Sie deuten darauf hin, daß insbesondere aktuelle betriebliche Bedingungen und betriebspezifische Erwartungen der Beschäftigten eine prägende Wirkung haben. Gleichzeitig zeigen diese Analysen aber auch, daß Einstellungen zur Weiterbildung durch Erfahrungen in Schule und Ausbildung, also durch vergangenheitsbezogene Größen, beeinflußt werden.

Im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojekts ist versucht worden, mittels multivariater Methoden dieses vielschichtige Netz von Einflußfaktoren zu entwirren. Die Analysen verweisen auf eine Reihe zentraler Faktoren, die direkte oder indirekte Einflüsse auf die Inanspruchnahme weiterer systematischer Qualifizierungsprozesse haben. Zum Teil beeinflussen sich diese Größen wechselseitig oder werden wiederum von anderen Merkmalen überlagert. Faßt man die Ergebnisse der Untersuchungen zusammen, so ergibt sich das in der folgenden Abbildung schematisch dargestellte Wirkungsgeflecht.

Übersicht 5/1:
Signifikante Einflußfaktoren des Weiterbildungsverhaltens



Im Zusammenhang des WIM-Forschungsprojekts²⁸ konnte gezeigt werden, daß die grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung von der Qualität der zuvor absolvierten Ausbildung nachdrücklich bestimmt wird. Erleben die Auszubildenden ihre Ausbildung positiv, indem sie zum Beispiel eine gründliche Ausbildung auch im Umgang mit neuen Technologien erfahren, so wird ihr Weiterbildungsinteresse deutlich gestärkt. Im entgegengesetzten Fall führen negative Erfahrungen zu Vorbehalten gegenüber weiteren Qualifizierungsprozessen. Eine fehlende Weiterbildungsbereitschaft darf demnach keinesfalls mit einer allgemeinen Lustlosigkeit oder Bildungsunwilligkeit in Verbindung gebracht werden. Vielmehr spiegeln sich in der Weiterbildungsbereitschaft die individuellen Erfahrungen der Jugendlichen wider. So führen etwa negative Erfahrungen im DV-Unterricht der Berufsschule zur Skepsis bezüglich verschulter DV-Kurse im Weiterbildungsbereich. Solche Kurse "bringen nichts", wie Probanden in den Intensivinterviews formulieren. Bereits am Ende der Ausbildung liegen den Weiterbildungsüberlegungen rationale Nutzenüberlegungen zugrunde, und zwar auch dann, wenn sie sich zu einer ablehnenden Haltung bündeln.

Die vorliegenden Analysen zeigen, daß neben der erfahrenen Ausbildungsqualität ein zweiter Faktor für die Entwicklung einer grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft bedeutsam ist. Dabei handelt es sich um die Bedeutungszuschreibung, die den neuen Technologien für die eigene berufliche Entwicklung zugemessen wird. Wird der Datenverarbeitung für die berufliche Tätigkeit ein hoher Stellenwert beigemessen, so führt dies auch zu einem gesteigerten Weiterbildungsinteresse. Dabei ist es unerheblich, ob die Jugendlichen selbst bereits über solche Qualifikationen verfügen oder nicht. Angesichts der technologischen Entwicklung werden dann in jedem Fall weitere Qualifizierungen in diesem Bereich für erforderlich gehalten, wenn es nicht zu beruflichen Abstiegen kommen soll. Unabhängig davon, ob eine solche Einschätzung in der Realität zutrifft oder nicht, führt dies zu einer gesteigerten Weiterbildungsbereitschaft, da subjektiv ein voraussichtlicher Nutzen durch die eigene Einschätzung von vorne herein gegeben zu sein scheint und mit einer Nichtbeschäftigung ein Risiko verbunden wird.

Wie die empirischen Analysen zeigen, sind für die Bedeutungszuschreibung der neuen Technologien - neben Aspekten der sozialen Herkunft - wiederum vor allem Ausbildungserfahrungen von Belang. Haben die Jugendlichen in ihrer Ausbildung gründliche Kenntnisse im Umgang mit programmgesteuerten Arbeitsmitteln erwor-

²⁸ Vgl. hierzu die Ausführungen im Methodenanhang.

ben, oder konnten sie in ihrem Betrieb Erfahrungen sammeln, daß die neuen Technologien in ihrem Tätigkeitsfeld eine berufliche Relevanz haben, so messen sie auch diesem Bereich eine hohe Bedeutung für die eigene berufliche Entwicklung zu.

Die Ausbildungserfahrungen haben damit sowohl einen direkten als auch einen indirekten Einfluß auf die Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung. Dieses in der Ausbildung entwickelte Qualifizierungsinteresse ist für das Weiterbildungsverhalten in den ersten Berufsjahren bedeutsam, wenngleich es nur einer von mehreren Faktoren ist, die zudem nur eine indirekte Wirkung auf die Inanspruchnahme von Weiterbildung haben. Die Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung beeinflußt nämlich das zeitlich nachgelagerte Weiterbildungsinteresse in der Erwerbstätigkeit. Erst diese spätere Interessenlage, die auch von anderen Faktoren der aktuellen beruflichen Situation abhängt, ist wiederum für eine mögliche Inanspruchnahme von Weiterbildungsmaßnahmen von Belang.

Zwischen den zu verschiedenen Zeitpunkten gemessenen Weiterbildungsbereitschaften besteht zwar ein statistisch signifikanter, aber keineswegs linearer Zusammenhang. Das Weiterbildungsinteresse erweist sich in zeitlicher Hinsicht als wenig stabil, zumal auf die Herausbildung von Motiven auch andere, zeitlich aktuelle Faktoren wirken.

Bezogen auf das Weiterbildungsinteresse in der Berufseinstiegsphase haben neben der grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft vor allem Nutzen- und Risikoüberlegungen bezüglich möglicher Weiterbildungsaktivitäten, aber auch die DV-Bedeutungszuschreibung eine zentrale Relevanz. Sofern von den Erwerbstätigen eine berufliche Verwertungsperspektive im Hinblick auf weitere Qualifizierungsmaßnahmen gesehen wird, so wird ihr Weiterbildungsinteresse deutlich gefördert. Ähnliches gilt bezüglich der Wertzuschreibung, die die neuen Technologien im eigenen Beruf einnehmen. Diesbezüglich lassen sich dieselben Zusammenhänge nachweisen wie zum Zeitpunkt des Ausbildungsabschlusses.

Auffällig ist, daß beide Zusammenhänge je nach sozialer Herkunft unterschiedlich stark ausgeprägt sind. Vor allem für Arbeiter- und Facharbeiterkinder haben Nutzenüberlegungen und Einstellungen zu den neuen Technologien einen wichtigen Stellenwert, wenn es um Weiterbildungsüberlegungen geht. Bei Angestellten- und Beamtenkindern haben diese Aspekte im Rahmen dieses Entscheidungsprozesses zwar ebenfalls eine nachweisbare Bedeutung, sie haben aber bei weitem nicht einen vergleichbaren Stellenwert.

Während die beiden zuletztgenannten Größen in Wechselwirkung mit der sozialen Herkunft stehen, hat die in der Ausbildung entwickelte grundlegende Weiterbildungsbereitschaft je nach Geschlecht eine unterschiedlich intensive Bedeutung für das spätere Weiterbildungsinteresse. So ist nach den vorliegenden Ergebnissen der Zusammenhang zwischen den zu verschiedenen Zeitpunkten registrierten Weiterbildungsinteressen bei Frauen höher als bei Männern.

Die Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase als ein Faktor des tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens wird nach den vorliegenden Ergebnissen vor allem von Einstellungs- und Erwartungsaspekten beeinflusst. Nutzen- und Risikoüberlegungen werden - wie im folgenden Abschnitt dargelegt wird - sowohl von den aktuellen betrieblichen Bedingungen geprägt als auch - wie bezüglich der jeweiligen Einstellungen der Erwerbstätigen - durch vergangenheitsbezogene Erfahrungen und hierbei vor allem durch die Ausbildungserfahrungen, die damit einen wichtigen, wenngleich nicht dominierenden Stellenwert haben, wenn es um die Qualifizierungsinteressen der Jungfacharbeiter und -angestellten geht. Negative Einstellungen, die in der Ausbildung aufgebaut werden, sind demnach zwar eine ungünstige Ausgangsbedingung für weitere Qualifizierungsprozesse, sie lassen sich jedoch durch betriebliche Maßnahmen, insbesondere durch eine perspektivische Ausgestaltung der beruflichen Tätigkeit im Zusammenhang möglicher Weiterbildungsmaßnahmen beeinflussen. Ist der Nutzen von Weiterbildungsaktivitäten individuell ersichtlich, so werden negative Voreinstellungen häufig revidiert und somit die subjektiven Voraussetzungen für weitere Qualifizierungen verbessert.

Die log-linearen Analysen stehen im Einklang mit den eigenen Angaben der Befragten (vgl. Übersicht 5/2). Die wichtigsten Motive, die Beschäftigte zur Teilnahme an Weiterbildung veranlassen würden, sind perspektivisch auf die Verbesserung der Arbeitsbedingungen gerichtet. Finanzielle Verbesserungen und beruflicher Aufstieg sind dominierende Faktoren.

Übersicht 5/2: Motive für die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen

wichtigste Gründe waren...	% der Antworten	% der Befragten ¹
um eine angenehmere Arbeit zu erhalten	11,2	19,8
um eine Leitungsfunktion in der nächst höheren Hierarchieebene zu erhalten	13,5	24,1
um Meister oder Abteilungsleiter zu werden	12,7	22,6
um mehr Geld zu verdienen	28,6	50,7
um fachlich auf dem Laufenden zu bleiben	25,8	45,2
um besser angesehen zu sein	2,6	4,6
um die Berufstätigkeit ganz zu wechseln	4,4	7,8
für mich kommt keine Weiterbildung in Frage	1,0	1,8
Summe	100	176,6

1 : Mehrfachantworten möglich

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Freilich ist die Weiterbildungsbereitschaft der Berufsanfänger wiederum nur einer von mehreren Faktoren des tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens. Zentrale Bedeutung haben daneben die aktuellen betrieblichen Weiterbildungsbedingungen sowie das familiäre Umfeld. Werden Weiterbildungsaktivitäten betrieblicherseits gefördert, sei es durch innerbetriebliche Angebote oder finanzielle Unterstützung externer Kurse, so werden Qualifizierungsinteressen weitaus häufiger umgesetzt als ohne eine solche Unterstützung. Dabei sind allerdings die persönlichen Lebensumstände mitzubedenken. Sofern Berufsanfänger bereits in festen Partnerschaftsbeziehungen leben, werden nach den vorliegenden Ergebnissen Weiterbildungsteilnahmen unwahrscheinlicher. Dies gilt vor allem für Frauen. Unter solchen Rahmenbedingungen können Weiterbildungsaktivitäten auch dann unterbleiben, wenn subjektiv ein Weiterbildungsinteresse vorhanden ist. Diese Ergebnisse der multivariaten Analysen entsprechen denen der deskriptiven und bivariaten Untersuchungen. Sie stehen auch im Einklang mit den Intensivinterviews der Ausbildungsabsolventen und Berufsanfänger.

5.1.2. Illustration der Ergebnisse anhand ausgewählter Fallbeispiele

Im folgenden soll die Aussagekraft der dargestellten empirischen Ergebnisse anhand konkreter Fallstudien geprüft werden. Grundlage hierfür sind Intensivinterviews mit Berufsanfängern.²⁹ Die Fallbeispiele sollen im Hinblick auf die in den statistischen Analysen aufgezeigten Wirkungszusammenhänge hin analysiert werden. Im Unterschied zu den kurzen, thematisch gegliederten Interviewauszügen in den vorangegangenen Kapiteln, werden daher im folgenden einige Fallbeispiele im

²⁹ Vgl. hierzu die Ausführungen im Methodenteil im Anhang.

Hinblick auf ihren gesamten Berufsverlauf dargestellt. Bei den Ausführungen kann allerdings nur auf wesentliche Aspekte eingegangen werden. Eine ausführliche Darstellung findet sich bei KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993). Die Auswahl der Fallbeispiele erfolgt auf der Grundlage des folgenden Schemas:

		Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase	
		ja	nein
Weiterbildungsteilnahme	ja	Fall 1	(1)
	nein	Fall 2	Fall 3

(1) kein empirischer Beleg

Fall 1: Weiterbildungsbereitschaft und Weiterbildungsteilnahme

Beim Fall BK 6 (Fallstudie A2)³⁰ handelt es sich um eine junge Bürokauffrau, die ihre Ausbildung in einem Großbetrieb absolviert hat und anschließend vom Ausbildungsbetrieb übernommen wird. Ihre Ausbildung erlebt sie sehr positiv. In den verschiedenen Abteilungen hat die Probandin auch häufig mit DV zu tun und erwirbt so grundlegende informationstechnische Qualifikationen. Weiterbildungsnotwendigkeiten sieht sie am Ende der Ausbildung zum einen in der Spezialisierung im Hinblick auf konkrete Arbeitsplätze, zum anderen in der fortlaufenden Anpassung informationstechnischer Qualifikationen an technologische Innovationen. Die Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb erfolgt auf einen Arbeitsplatz im Vorzimmer der technischen Abteilung. Dabei handelt es sich in der Einschätzung der Probandin bereits um eine relativ verantwortungsvolle Tätigkeit. Dazu gehört die Erledigung des anfallenden Schriftverkehrs, die umfassende schreibtechnische Anfertigung und Komplettierung von Berichten, das Zusammenstellen von Anlagen, Postverteilung, Rechnungsverwaltung sowie -bearbeitung und ähnliches. Bei auftretendem Zeitdruck innerhalb der Abteilung fallen auch in kleinem Umfang Vervollständigungen oder Abänderungen von technischen Zeichnungen an. Kenntnisse in DV-Programmen spielen hauptsächlich im Bereich von Textverarbeitung eine Rolle. Dabei muß sie allerdings mit einem anderen Programm als in der Ausbildung arbeiten.

Die Probandin ist auch mit Blick auf die Zukunft sehr an Weiterbildung interessiert, und zwar insbesondere im Bereich DV. Sie hält eine solche Qualifizierung für das weitere berufliche Fortkommen für wichtig. Bedeutsam ist ihr dabei, daß man die Inhalte für die Arbeit gebrauchen kann. Dies sei bei einigen Kursangeboten, wie etwa der VHS, nicht der Fall. Die Erfahrungen mit der Belastung von Abendkursen über den Vater, der jahrelang den Streß im Betrieb und zusätzlich die Abendschule bewältigen mußte, führen bei der Probandin zu einer weitgehenden Ablehnung einer solchen Organisationsform. Im Laufe des ersten Berufsjahres nimmt sie auch an einem DV-Weiterbildungskurs teil. Da für innerbetriebliche Kurse eine lange Anmeldezeit existiert, besucht sie einen Kurs bei einer Softwareherstellerfirma, der vom Betrieb finanziert wird.

³⁰ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 174-177).

Versucht man diesen Fall auf der Folie der statistischen Analysen zu interpretieren, so zeigt sich, daß bei dieser Probandin, die positiv erfahrene Ausbildungsqualität sowie die umfangreichen DV-Erfahrungen sowohl zur Entwicklung einer grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft geführt hat als auch eine hohe Wertschätzung der neuen Technologien für die eigene berufliche Tätigkeit verursacht hat. Beides zusammen bewirkt im Zusammenspiel mit ihrer hohen Nutzenerwartung an Weiterbildung eine hohe individuelle Weiterbildungsbereitschaft. Dieses Weiterbildungsinteresse führt angesichts der betrieblichen Weiterbildungsförderung schließlich auch zu einer Umsetzung in Form einer Weiterbildungsteilnahme.

Fall 2: Keine Weiterbildungsteilnahme trotz Weiterbildungsbereitschaft

Die Probandin (EK 11, Fallstudie G1)³¹ absolviert ihre Ausbildung zur Einzelhandelskauffrau in einem Lebensmittelmarkt. In den letzten beiden Jahren erledigt sie dabei ihre Aufgaben ausnahmslos selbständig. Mehrere Abteilungen muß sie bereits während dieser Zeit selbständig führen. Im Betrieb wird mit Scannerkassen gearbeitet. Datenverarbeitung wird für Kassenabrechnungen, Preisänderungen, Abruf von Warenbeständen und für die Inventur genutzt. Die Probandin erlebt die DV-Einführung im Betrieb als deutliche Arbeitserleichterung. Sie hat das Gefühl, mit ihrer Ausbildung auch in anderen Betrieben gut zurechtzukommen. Bezüglich der DV im Einzelhandel äußert die Probandin die Meinung, daß der Computer sich immer mehr durchsetzen werde, weil vieles einfacher und genauer erledigt werde. "Wenn man jetzt aber Leiter oder irgendwie was werden möchte, muß man ja auch mehr mit den Programmen bekannt gemacht werden: Wie man etwas in den Computer eingibt, was man eingibt, warum man das macht usw." Da sie eine solche Position anstrebt und real vor Augen hat, äußert sie auch Interesse an einem Qualifikationserwerb in diesem Bereich. Auch im Hinblick auf mögliche Bewerbungen in anderen Betrieben hält sie derartige Qualifikationen und deren Nachweisbarkeit für wichtig.

Die Probandin übernimmt nach der Ausbildung planmäßig eine leitende Funktion in einer Filiale des Ausbildungsbetriebs. Sie muß die Arbeitskräfte und die Arbeit einteilen, freie Tage verteilen, Lohnabrechnungen für Teilzeitkräfte vornehmen, Waren annehmen, aber auch "Schriftkram" im Büro übernehmen, den Computer umprogrammieren usw. Besonders schwer ist es für sie, "den Boß herauszukehren", nichts selber zu machen, alles machen zu lassen. Geplant ist seitens des Betriebs, die Probandin zur Ausbilderin auszubilden und einen Substitutenlehrgang anzubieten.

Zu einer solchen Weiterbildung kommt es jedoch nicht. Die Belastung während der Arbeit ist für die Probandin sehr groß. Sie habe aufgrund der hohen Verantwortung Magengeschwüre bekommen. Deshalb äußert sie sich sogar froh, daß etwas dazwischen gekommen ist. So erwartet sie Ende des ersten Berufsjahres ein Kind.

Auch an diesem Fall wird deutlich, wie eine qualitativ gute Ausbildung eine grundlegende Weiterbildungsbereitschaft fördert. Angesichts ihrer DV-Erfahrungen entwickelt sie auch zu diesem Bereich eine positive berufsrelevante Einstellung. Ange-

³¹ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 245-251).

sichts dieser Rahmenbedingungen und angesichts der Tatsache, daß sie sich auch von einer Weiterbildung einen Nutzen erwartet, ist ihr Weiterbildungsinteresse auch zu Beginn ihres Berufslebens hoch. Auch von betrieblicher Seite wird eine Weiterbildung nachdrücklich befürwortet. Obwohl individuell und betrieblicherseits ein Interesse an Weiterbildungsmaßnahmen besteht, kommt es jedoch nicht zu einer solchen Umsetzung. Maßgeblich hierfür sind die familiären Rahmenbedingungen, die diese nicht zulassen.

Fall 3: Keine Weiterbildungsteilnahme und keine Weiterbildungsbereitschaft

Die Probandin (BK 9, Fallstudie B2)³² hat ihre Berufsausbildung als Bürokauffrau in einem Großunternehmen der Stahlindustrie absolviert. Die Ausbildung hat sie außerordentlich negativ erfahren. Kurze Verbleibsdauer in den einzelnen Abteilungen und nur selten Übernahme von selbständig auszuführenden Arbeiten, zum Teil Laufburschentätigkeit, in manchen Abteilungen "Herumsitzen und auf Arbeit warten" führen dazu, daß sie den Arbeitsablauf in den einzelnen Abteilungen nicht nachvollziehen kann. DV-Qualifikationen erwirbt sie im wesentlichen nur in der Berufsschule, und dies innerhalb nur eines einzigen Halbjahres. Den Unterricht empfindet sie als "trocken" und insgesamt "miserabel". Der Werksunterricht habe da etwas mehr vermittelt. In den einzelnen Abteilungen wird ihr jedoch lediglich erklärt, was sie einzu-geben habe. Dies würde für die jeweilige Tätigkeit reichen.

Am Ende der Ausbildung ist sich die Probandin zwar über ihre Wissenslücken im DV-Bereich im klaren, gleichzeitig geht sie jedoch nach ihren Erfahrungen davon aus, daß auf den speziellen Arbeitsplätzen jeweils eine entsprechende Einarbeitung ausreicht. Eine Weiterbildungsbereitschaft in diesem Bereich entwickelt sie nicht. Im Ausbildungsbetrieb wird sie nur für ein halbes Jahr übernommen. Nach einer zwei-monatigen Arbeitslosigkeit tritt sie eine neue Stelle in einer Büro- und Ladeneinrichtungsfirma an. Die Stelle entpuppt sich jedoch als reine Schreibtätigkeit. Hinzu kommen betriebsklimatische Probleme. Nach sechs Wochen läßt sie sich auf eigenen Wunsch in eine andere Abteilung versetzen. Zum Zeitpunkt des zweiten Interviews ist sie jedoch auch mit dieser Stelle äußerst unzufrieden. Die Arbeit ist monoton und langwierig. Am Computer muß sie lediglich lernen, welche Knöpfe wann zu drücken sind und wie sie in das Programm hereinkommt. Weitere DV-Kenntnisse benötigt sie nicht.

Auch ein Jahr nach Ausbildungsende ist sie der Meinung, daß ihr Weiterbildung für die Arbeit nichts bringe; die Schule steht ihr "immer noch bis ganz oben". Ihr Desinteresse führt sie auch darauf zurück, daß sie inhaltlich bei ihrer Arbeit nicht gefordert wird, sonst hätte sie nach eigenen Angaben möglicherweise ein Weiterbildungsinteresse entwickelt. Diese Einstellung ändert sich auch nicht im zweiten Berufsjahr. Bis zum Ende des ersten Berufsjahres, aber auch im gesamten zweiten Berufsjahr hat sie dementsprechend auch an keinen systematischen Qualifizierungen teilgenommen.

Dieses Fallbeispiel stellt gewissermaßen das Pendant zu den beiden vorgenannten dar. Eine als unzureichend empfundene Ausbildungsqualität, die auch kaum das

³² Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 183-187).

Sammeln von Erfahrungen im DV-Bereich ermöglicht, führt zu einer geringen Weiterbildungsbereitschaft und läßt die Bedeutung der neuen Technologien für das eigene berufliche Tätigkeitsfeld nicht ersichtlich werden. Diese Einschätzung wird durch die Erfahrungen der Probanden auf ihren ersten Stellen gestärkt. Hinzu kommt, daß sie sich von Weiterbildung keinen Nutzen verspricht, sogar damit Risiken in Form von Versagensängsten und Langeweilesyndromen verbindet - die Schule steht ihr immer noch bis ganz oben. Eine geringe grundlegende Weiterbildungsbereitschaft, eine geringe DV-Wertschätzung und eine geringe Nutzenerwartung bezüglich Weiterbildung führt wiederum zu einem gering ausgeprägten individuellen Weiterbildungsinteresse. Da auch betrieblicherseits jede Förderung in diesem Bereich unterbleibt, führt dies dazu, daß die Probandin während des gesamten Beobachtungszeitraums nicht an systematischen Qualifizierungsprozessen teilnimmt.

Die dargestellten Fallbeispiele aus den Intensivinterviews illustrieren die oben dargestellten Ergebnisse der statistischen Analysen und stehen mit ihnen im Einklang. Eine fehlende Weiterbildungsteilnahme darf keinesfalls eindimensional auf eine mangelnde Weiterbildungsbereitschaft zurückgeführt werden. Das Weiterbildungsinteresse selbst ist wiederum erfahrungsbedingt und läßt sich daher durch geeignete Maßnahmen beeinflussen. Will man demnach die Weiterbildungsteilnahme von Berufsanfängern fördern, so gibt es nach den vorliegenden Ergebnissen mehrere Ansatzpunkte. Zum einen ist betrieblicherseits ein weiterbildungsfreundliches Klima zu schaffen, das auch auf die persönliche Situation Rücksicht nimmt. Zum anderen sind die Weiterbildungsinteressen der Beschäftigten zu fördern. Hierzu ist es vor allem erforderlich, daß den Erwerbstätigen der Nutzen möglicher Qualifizierungen verdeutlicht wird und mögliche Risikoerwartungen der Betroffenen, die ihrerseits aus dem persönlichen, beruflichen oder privaten Erfahrungshorizont resultieren, berücksichtigt werden. Daneben bestehen aber auch Ansatzpunkte bereits in der Ausbildung. Durch eine qualitativ hochwertige Ausbildung, die auch den Umgang mit neuen Technologien einschließt, wird nicht nur die grundlegende Weiterbildungsbereitschaft gestärkt, sondern auch die Einstellungen zu den neuen Technologien positiv beeinflußt. Beides sind wichtige Voraussetzungen, um das Interesse an weiteren Qualifizierungen zu wecken.

5.2. Mobilitätsverhalten

5.2.1. Ergebnisse

Neben den Analysen zum Weiterbildungsverhalten in der Berufseinstiegsphase zielen die Untersuchungen im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojekts auch auf

die Identifizierung von Einflußfaktoren auf das Mobilitätsverhalten in diesem Zeitraum. Dabei stehen folgende Fragestellungen im Mittelpunkt (vgl. Kap. 1):

- Wovon hängen Verbleib und Wechsel in bzw. zwischen den nach Qualifikationsanforderungen und Arbeitsbelastungen differenzierten Tätigkeitsfeldern ab?
- Welchen relativen Beitrag für solche beruflichen Veränderungen haben bildungsspezifische Determinanten (insbesondere Art der Ausbildung und der Weiterbildung) und berufliche Erstpositionierung?
- Welche Zusammenhänge bestehen zwischen einem bereits vollzogenen Wechsel und weiteren Veränderungen zwischen den Tätigkeitsfeldern (Karrieremuster)?

Im Rahmen der vorliegenden Längsschnittstudie wird der Berufsverlauf während der ersten beiden Jahre nach Ausbildungsabschluß im Hinblick auf die obengenannten Fragen näher analysiert. Die Studie belegt, daß mit der definatorischen Festlegung "Berufswechsel" nur eine Teilmenge der realen Mobilitätprozesse in der Berufseinstiegsphase erfaßt wird. Unterhalb der Berufsebene spielt sich eine Vielzahl von Tätigkeitswechseln ab. Knapp 60 % der ehemaligen Absolventen verlassen innerhalb der ersten beiden Berufsjahren ihre erste Stelle. Die meisten Wechsel finden dabei bereits innerhalb des ersten Jahres statt. Das heißt, viele Berufsanfänger verlassen relativ rasch ihren Erstarbeitsplatz, ohne jedoch ihren Beruf zu verlassen.

Allerdings führen diese Veränderungen nicht immer zu beruflichen Auf- oder Abstiegen. Die meisten Wechsel erfolgen auf horizontaler Ebene. Auf eine wenig anspruchsvolle Tätigkeit folgt wiederum eine nicht ausbildungsadäquate Tätigkeit. Umgekehrt wechseln qualifizierte Sachbearbeiter bzw. Facharbeiter zumeist wieder in vergleichbare Stellen. Dies führt dazu, daß zwischen der Art der ersten Tätigkeit und der jeweils letzten im Beobachtungszeitraum ein hochsignifikanter Zusammenhang besteht.

Betrachtet man die Wechselvorgänge genauer, so ist dieses Ergebnis zu relativieren. Strukturell unterscheiden sich die Tätigkeitswechsel zum einen je nach Art der ausgeübten Tätigkeit und zum anderen nach der Abfolge von Tätigkeitswechseln. Nach den vorliegenden Analysen ist die Wechselwahrscheinlichkeit um so höher, je unbefriedigender die Arbeitsbedingungen erlebt werden. Verlassen die Berufsanfänger unter diesen Bedingungen ihren Arbeitsplatz, so betrifft der erste Tätigkeitswechsel vor allem Übergänge in die Nichterwerbstätigkeit oder aber horizontale Wechsel. Erst bei späteren Wechseln werden überdurchschnittlich häufig Aufstiege realisiert.

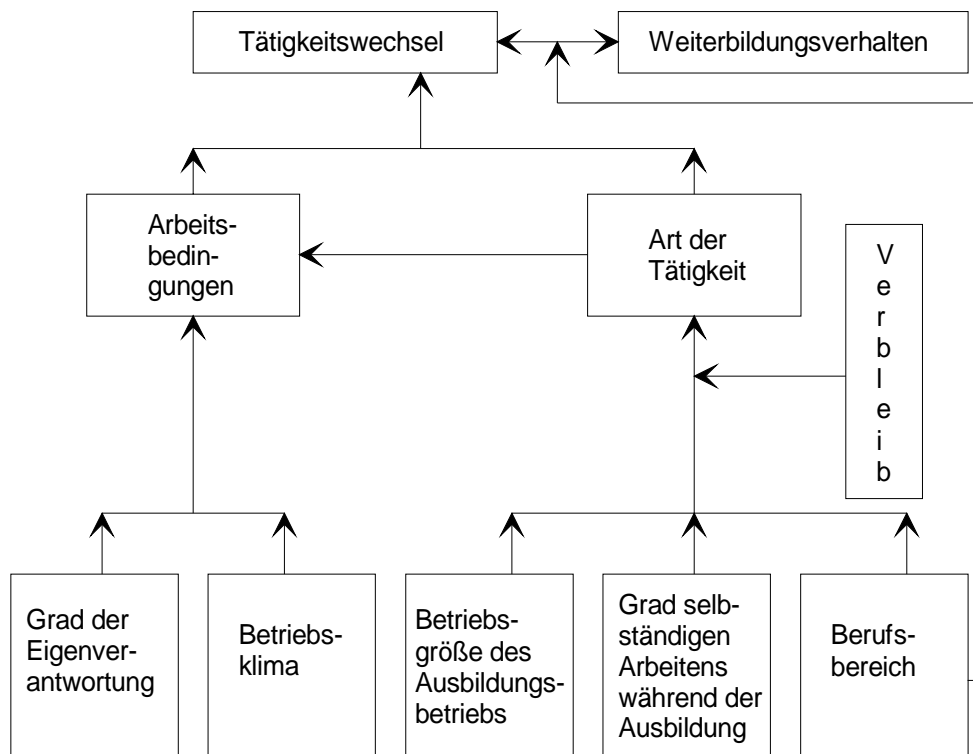
Die Berufsverläufe unterscheiden sich noch einmal danach, ob es sich um betriebsinterne oder -externe Entwicklungen handelt. Verbleiben Berufsanfänger in ihrem

Ausbildungsbetrieb, so läßt sich das obengenannte Ergebnis eines hochsignifikanten Zusammenhangs zwischen erster und letzter Tätigkeit bestätigen. Der Kontingenzkoeffizient erreicht mit 0.591 einen außerordentlich hohen Wert. Diese Korrelation kommt vor allem dadurch zustande, daß sich bei diesen Berufsanfängern, die in ihrem Betrieb verblieben sind, innerhalb der gesamten Zeitspanne keinerlei berufliche Veränderungen ergeben haben. Das heißt, diese Berufsanfänger sind auf ihrem Erstarbeitsplatz, der aus ihrer Sicht häufig als dequalifizierend empfunden wird, relativ dauerhaft verblieben. Tätigkeitswechsel sind erst gar nicht erfolgt. Von den Betriebsverbleibern, die auf ihrem Erstarbeitsplatz nur mit ausführenden Tätigkeiten betraut worden sind, erreicht in den ersten beiden Berufsjahren nur etwa jeder Vierte einen Aufstieg im Sinne einer anspruchsvollen Tätigkeit. Bei den Betriebswechslern erreicht dies jeder zweite ursprünglich dequalifizierte Beschäftigte.

Die Erstpositionierung hat offensichtlich eine große Bedeutung auch für die folgenden Tätigkeiten. Daran schließen sich die Fragen an, welche Faktoren einen Tätigkeitswechsel forcieren oder hemmen und wodurch die Erstpositionierung bestimmt wird. Die diesbezüglichen Zusammenhänge verdeutlicht Abbildung 5/3.

Zunächst zur Frage, inwiefern die berufliche Erstpositionierung mit ausbildungs- oder personenbezogenen Größen zusammenhängt. Nach den vorliegenden Ergebnissen zeigen sich zunächst auf globaler Ebene keinerlei Zusammenhänge. Demnach würde die Erstpositionierung relativ zufällig erfolgen. Genauere Analysen belegen jedoch Interdependenzen für jene Teilgruppe von Ausbildungsabsolventen, die nach Ausbildungsende in ihrem Betrieb verblieben sind. Besonders problematisch ist die Situation für Verbleiber in Großbetrieben. Hier werden die Ausbildungsabsolventen zumeist nicht ausbildungsadäquat eingesetzt. Dies gilt insbesondere für gewerblich-technische Absolventen und für jene ehemaligen Auszubildenden, die bereits während ihrer Ausbildung nur mit ausführenden Arbeiten beschäftigt waren, also kaum selbständig Aufgaben erledigen durften.

Übersicht 5/3: Signifikante Einflußfaktoren des Mobilitätsverhaltens



Anders ist dagegen die Situation für kleinbetrieblich Ausgebildete. Zwar haben sie das höhere Übernahmerisiko, werden sie jedoch übernommen, so handelt es sich dann zumeist um anspruchsvolle, abwechslungsreiche Tätigkeiten, die von den Jugendlichen als ausbildungsadäquat angesehen werden. Eine wiederum andere Situation ergibt sich für Absolventen, die ihren Ausbildungsbetrieb verlassen. Im Falle eines Wechsels hat die Ausbildung nur noch eine geringe Bedeutung für die erste berufliche Tätigkeit.

Es läßt sich festhalten, daß die Art der Ausbildung und des Ausbildungsbetriebs dann eine Bedeutung für die berufliche Erstpositionierung hat, wenn Absolventen ihren Ausbildungsbetrieb nicht verlassen. Für sie hat damit die Ausbildung indirekt auch eine Relevanz für den weiteren Berufsweg. Wie Übersicht 5.3 zeigt, erweisen sich nämlich die Art der Tätigkeit neben den Arbeitsbedingungen als die zentralen Bestimmungsmomente für spätere Tätigkeitswechsel. Die Art der Tätigkeit beeinflusst maßgeblich die Wechselwahrscheinlichkeit. Dies zeigen sowohl die deskriptiven als auch die bivariaten Analysen.

Demnach sind die Mobilitätsprozesse bei dequalifiziert Beschäftigten am ausgeprägtesten. Die Abgangsrate bei dieser Teilgruppe ist doppelt so hoch wie bei qualifizierten Sachbearbeitern oder Facharbeitern. Je weniger anspruchsvoll eine Tätigkeit ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, daß ein Berufsanfänger diese Stelle verläßt.

Die life-test-Analysen zeigen darüber hinaus, daß auch der Zeitpunkt des Wechsels davon beeinflußt wird. Je unbefriedigender eine Stelle ist, desto schneller wird sie verlassen.

Eine wichtige Fragestellung im vorliegenden Projekt ist, welchen relativen Beitrag solche Faktoren haben und welche Relevanz dabei bildungsspezifischen Determinanten (Aus- und Weiterbildung) zukommt. Im Rahmen der multivariaten Analysen konnte gezeigt werden, daß die "Arbeitsqualität" einer Stelle (Arbeitsbedingungen und Art der Tätigkeit) sogar der einzige Faktor ist, der für die Aufnahme einer neuen Tätigkeit entscheidend ist. Erfahrungen aus der Vergangenheit, Personenmerkmale oder Einstellungen haben demnach keinen nachweisbaren Einfluß mehr. Die Ausbildung hat in diesem Kontext nur noch eine indirekte Bedeutung, indem sie für Betriebsverbleiber die Erstpositionierung mitbestimmt. Auch Erwartungen über zukünftige berufliche Verbesserungen haben nach den vorliegenden Ergebnissen eine untergeordnete Bedeutung. Dabei ist zu berücksichtigen, daß in die Analyse im wesentlichen nur solche Wechselvorgänge einbezogen worden sind, die nicht betrieblicherseits veranlaßt, sondern vom Beschäftigten initiiert worden sind. Erleben die Berufsanfänger die aktuellen Arbeitsbedingungen als unzureichend, so wird ein weiterer Verbleib auf der Stelle eher als ein Risiko betrachtet.

Die Art der aktuell ausgeübten Tätigkeit hat damit eine maßgebliche Bedeutung für die Aufnahme einer neuen Tätigkeit. Entscheidend sind dabei die erfahrenen Arbeitsbedingungen und die Art bzw. das Niveau der Tätigkeit. Werden die Arbeitsbedingungen als belastend empfunden und/oder die Tätigkeit als nicht ausbildungsadäquat erfahren, so werden von den Beschäftigten Tätigkeitswechsel angestrebt und wenn möglich realisiert. Wird eine Tätigkeit als anspruchslos erlebt und/oder die Arbeitsbedingungen als schlecht erachtet, so ist die Wechselwahrscheinlichkeit erheblich höher als bei anderen Rahmenbedingungen. Andere Faktoren haben demgegenüber keinen nachweisbaren Effekt.

Die Beurteilung der Arbeitsbedingungen ihrerseits steht wiederum im Zusammenhang mit anderen arbeitsplatzbezogenen Größen. Neben der Art der Tätigkeit erweisen sich dabei zwei Faktoren als statistisch relevant. Zum einen ist es der Grad der zugewiesenen Verantwortung, zum anderen das Betriebsklima am Arbeitsplatz, also das Verhältnis zu Vorgesetzten und Kollegen. Beide Faktoren fördern bzw. hemmen die Arbeitszufriedenheit nachdrücklich und haben somit indirekt eine wichtige Bedeutung für Überlegungen im Hinblick auf mögliche Tätigkeitswechsel. Sie sind sogar bedeutsamer als etwa Gehaltsfragen, was nicht nur die statistischen Analysen belegen, sondern auch in den Fallstudien deutlich wird. Demnach werden teilweise

sogar Lohneinbußen in Kauf genommen, wenn die Arbeitsbedingungen als schlecht erlebt werden.

Nach den vorliegenden Ergebnissen spielen bei den Berufsanfängern inhaltliche und betriebsklimatische Aspekte eine herausragende Bedeutung, wenn es um die Beurteilung ihrer Tätigkeit geht. Erwartet werden vor allem anspruchsvolle Tätigkeiten, die Eigeninitiative und Eigenverantwortung verlangen. Rein ausführende Tätigkeiten werden nicht als ausbildungsadäquat empfunden und werden den in der Ausbildung gewonnenen Aspirationen nicht gerecht. Gerade die neuen Zielsetzungen der Ausbildung, wie sie sich in der Neuordnung der Ausbildungsberufe manifestieren, werden im Beschäftigungssystem nicht eingelöst. Dies führt zu Enttäuschungen und infolge dessen zur inneren oder gar äußeren Kündigung.

Die Ergebnisse korrespondieren mit den Angaben der Befragten (vgl. Übersicht 5/4). Eindeutig dominieren betriebsklimatische Aspekte. Eine gute Zusammenarbeit mit Kollegen wird von fast jedem Zweiten als wichtige Bedingung des Arbeitsplatzes genannt. Der Aspekt einer verantwortungsvollen, abwechslungsreichen Arbeit kommt in den Angaben der Befragten in den Kategorien "Mitsprache am Arbeitsplatz" und "Interessante Arbeit" zum Ausdruck. Rechnet man beide Angaben zusammen, so hält ebenfalls etwa jeder Zweite diesen Aspekt für ein wichtiges Moment des Arbeitsplatzes. Auch nach den eigenen Einschätzungen der Befragten haben also betriebsklimatische und arbeitsinhaltliche Aspekte eine dominierende Bedeutung bei der Beurteilung des Arbeitsplatzes.

Neben der erfahrenen Arbeitsqualität stehen nach den vorliegenden Ergebnissen Tätigkeitswechsel nur noch in Zusammenhang mit einer Weiterbildungsteilnahme. Dies gilt jedoch nicht für alle Absolventen gleichermaßen, sondern trifft nur eingeschränkt auf Berufsanfänger mit einer gewerblich-technischen Ausbildung zu. Wechsler nehmen hier erheblich häufiger an Weiterbildung teil. Über die Richtung des Zusammenhangs kann im vorliegenden Projekt keine Aussage gemacht werden, da der genaue Zeitpunkt der jeweiligen Qualifizierungsmaßnahme nicht erfaßt worden ist. Die vorliegenden Ergebnisse sprechen jedoch dafür, daß Weiterbildung nicht die Ursache von Tätigkeitswechseln ist, sondern daß umgekehrt Wechsel Qualifizierungen bedingen. Auch Einzelfallstudien deuten auf einen solchen Zusammenhang hin.

Übersicht 5/4: Arbeitsplatzexpectationen bei Berufsanfängern

Wichtigste Bedingungen des Arbeitsplatzes	% der Antworten	% der Befragten ¹
Gute Sozialleistungen des Betriebs	7,5	18,0
Gesicherter Arbeitsplatz	18,1	43,3
Mitsprache am Arbeitsplatz	6,0	14,3
Anerkennung der Arbeit	2,9	6,9
Interessante Arbeit	13,5	32,3
Angenehme, ruhige Arbeit	0,8	1,8
Gute Aufstiegsmöglichkeiten	8,4	20,3
Guter Verdienst	14,5	34,6
Gute Zusammenarbeit mit Kollegen	19,3	46,1
Gutes Verhältnis zu den Vorgesetzten	5,1	12,4
Genügend Freizeit	3,9	9,2
Summe	100	239,2

1 : Mehrfachantworten möglich

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

In den Fallstudien lassen sich kaum Beispiele dafür finden, daß eine zeitlich vorgelagerte Weiterbildung kurz- oder mittelfristig zu einem Tätigkeitswechsel geführt hat. Eine Ausnahme hiervon bildet die Substituten-Ausbildung bei einem Probanden. Für den umgekehrten Fall - Weiterbildung als Folge eines Tätigkeitswechsels - lassen sich dagegen zahlreiche Belege finden. Von den Probanden wird zum Teil sogar explizit darauf hingewiesen, daß ihrer Ansicht nach Weiterbildung in ihrem jeweiligen Betrieb nicht karriereförderlich sei.

So nimmt eine Probandin (BK 13, Fallstudie C1)³³ im zweiten Berufsjahr an einem Seminar, dem betriebsinternen Lehrgang "Kasse 1", teil. Im folgenden Jahr findet ein darauf aufbauender Weiterbildungskurs statt. Für die Teilnahme gibt es kein Zertifikat. Auch ist keine Gehaltsverbesserung damit verbunden. Sie sieht eher andere Mechanismen zur beruflichen Verbesserung. So könne sich ein beruflicher Aufstieg dadurch ergeben, daß die Kassiererin in der Hauptverwaltung in fünf Jahren in Ruhestand geht. Ähnlich argumentiert eine Einzelhandelskauffrau (EK 5, Fallstudie E1)³⁴. Sie ist an beruflichem Aufstieg interessiert, dieser erfolge im Betrieb "von ganz alleine". Mit zunehmendem Alter könne man Zuständigkeiten für bestimmte Bereiche erlangen, besondere Schulungen seien dafür aber nicht notwendig. Innerhalb des Betriebs wirken sich Schulungsteilnahmen nach den Erfahrungen der Probandin nicht aufstiegsrelevant aus. Der Betrieb sähe lieber Angestellte, die sich im Betrieb durch Fleiß und Engagement hervortun.

Ein Einfluß bildungsspezifischer Größen - wie etwa der Weiterbildung - auf das Mobilitätsverhalten der Ausbildungsabsolventen in der Berufseinstiegsphase ist auf der Grundlage der Daten zwar nachweisbar, sie haben jedoch keine dominierende Rolle. Ausbildungsbezogene Faktoren haben nur indirekt über die Erstpositionierung und

³³ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 202-205).

³⁴ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 211-214).

auch nur eingeschränkt auf die Teilgruppe der Verbleiber eine Relevanz, weiterbildungsbezogene Größen stehen vor allem im gewerblich-technischen Bereich im Zusammenhang mit dem Mobilitätsverhalten. Dabei sprechen die Ergebnisse eher dafür, daß Tätigkeitswechsel Qualifizierungsbedarf erzeugen als für eine umgekehrte Relation. Bildungsspezifische Determinanten haben damit nach den vorliegenden Ergebnissen ein geringeres Gewicht für das Mobilitätsverhalten als arbeitsplatzbezogene Merkmale.

5.2.2. Illustration der Ergebnisse anhand ausgewählter Fallbeispiele

Anhand der folgenden Fallstudien sollen die Ergebnisse der empirischen Analysen zum Mobilitätsverhalten illustriert werden. Die Auswahl der Fallstudien orientiert sich am folgenden Schema:

		Beurteilung der Art der Tätigkeit	
		positiv	negativ
Wechsel	ja	Fall 4	Fall 4
	nein	Fall 5	(1)

(1) kein empirischer Beleg

Fall 4: Mehrfache Tätigkeitswechsel angesichts unterschiedlicher Arbeitsbedingungen

Dieser Fall eignet sich angesichts mehrfacher Wechsel als Beleg für gleich zwei der obengenannten Fallgruppen. Die Probandin (BK 3, Fallstudie B3)³⁵ hat eine Ausbildung in einem Großbetrieb der Stahlindustrie absolviert. Innerhalb der betrieblichen Ausbildung erlebt die Probandin eine Reihe von Enttäuschungen. In manchen Abteilungen lernt sie nur sehr wenig von den abteilungsspezifischen Tätigkeiten und betrieblichen Zusammenhängen kennen. Im Interview ist von Handlangertätigkeiten, reinen Schreibtätigkeiten, von Kopierarbeiten und Kaffeekochen, aber auch von Däumchendreher die Rede. Obwohl in nahezu allen Ausbildungsabteilungen mit DV gearbeitet wird, kann die Probandin nur gelegentlich am Computer arbeiten.

Nach Ausbildungsende wird sie für nur drei Monate übernommen. In dieser Zeit hat sie kaum etwas zu tun. Danach hat eine ihrer Bewerbungen Erfolg. Sie wechselt in einen Betrieb, der mit medizinischen Geräten handelt. Sie hat dort ein eigenständiges Aufgabengebiet, nämlich die Versendung von Antikörpern. Insgesamt hat sie jedoch das Gefühl, ihre Arbeit könnte auch von einer ungelerten Kraft ausgeführt werden; es gibt häufig strikte Arbeitsvorgaben durch den Chef. Ihr großes Problem ist jedoch anderer Natur: Es ist ihr nicht möglich, in das soziale Gefüge des Betriebs integriert zu werden. Das Betriebsklima ist schlecht. So darf man sich bei der Arbeit weder unterhalten noch essen noch trinken. Es herrscht ein großer Autoritätsrespekt vor dem Chef. Der Kollege, der die Probandin einarbeiten soll, ist für sie nach eigenen

³⁵ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 187-191).

Angaben "tödlich", sie kommt oft weinend von der Arbeit nach Hause. Nach einiger Zeit treten körperliche Beschwerden psychosomatischer Art in Form einer längeren Krankheit auf. Auf Rat des Arztes kündigt sie das Beschäftigungsverhältnis, ohne zu diesem Zeitpunkt eine andere Stelle in Aussicht zu haben.

Nach zwei Wochen Arbeitslosigkeit tritt die Probandin eine neue Stelle als kaufmännische Angestellte in einem Verkaufsbüro an. Hier erlebt sie ein "Wahnsinns-Betriebsklima". Alle Mitarbeiter duzen sich, und es gelingt ihr eine schnelle Integration in die betrieblichen Arbeitszusammenhänge. Inhaltlich ist die Probandin mit ihrer Arbeit voll zufrieden. Ihre Tätigkeit besteht aus Schreibtätigkeiten und der Abwicklung des betrieblichen Telefonverkehrs, aber auch zum Teil aus verkaufstechnischen Inhalten. Sie hat die gesamte Korrespondenz selbständig zu erledigen. Für ihre Arbeit steht ihr eigens ein PC zur Verfügung. Die inhaltliche Komponente ändert sich jedoch schlagartig mit dem Kommen einer neuen Kollegin, die einen Großteil ihrer Aufgaben übernimmt. Die Probandin führt von diesem Zeitpunkt aus nur noch Hilfstätigkeiten aus. Diese Situation macht sie unzufrieden, und sie nimmt Bewerbungsaktivitäten auf.

Nach 60 Bewerbungen findet sie eine Anstellung als DV-Sachbearbeiterin für Auftragsbearbeitung. Die Tätigkeit erweist sich jedoch wiederum als "Reinfall": Es herrscht ein außerordentlich schlechtes Betriebsklima, das geprägt ist von starker hierarchischer Kontrolle bis hin zu Abhörvermutungen der Beschäftigten durch die Betriebsleitung. Die Probandin hat bereits in den ersten Tagen aufgrund ihrer Gewerkschaftszugehörigkeit einen Konflikt mit dem Vorgesetzten. Auf ihrer Stelle hat sie kaum etwas zu tun. So ist sie froh, daß ihr gekündigt wird als sie in der Probezeit krank geschrieben wird.

Das Fallbeispiel verdeutlicht die Bedeutung der Art der Tätigkeit sowie der Arbeitsbedingungen für berufliche Wechsel. Die Probandin übt in ihren ersten Berufsjahren gleich mehrere Tätigkeiten aus. Mal empfindet sie dabei die Arbeit als unterfordernd - sie übt nur rein ausführende Tätigkeiten ohne Verantwortungsspielraum aus -, mal das Betriebsklima als belastend, mal kommen beide Aspekte zusammen. In allen Fällen nimmt sie dies zum Anlaß, sich um neue Stellen zu bemühen. Wie die statistischen Analysen auch, zeigt diese Fallstudie, daß die aktuellen Arbeitsgegebenheiten maßgeblich für das Mobilitätsverhalten sind. Betriebsklima und Verantwortungsspielraum haben dabei eine dominierende Rolle.

Fall 5: Positive Beurteilung der Tätigkeit und Verbleib auf dem Erstarbeitsplatz

Die Probandin (BK 8, Fallstudie A1)³⁶ absolviert ihre Ausbildung als Bürokauffrau in einem kleinen Betrieb im Transportwesen. Bereits während der Ausbildung hat sie im dritten Jahr das gesamte Lohn- und Gehaltswesen des Betriebs selbständig und mit Hilfe von DV zu bearbeiten. Sie fühlt sich gut ausgebildet und hat das Gefühl, die im Betrieb gestellten Anforderungen bewältigen zu können.

³⁶ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 171-174).

Nach der Ausbildung wird sie vom Betrieb übernommen. Zunächst hat sie ein wenig Angst, im Betrieb das Image der Auszubildenden nicht zu verlieren. Gleichzeitig ist sie aufgrund des Arbeitsklimas froh, im Betrieb zu verbleiben. Die Tätigkeit unterscheidet sich im ersten Berufsjahr kaum von jener am Ende der Ausbildung, aber man habe mehr Verantwortung für das eigene Handeln. Ein beruflicher Aufstieg sei zwar im Betrieb nicht möglich, doch die Probandin möchte auch keine "Vorgesetzte" werden, sondern lediglich einen eigenständigen Arbeitsbereich haben. Deshalb sei sie bereits zufriedengestellt. Im zweiten Berufsjahr wird ihr Tätigkeitsgebiet lediglich inhaltlich etwas angereichert, ansonsten ändert sich nur wenig.

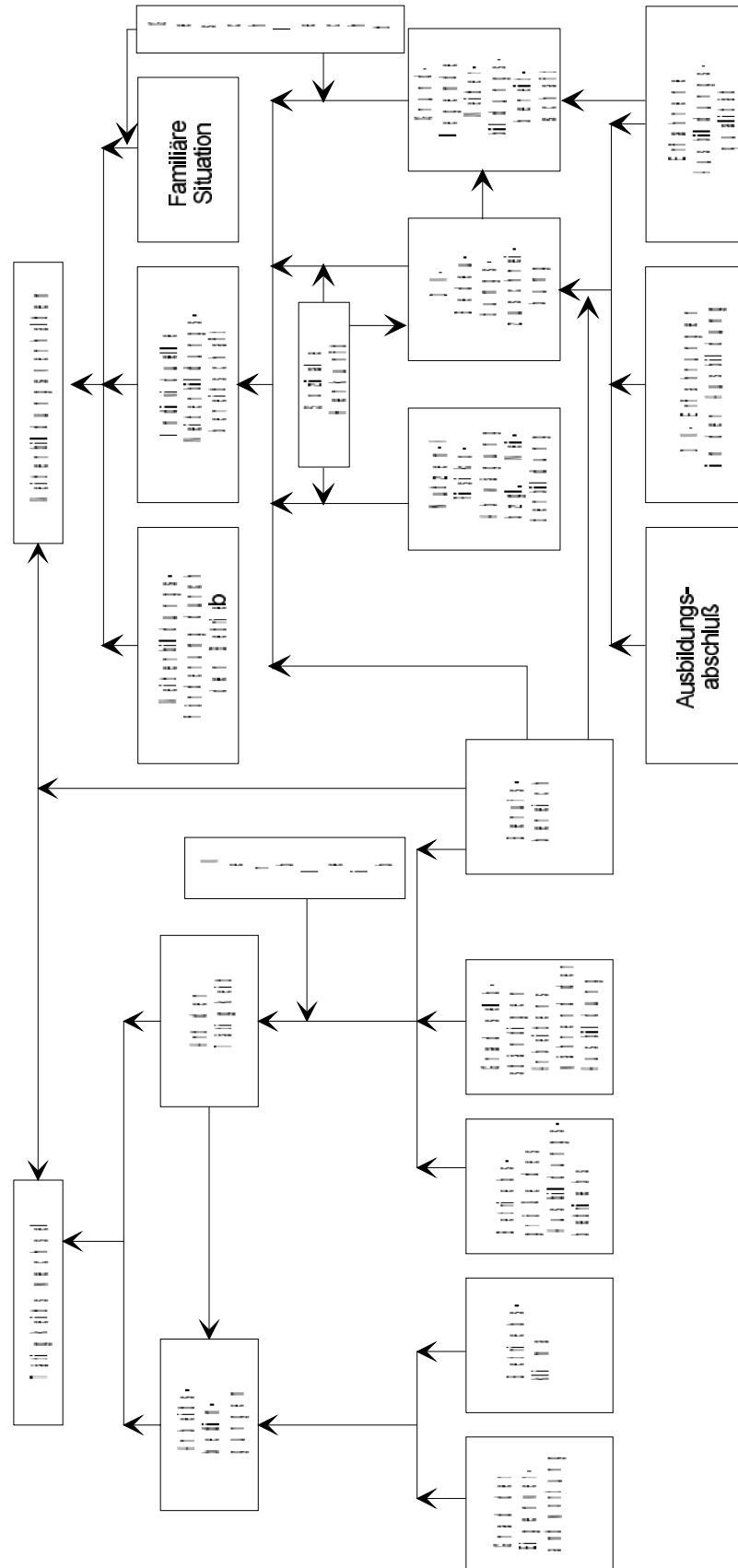
Während des zweiten Berufsjahres beschäftigt sich die Probandin mit dem Gedanken, den Betrieb zu verlassen. Die Möglichkeit, in einem anderen Betrieb mehr Geld zu verdienen, habe sie gereizt. Die Entscheidung sei jedoch für den Verbleib im Betrieb gefallen, da ihr die Arbeitsatmosphäre sehr gut gefalle und die Arbeit selbst ihr Spaß mache. Die Tätigkeit empfindet sie als abwechslungsreich, außerdem habe sie einen selbständigen, eigenverantwortlichen Arbeitsbereich. Eine Tätigkeit in einem neuen Betrieb enthält in ihrem Bewußtsein eine ganze Reihe atmosphärischer Unsicherheiten. Im derzeitigen Betrieb wisse sie dagegen, was sie habe. Ihr Chef sei auch sehr zufrieden mit ihr.

Auch dieses Fallbeispiel belegt die in den statistischen Analysen festgestellte Bedeutung der Art der Tätigkeit und der Arbeitsbedingungen für mögliche berufliche Wechsel. Dabei handelt es sich um das Pendant zum zuletzt genannten Fallbeispiel. Die Probandin erlebt eine außerordentlich positive Arbeitsatmosphäre, in der sie gerne arbeitet. Die Tätigkeit selbst entspricht ihren Erwartungen. Sie wünscht sich vor allem ein selbständiges, verantwortungsvolles Tätigkeitsgebiet. Auf formale berufliche Aufstiege kommt es ihr dagegen weniger an. Angesichts dieser positiven Beurteilungen weist sie jeden Gedanken an einen beruflichen Wechsel zurück. Auch wenn sie mehr Geld verdienen könnte, so wäre ein solcher Wechsel für sie riskant, da sich zu viele "atmosphärische Unsicherheiten" ergäben.

5.3. Zusammenfassung der Ergebnisse

Ziel des Forschungsprojekts ist die Analyse und Erklärung des Mobilitäts- und Weiterbildungsverhaltens in den ersten Jahren der Erwerbstätigkeit. Die diesbezüglichen Zusammenhänge verdeutlicht Übersicht 5/5.

Übersicht 5/5: Signifikante Einflußfaktoren des Weiterbildungs- und Mobilitätsverhaltens



Faßt man unsere Ergebnisse zum Weiterbildungs- und Mobilitätsverhalten von Berufsanfängern vor dem Hintergrund unserer Ausgangsthesen (vgl. Kap. 1) zusammen, so lassen sich die meisten unserer Annahmen bestätigen. Die erfahrene Ausbildungsqualität, die zu Beginn des Erwerbslebens empfundenen Arbeitsbedingungen sowie die wahrgenommenen Arbeitsplatzperspektiven sind die zentralen Elemente für die Genese einer Weiterbildungsbereitschaft beim Übergangsprozeß von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit. Im individuellen Weiterbildungsinteresse spiegeln sich damit sowohl die subjektiven Erfahrungen des Bildungs- und Berufsverlaufs als auch die konkreten aktuellen und antizipierten betrieblichen Bedingungen.

Die Weiterbildungsbereitschaft hat demnach einen Prozeßcharakter: Grundlegende Bildungsdispositionen behalten zwar ihre Wirksamkeit, sie werden jedoch durch betriebliche Bedingungen beständig modifiziert. Von einer "Festlegung" des Weiterbildungsverhaltens durch Bildungserfahrungen (HENNEN/SUDEK 1985) kann daher nach unseren Ergebnissen ebensowenig die Rede sein wie von einer Determinierung durch individuelle Erwartungen und Situationen (FREDECKER 1991) im Rahmen "rationaler Nutzen-Kalkulationen". Eine durch die Ausbildung vorgeprägte negative Weiterbildungsbereitschaft macht das Entwickeln eines späteren Qualifizierungsinteresses unwahrscheinlich, wenn nicht betrieblicherseits Bedingungen geschaffen werden, die für die Beschäftigten Nutzen-, aber auch Risikoabwägungen bezüglich einer Weiterbildungsteilnahme kalkulierbar werden lassen. Weiterbildung wird vor allem dann befürwortet, wenn sich konkrete Verwertungsperspektiven bieten oder Risiken einer Nichtteilnahme gesehen werden. Unter diesen Bedingungen revidieren Berufsanfänger auch ursprünglich negative Bildungsaspirationen.

Für eine Umsetzung der Weiterbildungsbereitschaft in Aktivitäten sind diese Bedingungen jedoch noch nicht hinreichend. In vielen Fällen treffen Weiterbildungsinteressen, die sich im Spannungsfeld vergangener Erfahrungen, aktueller Bedingungen und zukünftiger Erwartungen entwickelt haben, auf segmentspezifische Förderstrategien der Betriebe oder - insbesondere bei Frauen - auf ungünstige familiäre Rahmenbedingungen. In beiden Fällen unterbleiben Weiterbildungsaktivitäten auch dann, wenn individuell eine Weiterbildungsbereitschaft vorhanden ist. Weiterbildungsabstinz kann nach unseren Ergebnissen also auf viele Faktoren zurückgeführt werden: Auf eine mangelnde betriebliche Förderung, auf ungünstige familiäre Bedingungen, auf nicht kalkulierbare Verwertungsbedingungen oder erfahrungsbedingt negative Risikoabwägungen der Beschäftigten, auf das Fehlen einer weiterbildungsrelevanten Problemwahrnehmung sowie auf negative Bildungs-, vor allem Ausbildungserfahrungen.

Auch Wechselentscheidungen der qualifizierten Berufsanfänger unterliegen einer wenngleich nur indirekten Beeinflussung durch den vorangegangenen Bildungs- und Berufsverlauf. Vor allem haben sie eine Bedeutung für das Entwickeln von Arbeitsplatzaspirationen, aber zum Teil auch für die berufliche Erstpositionierung. Dies gilt insbesondere für Auszubildende, die in einem Großbetrieb ausgebildet worden sind und dort verbleiben. Angesichts der arbeitsorganisatorischen Bedingungen eines solchen Betriebs, die häufig noch immer durch eine fortgeschrittene Arbeitsteilung gekennzeichnet sind, entstehen Tätigkeitsstrukturen mit geringen Anforderungen, auf die insbesondere die eigenen Ausbildungsabsolventen positioniert werden. Verbleiber in Kleinbetrieben sind angesichts der anderen arbeitsorganisatorischen Bedingungen mit einem solchen Problem weniger konfrontiert.

Für Betriebswechsler hat die Art der Ausbildung dagegen keine Bedeutung für die Art der ersten Tätigkeit. Dies ist auch nicht verwunderlich, da der Informationswert des Abschlusses für den neuen Betrieb geringer ist, denn über die Qualität der absolvierten Ausbildung sind unter diesen Bedingungen kaum Informationen zugänglich. Der Ausbildungsabschluß läßt allenfalls Rückschlüsse auf die fachlichen Kompetenzen des Absolventen zu, über außerfachliche Größen liefern sie keine verwertbaren Informationen. Verbleibt dagegen der Auszubildende im Betrieb, so sind dagegen auch solche Informationen verfügbar und können zur Positionierung der Ausbildungsabsolventen herangezogen werden.

Vermutete segmentationsverstärkende Mobilitätsketten lassen sich für den Zeitraum der Berufseinstiegsphase nicht belegen. Vielmehr ist diese Phase zumindest für die Betriebsverbleiber durch eine ausgeprägte demotivierende Stagnation gekennzeichnet. Diese Unzufriedenheit führt einerseits zu einer geringen Weiterbildungsbereitschaft, weil das Risiko einer "nutzlosen", aber belastenden Qualifizierung als hoch erachtet wird, andererseits zu verstärkten Überlegungen bezüglich möglicher Tätigkeitswechsel, da das Risiko eines Verbleibs auf dequalifizierenden Stellen als hoch erachtet wird. Individuelle Entscheidungen über das Verlassen eines Arbeitsplatzes werden in den ersten Berufsjahren im wesentlichen durch die jeweils aktuellen Arbeitsbedingungen geprägt. Die Art der Tätigkeit und das Betriebsklima erweisen sich hier als bedeutsam. Bildungs- und insbesondere weiterbildungsspezifische Aspekte haben dabei nur insofern eine Relevanz als sie den Entscheidungsprozeß und die Entscheidungskriterien berühren.

6. Interpretation der Untersuchungsergebnisse

6.1. Individuelles Weiterbildungsverhalten im Spannungsfeld von Erfahrungen und Erwartungen

6.1.1. Theoretische Erklärungsansätze im Überblick

Wie viele andere Untersuchungen belegt auch unsere Studie für die ersten Berufsjahre nach Ausbildungsende eine große Lücke zwischen der von den Erwerbstätigen geäußerten Weiterbildungsbereitschaft und einer tatsächlichen Weiterbildungsteilnahme. Nach den Ergebnissen unserer Analysen stehen Qualifizierungsinteresse und die Inanspruchnahme von Weiterbildungsmaßnahmen zwar in einem Zusammenhang, keinesfalls kann jedoch von einer determinierenden Relation gesprochen werden. Die Weiterbildungsbereitschaft ist nur ein Faktor von mehreren, die das Weiterbildungsverhalten beeinflussen. Eine Motivforschung bezüglich möglicher Qualifizierungsaktivitäten kann daher nur vordergründige Ergebnisse liefern. Im Hintergrund solcher Motive steht - wie unsere Untersuchung zeigt - ein komplexes Wirkungsgeflecht aus Einstellungen, Erfahrungen und Situationen.

Im Rahmen der Weiterbildungsforschung nimmt die Frage, wie eine individuelle Teilnahmemotivation erreicht werden kann, einen zentralen Stellenwert ein. Vor diesem Hintergrund sind verschiedene theoretische Modelle entwickelt worden, in denen ein mehr oder weniger komplexes Netz von Einflußvariablen dargestellt wird (z.B. GOTTWALD/BRINKMANN 1973; BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT 1982). Auf eine ausführliche Erörterung dieser Ansätze soll an dieser Stelle verzichtet werden. Hierzu sei auf die zusammenfassende Darstellung bei RÖCHNER (1987, S. 43-66) verwiesen. Kritisch ist bei den meisten Ansätzen hervorzuheben, daß sie bislang keiner empirischen Überprüfung unterzogen worden sind, zum Teil ist dies angesichts der Komplexität der Modelle auch gar nicht möglich. Eine Reduzierung auf Haupteffekte erfolgt nicht. Zu wenig berücksichtigt wird zumindest in der deutschsprachigen Literatur der Aspekt des Individualverhaltens bei Weiterbildungsüberlegungen, Motive von Nichtteilnehmern an Qualifizierungsmaßnahmen werden teilweise erst gar nicht in den Ansatz einbezogen. Generell ist der statische Charakter der Modelle zu kritisieren. Sie werden dem dynamischen Entwicklungsprozeß der individuellen Weiterbildungsbereitschaft, wie er in unserer Untersuchung zum Ausdruck kommt, nicht gerecht.

Betrachtet man vorliegende Analysen zur Erklärung von Weiterbildungsinteressen und -verhalten, so lassen sich zumindest zwei grobe Interpretationsmuster unterscheiden. Im ersten Ansatz, der im wesentlichen dem Segmentationsgedanken folgt,

werden Weiterbildungsüberlegungen und -aktivitäten individuell als weitgehend durch vergangenheitsbezogene Faktoren vorgeprägt angesehen. Maßgeblich hierfür sind etwa Erfahrungen aus den Bereichen Familie, Schule und Ausbildung. Der zweite Ansatz rekurriert dagegen eher auf gegenwarts- bzw. zukunftsbezogene Aspekte. Dieses entscheidungstheoretische Konzept stellt Nutzenüberlegungen der Erwerbstätigen in den Mittelpunkt. Im folgenden sollen einige ausgewählte empirische Ergebnisse und theoretische Überlegungen dieser beiden Ansätze skizziert und in den Kontext unserer Analysen gestellt werden.

6.1.2. Segmentationsansatz

Zunächst zum *Segmentationskonzept*, auf das bereits in der Einleitung eingegangen worden ist (vgl. Kap. 1). Eine ausführliche Darstellung erübrigt sich daher an dieser Stelle. BAETHGE u.a. (1990) fassen vorliegende Analyseergebnisse unter dem Begriff der Segmentationsspirale zusammen. Jene, die bereits in der Vergangenheit durch Herkunft oder Schule benachteiligt sind, werden auch im Weiterbildungsbe- reich diskriminiert, was zu einer Verschärfung polarisierenden Strukturen führt: Die Segmentation *in* der Weiterbildung führt zu einer Segmentation *durch* Weiterbildung. Das Weiterbildungsverhalten wäre demnach durch die vorangegangene Sozialisation weitgehend festgelegt, wenn nicht gar determiniert.

Verschiedene Forschungsprojekte deuten auch auf eine ausgeprägte vergangenheitsbedingte Prägung des *Weiterbildungsbereitschaft* hin. So verweist eine eigene Vor- untersuchung (KLOSE/KUTSCHA/STENDER 1993) auf eine deutliche Abhängig- keit des Weiterbildungsinteresses von der erfahrenen Ausbildungsqualität. Eine Stu- die des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung (HENNEN/SUDEK 1985) kommt zu einem ähnlichen Ergebnis, nämlich "daß bereits am Ende der Erstausbil- dung, vor Eintritt in das eigentliche Berufsleben, bei den Jugendlichen mit Weiter- bildungsdispositionen gerechnet werden muß, die nach Umfang und Richtung bereits relativ festgefügt scheinen" (S. 171). Die Einstellung zur Weiterbildung und somit auch die Erreichbarkeit für die Weiterbildung ist bereits durch die jeweilige Bildungsbiographie im weitesten Sinne festgelegt, nämlich durch Schule, Betrieb und bereits erfolgte Kontakte zur Weiterbildung (S. 174). Wie unsere Untersuchung zeigt, bedarf diese These, die auf einer Einmalbefragung von Berufsschulabsolventen basiert, zumindest einer Relativierung.

Von einer Festlegung der Weiterbildungseinstellung durch die Bildungserfahrungen kann nach unseren Verlaufsdaten kaum die Rede sein. Vielmehr erweist sich das Weiterbildungsinteresse keinesfalls als individuell konstante Größe, sondern viel- mehr als zeitlich instabil, d.h. variabel und daher beeinflussbar. Bildungserfahrungen

erweisen sich - wie dargelegt - zwar auch nach unseren Analysen als bedeutsam für das Entwickeln einer grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft. Damit sind jedoch lediglich Grundlagen für das Weiterbildungsverhalten gelegt. Bereits in der Berufseinstiegsphase revidieren die Jugendlichen ihre Weiterbildungsdispositionen je nach aktuellen und erwarteten beruflichen Situationen. Dies kommt bereits darin zum Ausdruck, daß ein Teil der Jugendlichen, die ursprünglich Weiterbildungsinteressen geäußert haben, diese Absicht schon ein Jahr später aufgegeben haben, wie auch umgekehrt ein Weiterbildungsdesinteresse in Weiterbildungsabsicht umschlagen kann. Die grundlegende Weiterbildungsbereitschaft erweist sich also als nur *ein* Faktor neben anderen für später geäußerte Weiterbildungsinteressen. Sie wird modifiziert vor allem durch Nutzen- und Risikoabwägungen bei den Berufsanfängern.

Es stellt sich die Frage, ob solche kognitiven Abwägungen nicht wiederum ihrerseits von Bildungserfahrungen, also segmentspezifisch geprägt sind. Dies legt eine empirische Studie von MARTIN (1987) nahe. Nach seinen Untersuchungen hat die allgemeine Grundeinstellung gegenüber Bildungsmaßnahmen eine erhebliche Bedeutung. Kognitive Erwägungen von Konsequenzen möglicher Bildungsmaßnahmen stehen demnach eher im Dienst persönlichkeitspezifischer Hintergrundfaktoren. Auch nach unseren Erhebungen stehen Nutzenüberlegungen im Zusammenhang mit vorgeprägten Bildungsdispositionen. So äußern viele Berufsanfänger, die am Ende ihrer Ausbildung keine Weiterbildungsbereitschaft gezeigt haben, ein Jahr später, daß sie sich keinen Nutzen von einer Weiterbildungsmaßnahme versprechen würden. Man könnte dies ein Stück weit auf eine kognitive Fundierung vorhandener Bildungsdispositionen zurückführen. Nach den vorliegenden Untersuchungen stehen diese Nutzenüberlegungen aber auch im Zusammenhang mit den erfahrenen betrieblichen Gegebenheiten. Dafür spricht vor allem, daß zwischen Nutzenerwartung und subjektiv wahrgenommenen Aufstiegsperspektiven ein signifikanter Zusammenhang besteht. Jene Erwerbstätigen, die Perspektiven im Betrieb wahrnehmen, erwarten auch erheblich häufiger einen Nutzen von Weiterbildung. Für die Orientierung der Nutzenerwartung an betrieblichen Realitäten spricht auch, daß insbesondere Frauen signifikant häufiger keinen Nutzen in der Weiterbildung erkennen als Männer. Gerade weibliche Berufsanfänger sehen aber beispielsweise - wie die empirischen Analysen, aber auch die Intensivinterviews zeigen - keine Aufstiegsmöglichkeiten im Betrieb. Vor diesem Hintergrund ist es kaum verwunderlich, daß gerade diese Gruppe sich keinen Nutzen von Weiterbildung verspricht.

Auch das folgende Fallbeispiel aus den Intensivinterviews (BK 8) zeigt, daß Nutzenüberlegungen nicht lediglich der kognitiven Validierung grundlegender Einstellungen dient. Die Probandin absolviert in einem Kleinbetrieb eine Ausbildung zur Bürokauffrau. Sie gibt an, daß sie zwar viel gelernt habe, kritisiert jedoch zugleich, daß sie immer für den "Fiselkram" zuständig war. Sie hat zwar auch mit einem Textver-

arbeitsprogramm gearbeitet, wurde jedoch nur in den wichtigsten Funktionen eingewiesen, einen Weiterbildungskurs hat sie in diesem Bereich nicht absolviert. Auf die Frage, ob sie Weiterbildungswünsche hätte, antwortet sie: "Ja, einen Computerkurs hätte ich eigentlich ganz gerne mitgemacht, den möchte ich auch ganz gern jetzt irgendwann machen". Ihr Interesse an weiteren DV-Qualifizierungen schlägt ein Jahr später in ein Desinteresse um. Sie ist vom Betrieb übernommen worden. Mit ihrer Arbeit ist sie insgesamt zufrieden. An Weiterbildung hat sie auch im ersten Berufsjahr nicht teilgenommen. Ihr Interesse an Weiterbildung ist ambivalent. Eventuell würde sie einen Kurs im Personalwesen absolvieren. DV-Kursen steht sie nun dezidiert negativ gegenüber: "Mein Gott, was machen die in diesen EDV-Kursen überhaupt ... Ich kann mir also wirklich nicht viel darunter vorstellen ... , was die da noch weitergehend machen, was ich sowieso im Büro mache".

Das ursprüngliche Interesse an Weiterbildung im DV-Bereich, das aus ihren Ausbildungserfahrungen resultiert, schlägt nur ein Jahr später in deutliche Ablehnung um. Ursächlich hierfür sind Nutzenüberlegungen. Sie erwartet sich von einem solchen Kurs keinen Vorteil für ihre Arbeit. Diese Nutzen-Kalkulationen stehen bei dieser Probandin offensichtlich nicht im Dienste grundlegender Einstellungen, vielmehr stehen sie sogar ihren ursprünglichen Absichten entgegen. Sie haben einen eigenen Stellenwert bei Weiterbildungsfragen und sind nicht nur abhängige Größe grundlegender Bildungsaspirationen.

Nutzenerwartungen werden demnach sowohl von vorgelagerten Bildungsdispositionen, als auch von betrieblichen Bedingungen geprägt. Sie dienen also nicht nur der kognitiven Legitimierung von Einstellungen. Hinzu kommt, daß diese Bildungsdispositionen auch wiederum von vorgelagerten Ausbildungserfahrungen geprägt werden. MARTIN (1987) wirft selbst die Frage auf, wie eine positive Einstellung zu Bildung erreicht werden kann. Unsere Untersuchung zeigt, daß dabei der Ausbildungsqualität eine ganz wesentliche Bedeutung zukommt. Auch im vorliegenden Kontext läßt sich ein solcher Zusammenhang belegen. Berufsanfänger erwarten sich immer dann von Weiterbildungsmaßnahmen einen geringen Nutzen, wenn sie ungünstige berufsschulische Erfahrungen gemacht haben. Die Berufsschule wird von vielen als "nutzlos", weil praxisirrelevant erfahren. Da Weiterbildung aber aus der Sicht der Beschäftigten mit Schule konnotiert ist, verspricht man sich auch von solchen Qualifizierungen nur wenig. Nutzenerwartungen sind damit retrospektiv durch Ausbildungserfahrungen vorgeprägt, aber prospektiv durch eine perspektivische Ausgestaltung von Bildungsmaßnahmen beeinflussbar.

Ziele und Erwartungen der Erwerbstätigen spielen bei der Entwicklung von Weiterbildungsinteressen offensichtlich eine nicht zu vernachlässigende Rolle. Sie modifizieren in Verbindung mit den je spezifischen Perspektiven die durch vorgängige Sozialisationen geprägte grundlegende Weiterbildungsbereitschaft. Dabei stellt sich die Frage, ob die Arbeitsplatzaspirationen nicht ebenfalls mit den subjektiven Bil-

derungserfahrungen variieren. NORD-RÜDIGER/KRAAK (1984) legen dar, daß nach ihren Untersuchungen Weiterbildungs-Desinteressierte weniger beruflich orientiert seien. Unsere Ergebnisse weisen dagegen mit einer Ausnahme nur geringfügige Abweichungen in den Arbeitsplatzaspirationen zwischen Weiterbildungsinteressierten und -desinteressierten aus. Auch im Hinblick auf die Bedeutung selbständiger, verantwortungsvoller Tätigkeiten unterscheiden sich die Gruppen kaum. Signifikante Differenzen lassen sich aber im Hinblick auf die Aufstiegsorientierung nachweisen. Sie ist bei Weiterbildungsinteressierten erheblich höher. Ob es sich dabei allerdings um eine grundlegende Einstellung handelt, oder ob sich hier vielmehr nicht die Erwartungen nach dem Prinzip der kognitiven Dissonanz an die Realitäten anpassen - Weiterbildungs-Desinteressierte sehen nämlich ebenfalls signifikant häufiger keine *Aufstiegsperspektiven* im Betrieb - kann auf der Grundlage der vorliegenden Daten nicht mit letzter Sicherheit geklärt werden. Für die zuletztgenannte Interpretation spricht vor allem die zeitliche Variabilität der Weiterbildungsbereitschaft. Hinzu kommt, daß immerhin ein Viertel der Weiterbildungs-Desinteressierten im darauf folgenden Jahr sogar an Weiterbildungsmaßnahmen partizipiert haben.

Faßt man unsere Ergebnisse vor dem Hintergrund des Segmentationsansatzes zusammen, so wird deutlich, daß dieses theoretische Konzept das Weiterbildungsverhalten aufgrund der festgestellten Variabilität nur zum Teil erklären kann. Vorgängige Bildungserfahrungen haben zwar einen nachweisbaren Einfluß auf Weiterbildungsinteresse und -verhalten in der Berufseinstiegsphase, sie determinieren sie aber nicht. Überlagert werden diese Bildungsaspirationen von Entscheidungsprozessen, die - wie unsere Ergebnisse zeigen - je nach sozialer Herkunft mit unterschiedlicher Intensität wirken.

Die Sozialschicht hat nach unseren Analysen - ähnlich wie im Modell von RÖCHNER (1987) - keinen direkten, sondern nur einen indirekten Einfluß auf die Entwicklung von Weiterbildungsinteressen. So beeinflusst die soziale Herkunft die Nutzenüberlegungen der Beschäftigten. Die schichtspezifisch unterschiedliche Relevanz dieser Nutzenüberlegungen steht vermutlich mit spezifischen motivationalen Strukturen im Zusammenhang. Weiterbildung wird aus der Sicht der potentiellen Teilnehmer mit fremdbestimmten, zumeist schulisch organisierten Situationen gleichgesetzt. Die Motivation, die vom voraussichtlichen Nutzen einer eventuellen Teilnahme ausgeht, muß - wenn es zu einem Interesse kommen soll - größer sein als die negativen motivationalen Aspekte, die von einer solchen Situation ausgehen. Berufsanfänger mit ungünstigeren sozialen Rahmenbedingungen haben aber in der Regel auch problematischere schulische Sozialisationen erfahren. Da ihre grundlegenden Bildungsdispositionen aufgrund dieser negativen Schulerfahrungen im Vergleich zu anderen sozialen Gruppen ungünstiger ausgeprägt sind, haben Verwertungsper-

spektiven im Entscheidungsprozeß bezüglich möglicher Weiterbildungsaktivitäten einen vergleichsweise hohen Stellenwert.

Die soziale Herkunft hat nicht nur eine Bedeutung im Hinblick auf Nutzenüberlegungen möglicher Weiterbildungsaktivitäten, sondern auch hinsichtlich eines weiteren Einflußfaktors der Weiterbildungsbereitschaft, nämlich der DV-Bedeutungszuschreibung. Programmgesteuerte Arbeitsmittel sind nach einer Untersuchung von JANSEN/STOOSS (1992)³⁷ eine der wesentlichen Faktoren, die zur Steigerung von Weiterbildungsaktivitäten geführt haben. Nach unseren Analysen haben die neuen Technologien nicht nur eine Bedeutung für die tatsächliche Inanspruchnahme von Weiterbildung, sondern auch für das Entwickeln des individuellen Weiterbildungsinteresses. Wird den programmgesteuerten Arbeitsmitteln ein hoher berufsrelevanter Stellenwert zugemessen, so ist auch das Qualifizierungsinteresse höher. Dabei spielt die gesellschaftliche Wertschätzung, die diesem Bereich zuteil wird, und die öffentliche Diskussion zur "Halbwertzeit" solcher Qualifikationen sicherlich eine wichtige Rolle. Die Einschätzung, daß man hier "am Ball bleiben muß", wenn man beruflich nicht abgekoppelt werden will, kommt auch in unseren Intensivinterviews zum Ausdruck. Dabei ist es unerheblich, ob man bereits selbst damit in Berührung gekommen ist oder nicht. In dem einen Fall besteht ein Weiterbildungsinteresse zum Ausgleich von Ausbildungsdefiziten, in dem anderen Fall zur Aktualisierung des Wissens. Entscheidend ist, ob den neuen Technologien überhaupt eine berufliche Relevanz zugeschrieben wird. Dafür haben nach unseren Ergebnisse die Ausbildungserfahrungen eine wichtige Funktion. Wird im Ausbildungsbetrieb in den jeweiligen zukünftigen Tätigkeitsfeldern des Ausbildungsabsolventen mit neuen Technologien gearbeitet, so wird diesem Bereich auch eine große berufliche Bedeutung zugemessen, was dann wiederum der Entwicklung eines diesbezüglichen Weiterbildungsinteresses förderlich ist. Die vielfältig beschriebene Beziehung zwischen Technikeinsatz und Qualifizierung findet also nicht nur auf der Performanzebene statt, sondern bereits im Rahmen kognitiver Prozesse bei den Weiterbildungsüberlegungen der einzelnen Subjekte.

Das Qualifizierungsinteresse entwickelt sich also schichtspezifisch differenziert im Spannungsfeld vorgeprägter Bildungserfahrungen (Schule, Ausbildung, DV-Einsatz im Beruf) und mehr oder weniger rationaler zukunftsbezogener Abwägungsprozesse im Hinblick auf mögliche Verwertungsperspektiven von Qualifizierungsmaßnahmen. Von einer segmentspezifischen Determinierung der Weiterbildungsbereitschaft kann nach unseren Ergebnissen aber nicht die Rede sein, allenfalls von einer segment-

³⁷ Ähnlich auch BAETHGE u.a. (1990).

spezifischen Basis, die sich allerdings zeitlich verfestigt, wenn keine Verwertungsperspektiven ersichtlich sind. Einschränkend ist darauf zu verweisen, daß dieses Ergebnis auf Befragungen einer relativ homogenen Klientel basiert. Die meisten Untersuchungen zur Segmentation im Weiterbildungsbereich vergleichen das diesbezügliche Verhalten auf der Makroebene unterschiedlicher Erwerbstätigen Gruppen. Sie stellen vor allem Unterschiede zwischen Facharbeitern/-angestellten einerseits und An- bzw. Ungelernte andererseits heraus. Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich auf die Mikroebene der Ausbildungsabsolventen. Dies erklärt auch, warum in der vorliegenden Untersuchung die in anderen Studien häufig als zentrale Einflußvariable genannte schulische Vorbildung (vgl. z.B. SCHÖNGEN/WESTHOFF 1992) keine zentrale Bedeutung hat. Untersucht man weitgehend homogene Statusgruppen, so verliert dieses Merkmal an Relevanz. Zusammenhänge zwischen Weiterbildungsbereitschaft und schulischer Vorbildung kommen eher durch die Zuordnung zu verschiedenen Erwerbstätigen Gruppen mit je spezifischen Verwertungsperspektiven zustande. Innerhalb dieser Gruppen spielen Unterschiede in der schulischen Vorbildung eine vergleichsweise geringe Rolle, andere Faktoren gewinnen dann an Bedeutung. Dies erklärt zugleich, warum auch andere Studien einen solchen Einfluß ebenfalls nicht belegen können (vgl. z.B. NORD-RÜDIGER/KRAAK 1984, S. 137 und die dort angegebene Literatur).

Das Qualifizierungsinteresse, das sich im Spannungsverhältnis aktueller und zukünftiger beruflicher Situationen einerseits und vergangenen segmentspezifischen Erfahrungen andererseits bewegt, ist wiederum - wie unsere Ergebnisse zeigen - nur *ein*, wenngleich wichtiges Element des tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens. Hier spielen Segmentationen auch auf der Mikroebene der Ausbildungsabsolventen eine größere Rolle. Denn zur Umsetzung einer Weiterbildungsbereitschaft kommt es in der Regel nur, wenn die betrieblichen und familiären Rahmenbedingungen dies zulassen. Dazu gehört eine entsprechende betriebliche Förderung, die auch nach unseren Ergebnissen gruppenspezifisch ungleich verteilt ist. Darauf wird weiter unten noch näher eingegangen.

Rückwirkungen segmentspezifischer Förderungen auf die individuelle Weiterbildungsbereitschaft sind natürlich möglich. Sie sind allein deswegen denkbar, weil sich unterschiedliche betriebliche Förderungen auch in den Nutzenüberlegungen der Berufsanfänger niederschlagen dürften. Dabei sind solche betrieblichen Rahmenbedingungen aufgrund der nach unseren Ergebnissen ausgeprägten instrumentellen Sicht von Weiterbildung von besonderer Bedeutung. Weiterbildung wird von Berufsanfängern in Anspruch genommen, aber zumeist nur, wenn sie wirklich notwendig ist. Nur selten erfolgt eine Partizipation an Qualifizierungsmaßnahmen aus "Lust

an Bildung" (vgl. Kap. 3.1). Intrinsische Bildungsmotivationen treten in dieser Phase - nach langjährigen institutionalisierten Bildungsprozessen - zunächst zurück.

6.1.3. Nutzenansatz

Die meisten der von uns befragten Berufsanfänger haben sich bereits in den ersten Berufsjahren nach Ausbildungsende über mögliche Weiterbildungsaktivitäten Gedanken gemacht. Aus den Intensivinterviews wird deutlich, daß dabei einer Entscheidung über solche Qualifizierungsmaßnahmen - sofern sie überhaupt in den Händen der Teilnehmer liegt - häufig, wenngleich nicht immer ein kognitiver Abwägungsprozeß (LEE 1977, S. 24) im Hinblick auf den möglichen Nutzen vorausgeht, und zwar auch dann, wenn es (zunächst) zu keinen Weiterbildungsaktivitäten kommt. Dieses Ergebnis spricht eher für den zweiten obengenannten Erklärungsansatz von Weiterbildungsinteresse und -verhalten: den *Nutzenansatz*.

Verschiedene empirische Untersuchungen zu den Qualifizierungsprozessen in der Erwerbstätigkeit deuten darauf hin, daß Vergangenhitswerte einen weitaus geringeren Stellenwert für das Weiterbildungsverhalten haben als dies nach dem Segmentationsansatz der Fall sein müßte. Überlegungen im Hinblick auf weitere Qualifizierungen sind demnach eher prospektiv ausgelegt. Erfahrungen aus der Vergangenheit spielen nur insofern eine Rolle als sie den Entscheidungsprozeß beeinflussen. Ein Beispiel hierfür liefert die Studie von NORD-RÜDIGER/KRAAK (1984). In einer Befragung von 123 Berufstätigen mittlerer und unterer beruflicher Qualifikationen und betrieblicher Positionen werden Weiterbildungsentscheidungen im Kontext allgemeiner Lebensziele und beruflicher Situationen analysiert. Nach den Daten dieser Untersuchung lassen sich - ähnlich wie bei RÖCHNER (1987), der lediglich einen indirekten Einfluß soziodemographischer Variablen konstatiert, und ähnlich zu den Ergebnissen unserer Studie - nur wenige Beziehungen zwischen Personenmerkmalen und der Weiterbildungsbereitschaft feststellen. Selbst die schulische Vorbildung hat keinen signifikanten Einfluß. Die Autoren schlußfolgern, daß es eher "darauf ankommt, ob Weiterbildungsangebote den Zielen der Adressaten entsprechen, zu ihnen passen, und von den Adressaten als effektiv, als tauglich zur Zielerreichung angesehen werden" (S. 138). Weiterbildungsentscheidungen werden hier in den Kontext von Verwertungsperspektiven im Rahmen von Entscheidungsprozessen gestellt. Ein Weiterbildungsinteresse wird immer dann geäußert, wenn eine Qualifizierung als *nützlich* angesehen wird, sie unterbleibt, wenn ein solcher Nutzen nicht ersichtlich ist.

Auch die ISO-Studie zur Weiterbildungsabstinenz (BOLDER 1993, BOLDER u.a. 1994) stellt Nutzenüberlegungen in den Mittelpunkt der Analysen. Nach den Ergeb-

nissen der Untersuchung bleibt festzuhalten, "daß die Forderung nach beruflicher, gar lebenslanger Weiterbildung bei den Individuen nur dann auf praktizierte Gegenliebe stoßen dürfte, wenn sie als sinnvoll erfahren werden kann; das heißt: im Vollzug als interessant, als beruflich verwertbar und in einem angemessenen Verhältnis von Kosten- und Mühenaufwand und Ertrag im weitesten Sinn stehend. Andernfalls kommt es bei den Adressaten zu Ausweichverhalten, zu subtilen oder offenen Widerstandsstrategien" (BOLDER 1993, S. 56). Kurz: Weiterbildung wird immer dann befürwortet, wenn man sie für nützlich hält. Vorangegangene (Bildungs-)Erfahrungen haben insofern eine Bedeutung als sie die Bewertung der Maßnahmen beeinflussen. Solche Erfahrungen können dabei individueller oder kollektiv-segmentspezifischer Art sein.

Auch nach unseren Ergebnissen haben - wie die statistischen Analysen, aber auch die Intensivinterviews zeigen - Nutzenüberlegungen einen zentralen Stellenwert bei Weiterbildungsfragen. Hieran schließt sich die theoretisch bedeutsame Fragestellung an, wie Erwerbstätige im Rahmen kognitiver Prozesse eine rationale Nutzen-Kalkulation von Weiterbildung vollziehen. Unser Forschungsprojekt kann hierzu nur einige Hinweise liefern. Wie konkretisieren sich die Weiterbildungsüberlegungen in einer Situation, in der man selbst nur sehr bedingt Einfluß auf den Nutzen nehmen kann, denn über berufliche Perspektiven und über die Verwertung erworbener Qualifikationen entscheiden andere. Welche Nutzenaspekte werden berücksichtigt? Welche Faktoren beeinflussen diese Nutzenüberlegungen? Wie entwickeln sich Kosten-Nutzen-Kalkulationen im Zeitablauf? Liegen den Weiterbildungsüberlegungen grundsätzlich rationale Abwägungen zugrunde oder haben - unabhängig von Nutzen-Kalkulationen - auch andere Faktoren eine Bedeutung für Weiterbildungsentscheidungen?

Zur Erklärung des Weiterbildungsverhaltens wird auf verschiedene theoretische Ansätze, vor allem auf die *Erwartungswerttheorie* und die *Entscheidungstheorie* zurückgegriffen. Im Rahmen der *Erwartungswerttheorie* (vgl. z.B. FREDECKER 1991) wird das Verhalten von Individuen als durch Bedürfnisse, Erwartungen und Situationen determiniert angesehen. Die Erwartungen lassen sich dabei nach zwei Ansätzen bestimmen: Entweder durch Anstrengungs-Resultats-Relationen oder aber durch Resultats-Gratifikations-Relationen. Der Wert einer Gratifikation hängt von den individuellen Bedürfnissen und Zielen ab. Diese sind wiederum von vergangenheitsbezogenen Sozialisationsprozessen abhängig. Die tatsächlichen Teilnahmen hängen schließlich von der Einschätzung der Konsequenzen ab, die aus der Weiterbildung für die Problembewältigung resultieren. Handlungsbestimmend sind dabei die prognostischen Aufwendungen und Erträge.

Bei diesem Ansatz stellen sich mehrere Fragen. Wirken Sozialisationen ausschließlich über die Zielbestimmung auf das Weiterbildungsverhalten, also *indirekt*? Ist das Weiterbildungsverhalten durch die individuellen Erwartungen und Situationen *determiniert*? Hängen die tatsächlichen Teilnahmen *ausschließlich* von der individuellen Einschätzung der Konsequenzen ab? Zumindest die letzte These erscheint vor dem Hintergrund unserer Ergebnisse zweifelhaft, übersieht sie doch, daß Weiterbildungsteilnahmen nicht allein das Ergebnis individueller Entscheidungen sind, sondern auch Resultat institutioneller Gegebenheiten sind. Auf die Fragen wird weiter unten noch näher eingegangen.

Ein anderes theoretisch ergiebiges Modell im Vorfeld möglicher Weiterbildungsteilnahmen hat WEBER (1985, 1987) entwickelt. Es basiert auf der *Entscheidungstheorie*. Das Weiterbildungsverhalten wird darin als Handhabung persönlicher Probleme verstanden. Ausgangspunkt ist eine Problemwahrnehmung in einer Entscheidungssituation. In der entscheidungstheoretischen Terminologie (LEE 1977) nimmt in dieser Phase das Subjekt eine Diskrepanz zwischen dem gegebenen und einem angestrebten Zustand wahr und hat das Bedürfnis, diese Diskrepanz zu verringern. Für deren Beseitigung kommt in der Berufseinstiegsphase auch die Inanspruchnahme von Weiterbildung in Frage. Die Ergebnisse unserer Untersuchung zeigen, daß eine Nicht-Teilnahme an Weiterbildung zum Teil darauf zurückgeführt werden kann, daß sich für eine Gruppe von Berufsanfängern überhaupt keine Entscheidungssituation stellt. Diese Erwerbstätigen nehmen kein durch Weiterbildung lösbares Problem in ihrem Tätigkeitsfeld wahr. Hierbei spielen verschiedene Gründe eine Rolle. Zum Teil wird gar keine Abweichung zwischen Ist- und Sollzustand festgestellt ("es soll ruhig so bleiben wie es ist"), zum Beispiel weil - wie weiter oben dargelegt - angesichts anderer höherwertiger persönlicher Präferenzen, wie zum Beispiel Familie oder Freizeit, keine Aufstiegs- oder Veränderungswünsche vorhanden sind.

Dieses Beispiel zeigt, daß Analysen zum Weiterbildungsverhalten zumindest einer ergänzenden subjektbezogenen Betrachtungsweise bedürfen, da solche Entscheidungen immer auch von den subjektiven Werten beeinflußt werden, die sich im Rahmen des Sozialisationsprozesses zu einem Selbstbild der Betroffenen (SCHELTEN 1987) verdichtet haben. Je nach Selbstbild der Subjekte wird ein und dieselbe Situation als problematisch und damit entscheidungsrelevant angesehen oder nicht. Selbst eine ausbildung inadäquate Hilfsarbeit wird von einem Teil der Probanden kaum als belastend empfunden. Erwerbstätigkeit dient ihnen im wesentlichen zum Gelderwerb und darf möglichst wenig der Freizeit- und/oder Familienorientierung im Wege stehen.

Neben dem Fehlen einer Diskrepanz zwischen Ist- und Sollzustand läßt sich noch ein zweites Erklärungsmuster für das Nicht-Vorliegen einer weiterbildungsrelevanten Entscheidungssituation aufzeigen. Zwar wird eine Dissonanz zwischen gewünschtem und tatsächlichem Zustand als Problem wahrgenommen, jedoch wird Weiterbildung nicht als zieladäquates Mittel angesehen.

Gerade bei den Berufsanfängern ist diese Sicht verbreitet, weil sie sich - wie oben dargelegt - weniger mit dem Problem eines Qualifikationsdefizits als vielmehr mit dem einer adäquaten Qualifikationsverwertung auseinandersetzen haben. Mit einer "Reservequalifizierung" haben sie bereits beim Übergang von der Ausbildung in die Erwerbstätigkeit schlechte Erfahrungen gemacht. Die von uns befragten Berufsanfänger beklagen sich häufiger über eine systematische Unterforderung am Arbeitsplatz als über eine Überforderung. Nur jeder vierte kaufmännische Berufsanfänger hält seine Ausbildung für seine jetzige Tätigkeit für erforderlich. Unter diesen Bedingungen erscheint eine Weiterbildung kaum sinnvoll. Zumindest ist es nachvollziehbar, daß Berufsanfänger vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen mit einer Überschlußqualifizierung darin kein Mittel sehen, den Istzustand zu verändern.

Für diese Berufsanfänger, bei denen Ist- und Sollzustand abweichen, stellt sich zwar eine Entscheidungssituation, jedoch nicht im Hinblick auf Weiterbildung. Die Überlegungen dieser Probanden richten sich eher auf betriebliche Mobilitätsprozesse zur Reduktion der Dissonanz zwischen Ist- und Sollzustand.

Sofern sich überhaupt eine Entscheidungssituation ergibt, so stellt sich nach WEBER in der Phase der Problemwahrnehmung die Frage des Kosten-Nutzen-Kalküls der verschiedenen Problemlösungshypothesen. Ein positiver Saldo führt in der dritten Phase zur Teilnahme, ein negativer zur Abstinenz. Da es sich entscheidungstheoretisch um eine Entscheidung unter Ungewißheit handelt (LEE 1977, S. 11), spielen subjektive Bewertungen vor dem Hintergrund der Sozialisationserfahrungen eine entscheidende Rolle. Objektive Größen haben nur insofern eine Bedeutung, wie sie subjektiv verarbeitet wurden. Kosten-Nutzen-Kalkulationen können so in gleichen Situationen zu unterschiedlichen Resultaten führen.

Nach unseren Ergebnissen sind die Nutzenüberlegungen bei Weiterbildungsentscheidungen äußerst vielschichtig ausgestaltet. Nicht nur Aufstiegserwartungen und finanzielle Verbesserungen sind Aspekte im Rahmen dieses Entscheidungsprozesses, auch wenn dies auf statistischer Ebene mit die wichtigsten Gründe für die Inanspruchnahme von Weiterbildung sind. Auch Verwertungschancen am Arbeitsplatz spielen neben familiären und Arbeits-Belastungen als Rahmenbedingungen für Weiterbildungsentscheidungen eine erhebliche Rolle. Wie unsere Untersuchung darüber hin-

aus zeigt, hat desweiteren auch die didaktisch-organisatorische Struktur der zur Verfügung stehenden oder sogar offerierten Qualifizierungsmaßnahmen eine erhebliche Bedeutung für eine anstehende Weiterbildungsentscheidung. Weiterbildungsmaßnahmen in Seminarform werden von vielen Jungfacharbeitern und -angestellten vor dem Hintergrund ihrer berufsschulischen Erfahrungen als verschult abgelehnt, weil ihnen nur ein geringer Nutzen zugeschrieben wird.

Neben Nutzenüberlegungen spielen in dieser Entscheidungsphase nach unseren Untersuchungen auch Risikoabwägungen eine wesentliche Rolle. Wie die Risikoforschung (vgl. z.B. BECHMANN 1993) zeigt, ist das Risiko einer Aktivität ein wichtiger Orientierungsfaktor für individuelles Verhalten. Angesichts einer grundsätzlich vorhandenen Unsicherheit über zukünftige Situationen werden als mögliche Folgen von Aktivitäten nicht nur ein potentieller Nutzen, sondern auch ein Schaden - als negative Konsequenz - einkalkuliert. Kosten-Nutzenanalysen sind hierzu nicht ausreichend, da selbst bei einer positiven Kosten-Nutzenrelation noch Risiken verbleiben können, die subjektiv als nicht akzeptabel erscheinen (NOWITZKI 1993, COGOY 1993). Empirische Untersuchungen zeigen, daß Risiko- und Nutzeinschätzungen zwar nicht unabhängig voneinander sind, sich aber auch nicht wechselseitig determinieren (JUNGERMANN/SLOVIC 1993). In der Risikoforschung wird unterstellt, daß die Beurteilung des Nutzens die Risiko-Akzeptanz beeinflusst. Wenn ein geringer Nutzen erwartet wird, so wird das Risiko tendenziell höher eingeschätzt und somit als weniger akzeptabel angesehen.

Im Hinblick auf die Weiterbildung werden nach unseren Ergebnissen sowohl mit einer Nichtteilnahme als auch mit einer Teilnahme Risiken verbunden. Bei einer Weiterbildungsabstinenz wird häufig das Problem der Abkopplung von weiteren beruflichen Entwicklungen gesehen. So äußern beispielsweise viele unserer Befragten, daß ohne DV beruflich nichts läuft, es bleibt keine andere Wahl, als sich damit zu beschäftigen. Auch wenn ein unmittelbarer Nutzen weiterer Qualifizierungen nicht ersichtlich ist, so werden individuell Weiterbildungsaktivitäten dann geplant, wenn mit einer Abstinenz Risiken verbunden werden. Nach unseren empirischen Analysen messen durchweg alle Probanden, die auch angesichts eines nicht ersichtlichen Nutzens eine Weiterbildungsbereitschaft entwickeln, dem DV-Bereich einen beruflich zentralen Stellenwert zu. Die meisten äußern, daß man keine andere Wahl hätte, man müsse sich damit auseinandersetzen. Das Risiko einer Nichtteilnahme wird bei diesen Jugendlichen so hoch eingeschätzt, daß es zu Weiterbildungsplanungen auch kommt, obwohl kein Nutzen ersichtlich ist. Weiterbildung wird ergriffen, nicht weil ein Nutzen ersichtlich ist, sondern weil das Risiko eines beruflichen Abstiegs vermieden werden soll. Das Analyseergebnis von KUWAN (1990), nach dem eine Weiterbildungsteilnahme häufig auf eine konkrete Existenzbedrohung

zurückzuführen ist (vgl. Kap. 1), läßt sich im vorliegenden Kontext als Spezialfall einer Risikoabwägung verstehen: Weiterbildung wird ergriffen, um das Risiko einer Existenzbedrohung zu reduzieren.

Umgekehrt unterbleiben teilweise Qualifizierungen, obwohl ein Nutzen ersichtlich ist, weil mit einer Teilnahme an Kursen Risiken verbunden werden. Hierzu einige kurze Interviewausschnitte aus unserer biographischen Längsschnittstudie.³⁸ Eine Bürokauffrau (BK 1; Fallstudie B5)³⁹ verzichtet auf einen geplanten Kurs zur Fremdsprachensekretärin, und zwar aufgrund ihrer Erfahrungen mit einer bereits absolvierten Maßnahme. Aufgrund langer Fahrzeiten mußte sie an zwei Wochentagen überpünktlich den Arbeitsplatz verlassen und wurde deswegen im Betrieb "schräg angeschaut". Ein weiterer Kurs wäre aus ihrer Sicht offensichtlich mit dem Risiko verbunden, in ihrem Betrieb Schwierigkeiten zu bekommen. Sie verzichtet daher auf eine Weiterbildung. In mehreren Interviews⁴⁰ wird darauf hingewiesen, daß Weiterbildung zwar für ein berufliches Fortkommen wichtig sei, angesichts familiärer Rahmenbedingungen Zeitprobleme einer Teilnahme entgegenstünden. Andere wiederum äußern die Befürchtung, gelangweilt zu werden.⁴¹ Auch familiäre Risiken werden thematisiert.⁴² Hinzu kommt die Angst, in solchen Kursen nichts zu verstehen. Solche Versagensängste spielen eine nicht zu unterschätzende Rolle. Bereits die Befürchtung des Scheiterns und nicht erst ein tatsächlicher Mißerfolg führt zu Verunsicherungen (MANSEL/HURRELMANN 1992), die zu einer Ablehnung von Qualifizierungsmaßnahmen führen können. Schließlich wird auch auf das Risiko finanzieller Fehlinvestitionen verwiesen (vgl. Kap. 3.1).

Mit einer Weiterbildungsteilnahme werden offensichtlich verschiedene Risiken verbunden, die allesamt zu einer Ablehnung von Weiterbildung führen können, und zwar auch dann, wenn man sich einen Nutzen von Weiterbildung verspricht. Nutzenüberlegungen sind nach unseren Ergebnissen also nur ein Aspekt im Entscheidungsprozeß. Daneben stehen bei den Betroffenen auch Abwägungen bezüglich möglicher Risiken einer Teilnahme bzw. Abstinenz im Weiterbildungsbereich. Praktische Maßnahmen zur Förderung individuellen Weiterbildungsbereitschaft müssen daher gezielt an diesen Risikoüberlegungen, die mit dem Selbstbild der Betroffenen korrelieren (RÖCHNER 1987), ansetzen. Hierauf wird im Schlußkapitel näher eingegangen.

38 Vgl. auch Ausführungen in Kap. 3.1.

39 Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 197-202).

40 Vgl. z.B. Fallstudien A2, A3, E2 in KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993).

41 Vgl. z.B. Fallstudie B4 in KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993).

42 Vgl. z.B. Fallstudie E2 in KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993).

Das Fehlen einer weiterbildungsrelevanten Entscheidungssituation in der Phase der Problemwahrnehmung und die Komplexität des Nutzen-Risikokalküls in der Phase der Problembearbeitung belegen, daß Weiterbildungsteilnahmen bzw. -nichtteilnahmen keinesfalls eindimensional mit Qualifizierungsinteresse oder -desinteresse in Verbindung gebracht werden dürfen. Erwerbstätige können sogar dann aktiven Widerstand gegen betrieblicherseits offerierte Weiterbildungsmaßnahmen leisten, wenn individuell ein Qualifizierungsinteresse vorhanden ist, nämlich dann, wenn das subjektive Nutzen-Risikokalkül zu einem negativen Resultat führt, beispielsweise weil angesichts negativer Schulerfahrungen organisierten Weiterbildungsseminaren ein geringer Nutzen zugeschrieben wird bzw. Versagensängste produziert werden oder weil angesichts fehlender Aufstiegswünsche Weiterbildung individuell kaum einen Sinn hat.

Wie unsere Untersuchung zeigt, sind solche subjektiven Wert- und Normsetzungen und damit auch die Nutzen-Risiko-Kalkulationen zur Weiterbildung allerdings zeitlich instabil und damit beeinflußbar. So kann eine als zufriedenstellend empfundene Arbeitssituation (keine Soll-Ist-Abweichung) später als wenig befriedigend erlebt werden, wenn sich über einen längeren Zeitraum neue Ansprüche entwickeln und berufliche Veränderungen ausgeblieben sind (Problemwahrnehmung in einer Entscheidungssituation). Auch kann dadurch eine ursprünglich geäußerte Weiterbildungsbereitschaft aufgrund von Enttäuschungen in völlige Ablehnung umschlagen ("mit dem Lernen muß nach der Lehre erst einmal Schluß sein"; vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER 1993). Dies bestätigt die ISO-These (BOLDER u.a. 1994, S. 9), nach der Nutzenbewertungen immer dann in Frage gestellt werden, wenn neue subjektive Relevanzen entstehen.

6.1.4. Individuelles Weiterbildungsverhalten als Entwicklungsprozeß

Die theoretischen Ausführungen zeigen, daß sich unsere Ergebnisse über weite Strecken entscheidungstheoretisch gut fundieren lassen. Aber auch bei diesem Ansatz stellen sich ähnliche Fragen wie beim erwartungswerttheoretischen Ansatz. Kommen Weiterbildungsentscheidungen ausschließlich im Rahmen rationaler Abwägungsprozesse zustande? Wirken vorangegangene Sozialisationen nur indirekt?

Zumindest die weiter oben zitierte Studie von MARTIN (1987) stellt dies in Frage. Kognitive Erwägungen von Konsequenzen möglicher Bildungsmaßnahmen stehen nach den Ergebnissen dieser Untersuchung eher im Dienst persönlichkeitspezifischer Hintergrundfaktoren. Sie legitimieren lediglich allgemeine Bildungsdispositionen. Wenngleich unsere Untersuchung zeigt, daß Nutzenabwägungen entgegen den Annahmen von MARTIN durchaus frühere Bildungseinstellungen revidieren kön-

nen, so stellt sich doch die Frage, ob Weiterbildungsteilnahmen oder -nichtteilnahmen bzw. -interessen oder -desinteressen sich *grundsätzlich* im Rahmen kognitiver rationaler Abwägungsprozesse entwickeln.

Ein Problem dieses Ansatzes liegt bereits in der unterstellten Rationalität. Geht man vom Gedanken der Prozeßrationalität (vgl. HUBER 1991) aus, dann sind rationale Entscheidungen "bewußte, überlegte, begründbare und verstehbare Entscheidungen für diejenige Handlung aus einer Menge von Handlungsalternativen, durch die ein angestrebtes Ziel realisiert zu werden verspricht" (LEE 1977, S. 9). Merkmale rationaler Entscheidungen sind also eine Ziel- bzw. Zweckorientierung des Handelns sowie eine Kalkulation, welches Mittel zur Zielerreichung eingesetzt werden soll. Auf die Probleme des Rationalitätsansatzes wird verschiedentlich aufmerksam gemacht (vgl. z.B. SCHLANGENHAUF 1984, BAECKER 1989). Wie ist der Grad der Attraktivität von Zielen zu ermitteln? Unsere Untersuchung zeigt, daß selbst Bewertungen ein und desselben Arbeitsplatzes zeitlich instabil sind. Wie sind die Eintrittswahrscheinlichkeiten zu ermitteln? Über den möglichen Nutzen einer Weiterbildungsteilnahme hat der Teilnehmer kaum selbst zu entscheiden. Können alle Alternativen durchkalkuliert werden? Unterschiedliche Weiterbildungskurse können einen unterschiedlichen Nutzen erbringen, doch zumeist fehlt bei den Berufsanfängern auch nur ein näherungsweise Überblick über zur Verfügung stehende Angebote. Wie werden Entscheidungen zwischen kleinen, aber sicheren Belohnungen (z.B. kurzer DV-Kurs, der am Arbeitsplatz Anwendung finden kann) und großen, aber unsicheren Belohnungen (mehrjährige vollzeitschulische Weiterbildung) getroffen? Hinzu kommt das Problem der Rekursivität. In der Realität beeinflußt jede Handlung die Situationsparameter für die nächste Entscheidung. Eine Weiterbildungsteilnahme beeinflußt die zeitlich nachgelagerte Weiterbildungsbereitschaft.

Das Rationalitätskonzept hat in der Motivationstheorie den Status eines geschützten Theorems (vgl. SCHLANGENHAUF 1984): Verhält sich ein Individuum anders als es die Theorie erwarten läßt, so hat es mit anderen Wertigkeiten oder Wahrscheinlichkeiten gearbeitet. Damit ist dieser Ansatz grundsätzlich nicht falsifizierbar. Die Ergebnisse unserer Untersuchung zeigen, daß Nutzenabwägungen nur *ein* Aspekt in Handlungssituationen sind. Rationale Überlegungen steuern zwar *auch* Entscheidungen, *aber nicht nur*. Es wirken daneben auch in direkter Weise grundlegende Einstellungen, Erfahrungen und soziale Gegebenheiten. Neben Nutzenabwägungen haben nach unseren Verlaufsanalysen auch grundlegende Einstellungen zum DV-Bereich und vor allem zeitlich vorgelagerte Bildungsaspirationen (Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung) einen nachweisbaren Einfluß. Sie wirken direkt auf das Weiterbildungsinteresse in der Berufseinstiegsphase und nicht nur indirekt über

modifizierte Nutzenabwägungen. Neben rationale Handlungsweisen treten auch gleichberechtigt eingeübte sozialisationsbedingte Strategien.

Auch die Interviews aus unserer biographisch orientierten Längsschnittstudie belegen die Wirksamkeit beider Aspekte. Beispiele für Nutzenabwägungen wurden bereits weiter oben gegeben. Hierauf soll hier deshalb nicht weiter eingegangen werden. Das folgende Fallbeispiel belegt, daß neben Nutzenüberlegungen auch grundlegende Bildungsdispositionen Weiterbildungsentscheidungen beeinflussen, bei diesem Probanden sogar eine noch größere Bedeutung haben.

Ein Einzelhandelskaufmann (EK 14, Fallstudie F2)⁴³ hat seine Ausbildung in einem Rundfunkfachgeschäft absolviert. Mit der Ausbildung ist er insgesamt zufrieden, auch wenn er sich nicht "perfekt" ausgebildet fühlt. Mit DV hat er persönlich nichts zu tun gehabt. Ebenso nimmt er während seiner Ausbildungszeit an keinerlei Weiterbildungsmaßnahmen teil. Solche Maßnahmen hätte er auch, wenn überhaupt, nur während der Arbeitszeit wahrgenommen. Nach der Arbeit hätte er, wie er im ersten Interview betont, "keine Lust mehr, abends noch auf die Schule zu gehen", obwohl nach eigener Einschätzung eine umfangreiche Ausbildung in Verwaltungsangelegenheiten "von Nutzen" gewesen wäre. Als berufliche Wunschvorstellung artikuliert er am Ende der Ausbildung, eine eigene Abteilung zu leiten oder eine Außendienstvertreterstätigkeit zu übernehmen.

Nach einer kurzen Phase einer Übergangsarbeitslosigkeit nimmt er eine ausbildungsadäquate Beschäftigung im Rundfunk/HiFi-Bereich auf. Ohne vorherige Absprache bekommt er nach einem Monat bereits eine Gehaltserhöhung von 500 DM. Die Arbeit ist inhaltlich umfangreich und macht ihm Spaß. Der DV weist er nun einen höheren Stellenwert zu. Wenn man in diesem Bereich nicht am Ball bleibe, seien seiner Ansicht nach die vorhandenen Kenntnisse schnell weg. Durch den DV-Einsatz können sich im Einzelhandel auch durchaus Arbeitserleichterungen ergeben. Aufstiegschancen zumindest in finanzieller Hinsicht sind im Betrieb für ihn durchaus denkbar. Trotz der positiven Rahmenbedingungen, die Verwertungsperspektiven deutlich werden lassen, kommt es im ersten Berufsjahr zu keinerlei organisierter Weiterbildung. Sein Interesse an DV habe er zwar zwischenzeitlich entdeckt, dennoch keinen Kurs gemacht. Als Gründe nennt er zum einen zeitliche Belastungen im Beruf, zum anderen verweist er ausdrücklich auf seine Lernunlust ("nicht schon wieder lernen und pauken"). So hat er sich auch um Weiterbildungsfragen überhaupt noch nicht gekümmert. Weder kann er das Weiterbildungsklima im Betrieb einschätzen, noch kann er Weiterbildungseinrichtungen benennen.

Der Proband ist auch im zweiten Berufsjahr im selben Betrieb tätig, ist jetzt jedoch relativ eigenständig für seine Abteilung zuständig. Weiterhin ist er außerordentlich zufrieden. Allerdings beschäftigt ihn mittlerweile seine berufliche Karriere sehr stark, da er nun an eine gemeinsame Wohnung mit seiner Freundin denkt. Seiner Meinung nach fehlt ihm für eine berufliche Karriere beispielsweise zum Filialleiter die Qualifikation. Er müßte an Schulungen teilnehmen. Auch DV-Kenntnisse hält er

⁴³ Vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 231-238).

für seine berufliche Entwicklung für notwendig. Derartige Qualifikationen könnten sich für das Erreichen einer verantwortungsvollen Position, wie er sie sich wünscht, bereits heute als notwendig erweisen. Durch die Teilnahme an intensiven Schulungen hält er den gewünschten Aufstieg für möglich. Allerdings "reizt" ihn auch weiterhin eine Weiterbildungsteilnahme nicht. Man sei durch die tägliche Arbeit in einen "Trott" hineingekommen und es sei "schwer, da rauszukommen". "Man denkt einen Abend darüber nach und dann geht man morgens wieder arbeiten und dann ist es wieder weg". Zum Teil sieht er die Gründe für die Nichtteilnahme auch in der ungünstigen Arbeitszeit. Allerdings sei er "von Haus aus ein sehr gemütlicher Mensch", der nach der Arbeit nicht große Lust hat, noch viel zu lernen.

Der Proband artikuliert und begründet berufliche Veränderungswünsche. Soll- und Istzustand weichen im "Entscheidungsprozeß" voneinander ab. Berufliche Weiterbildung wird auch als geeignetes Mittel dazu angesehen. Dennoch unterbleibt in diesem Beispiel eine Weiterbildung. In der entscheidungstheoretischen Terminologie ist dies darauf zurückzuführen, daß die (sozialen) Kosten als zu hoch erachtet werden. Abgesehen davon, daß sich im Beispiel die Frage stellt, ob es sich überhaupt um einen kognitiv rationalen Abwägungsprozeß handelt ("man denkt einen Abend darüber nach ... und dann ist es wieder weg"), bleibt fraglich, ob der Proband überhaupt ein Kosten-Nutzen-Kalkül erstellt hat. Vielmehr scheint sich hier *trotz* aller Überlegungen eine grundlegende Einstellung zu Bildungsmaßnahmen durchzusetzen ("von zu Hause aus ein gemütlicher Mensch", der "keine Lust mehr (hat), abends noch auf die Schule zu gehen"). Diese Einstellung hält sich unabhängig von der jeweiligen Situation von der Ausbildung über die erste Tätigkeit, mit der er sehr zufrieden ist, bis zur letzten Tätigkeit, bei der Aufstiegswünsche sehr dringlich geworden sind, trotz aller Abwägungen unverändert durch. Die kognitiven Überlegungen dienen hier auch nicht lediglich der Validierung der grundlegenden Einstellungen (MARTIN 1987), denn diese führen zu einem anderen Ergebnis, als seine Bildungsaspirationen es erwarten lassen.

Grundlegende Einstellungen, die ihrerseits sozialisationsbedingt sind, haben - wie dieses Beispiel zeigt, aber auch unsere statistischen Analysen belegen - neben rationalen Überlegungen einen eigenen Stellenwert bei der Herausbildung von Weiterbildungsinteressen und bei der Umsetzung in Teilnahmen. Rationales Handeln ist - wie GEHLEN (1950) dies formulierte - nur eine Sonderform menschlichen Handelns. Auch für Max WEBER (1956) bestehen rationale Handlungsweisen gleichermaßen nebeneinander mit affektiven, triebbestimmten und traditionell eingeübten Handlungsweisen. Unsere Untersuchung zeigt, daß eine Erklärung des Weiterbildungsverhaltens alleine über rationale Entscheidungsprozesse ebenso zu kurz griffe, wie dessen ausschließliche Bestimmung über sozialisationsbedingte Bildungsaspirationen.

Das Weiterbildungsinteresse als ein Faktor des Weiterbildungsverhaltens ist nach unseren Ergebnissen vielmehr in prozessualer Hinsicht zu verstehen und nicht als etwas statisches, wovon in empirischen Untersuchungen und theoretischen Abhandlungen zum Teil implizit ausgegangen wird.

Die (vergangenheitsbezogenen) Erfahrungen bilden nach unseren Ergebnissen lediglich den Ausgangspunkt für die weitere Entwicklung des Qualifizierungsinteresses. Zunehmend an Bedeutung gewinnen in zeitlicher Perspektive gegenwarts- und zukunftsbezogene Faktoren. Ist der Nutzen einer Qualifizierungsmaßnahme individuell ersichtlich und werden mit einer Teilnahme keine Risiken verbunden, so können grundlegende (negative) Bildungsaspirationen durchaus modifiziert werden. Solche Nutzen-Risikoabwägungen werden einer beständigen Revision unterworfen, wenn sich Umweltbedingungen oder eigene Erfahrungen ändern. Je nach Ergebnis des Entscheidungsprozesses kann das individuelle Weiterbildungsinteresse damit unterschiedliche Ausprägungen annehmen: Im Falle negativer Bewertungen der aktuellen und absehbaren Situation bleiben in der Regel grundlegende Bildungseinstellungen wirksam bzw. bildet sich die Weiterbildungsbereitschaft ggfs. auf diese zurück. Dies bedeutet, daß im Falle zuvor entwickelter positiver Bildungsaspirationen durchaus weiterhin Weiterbildungsinteressen artikuliert werden können. Im Extremfall können jedoch sogar positive Grundeinstellungen aufgrund enttäuschter Erwartungen in eine negative Qualifizierungsbereitschaft umschlagen.

Bei ungünstigen Grundeinstellungen und negativen Nutzen-Risiko-Abwägungen wird zumeist kein Qualifizierungsinteresse geäußert. Ohne konkrete Verwertungsperspektive bleiben also segmentspezifisch gewachsene (ungünstige) Bildungserfahrungen weiterhin wirksam. Bei positivem Ausgang des Entscheidungsprozesses werden dagegen grundlegende negative Einstellungen (zunächst) revidiert oder positive Grundeinstellungen verstärkt. Ändern sich die Umweltbedingungen deutlich, beispielsweise in Form von Aufstiegschancen oder im familiären Bereich, so stellt sich für die Beschäftigten die Weiterbildungsfrage neu. Ausgehend von den zuvor entwickelten Bildungsaspirationen werden im Rahmen eines individuellen Entscheidungsprozesses neue Abwägungen bezüglich des Nutzens und der Risiken von Qualifizierungen getroffen.

Segmentspezifische Sozialisierungen werden demnach überlagert durch mehr oder weniger rationale Entscheidungsprozesse im Hinblick auf potentielle Teilnahmen an Weiterbildungsmaßnahmen. Diese Entscheidungsprozesse sind zwar ebenfalls retrospektiv vorgeprägt, sie sind aber auch prospektiv ausgelegt. Das Weiterbildungsinteresse selbst ist demnach als Entwicklungsprozeß zu verstehen. Ausgehend von

grundlegenden Bildungsaspirationen werden je nach konkreter Verwertungsperspektive individuelle Weiterbildungsinteressen entwickelt bzw. revidiert.

Der Prozeßcharakter macht deutlich, wie problematisch es ist, durch einmalige Befragungen die Weiterbildungsbereitschaft von Erwerbstätigen zu erfassen. Es erklärt auch, warum in verschiedenen Untersuchungen durchaus unterschiedliche Einflußfaktoren auf das Weiterbildungsinteresse extrahiert worden sind. Je nach Zeitpunkt wird quasi ein unterschiedliches "Bild" eines gesamten "Films" registriert. Zum Zeitpunkt des Ausbildungsabschlusses scheint das Weiterbildungsverhalten durch Bildungserfahrungen weitgehend festgelegt, wie HENNEN/SUDEK (1985) darlegen. Später kann es in konkreten Situationen den Anschein haben, daß dagegen individuelle Erwartungen das Qualifizierungsinteresse determinieren (FREDECKER 1991). Valide Umfragen zu den Qualifizierungsinteressen von Erwerbstätigen, die auch für eine konkrete Maßnahmeplanung tauglich sein sollen, müßten verstärkt dem dynamischen Aspekt und der Kontextabhängigkeit Rechnung tragen.

Wenn es um die Förderung der Weiterbildungsbereitschaft geht, dann ist nach unseren Ergebnissen in beiden Bereichen anzusetzen: An den (vergangenheitsbezogenen) Erfahrungen der Jugendlichen im Bildungsbereich - und hier kommt der Ausbildungsqualität eine herausragende Bedeutung zu - und an den (gegenwarts- und zukunftsbezogenen) Situations- und Verwertungsaspekten - und dabei geht es vor allem um die Schaffung ausbildungsadäquater Beschäftigungsstrukturen, die zumindest die vorhandenen Qualifikationspotentiale der Berufsanfänger ausschöpfen und den Nutzen weiterer Qualifizierungen ersichtlich werden lassen.

Die individuelle Weiterbildungsbereitschaft, die sich im Spannungsfeld von Nutzen- und Risikoabwägungen einerseits und grundlegenden Bildungsaspirationen andererseits entwickelt, ist - wie unsere Ergebnisse zeigen - wiederum nur ein Teilaspekt des tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens. Weiterbildung bewegt sich zwischen individuellen Gegebenheiten und institutionellen Bedingungen und kommt eben nicht nur aufgrund autonomer Teilnahmeentscheidungen zustande (FRIEBEL 1993). Soll es zu einer Umsetzung vorhandener Interessen kommen, so sind nach unseren Ergebnissen vor allem zwei Faktoren von Bedeutung: Die *Weiterbildungsförderung durch den Betrieb* und die jeweilige *familiäre Situation*.

Zunächst zum zuerstgenannten Bestimmungsmoment. Auch nach unseren Ergebnissen trifft die Weiterbildungsbereitschaft auf ein stark segmentiertes Angebot. Jeder vierte Berufsanfänger, der sich in unserer Erhebung als dequalifiziert Beschäftigt eingestuft hat, beklagt sich, daß im selben Betrieb anderen Beschäftigten bessere Weiterbildungsmöglichkeiten eingeräumt werden. Dagegen äußert dies bei den

Facharbeitern bzw. qualifizierten Sachbearbeitern nicht einmal jeder zehnte. Aus der Sicht der Befragten werden dequalifiziert Beschäftigte im Weiterbildungsbereich benachteiligt. Qualifiziert Beschäftigte nehmen eine solche Diskriminierung in bezug auf die eigene Person nicht wahr. Diese Struktur folgt dem üblichen Muster der Segmentation. Investitionen in Weiterbildung werden vor allem bei qualifiziertem Personal getätigt, was betriebswirtschaftlich durchaus rational sein kann.⁴⁴

Segmentationslinien lassen sich also eher auf der Angebots- als auf der Nachfrageseite ausmachen. Während auf der individuellen Seite die Weiterbildungsbereitschaft der Beschäftigten nur zum Teil durch subjektive oder kollektiv-segmentspezifische Erfahrungen erklärt werden kann, und diese Aspirationen prozessual einem beständigen Revisionsprozeß im Hinblick auf Nutzen- und Risikoabwägungen unterworfen werden, sind auf der institutionellen Seite der Weiterbildung aus der Sicht der Befragten klare Segmentationsgrenzen gezogen. Bestimmte Gruppen werden vom Betrieb nicht gefördert. Ihnen bleibt nur die Möglichkeit, ein Weiterbildungsinteresse im Rahmen selbstfinanzierter Maßnahmen außerhalb der Arbeitszeit und mit unsicherer Verwertungsperspektive umzusetzen. Rückwirkungen auf den Prozeß des individuellen Weiterbildungsverhaltens sind wahrscheinlich, da der antizipierte Nutzen als gering und Risiken beispielsweise im familiären Bereich als hoch erachtet werden.

Die familiäre Komponente ist nach unseren Analysen als dritter zentraler Aspekt - neben individueller Weiterbildungsbereitschaft und betrieblicher Förderung - für die Weiterbildungsteilhabe von Bedeutung. Diese Rahmenbedingung hat dabei für Frauen eine ungleich größere Bedeutung als für Männer. Weibliche Berufsanfänger, die in einer festen Partnerschaft leben, nehmen erheblich seltener an Weiterbildungsmaßnahmen teil als ledige Frauen oder Männer, die in einer Partnerschaft leben. In weitaus geringerem Ausmaß hat die familiäre Komponente auch eine Bedeutung für männliche Beschäftigte. Nach unseren Untersuchungen ist also für die geringere Weiterbildungspartizipation von Frauen eher die Familiensituation von Belang als das Geschlecht. Unsere Ergebnisse korrespondieren mit Analysen im Rahmen des "Berichtssystem Weiterbildung", nach der die Lebenssituation für die Benachteiligung von Frauen entscheidend ist (vgl. z.B. KUWAN u.a. 1991, S. 284). Auch ältere Studien deuten auf einen solchen Zusammenhang hin.⁴⁵ Sie belegen, daß das Weiterbildungsverhalten von Frauen und Männern bei gleichen Gruppen nicht voneinander abweicht. So sind ledige Frauen in Weiterbildungskursen genauso vertreten wie

⁴⁴ Hierauf wird im Konsequenzenteil noch ausführlicher eingegangen.

⁴⁵ Vgl. hierzu die Ergebniszusammenstellung bei HOLZAPFEL/NUISSEL/SUTTER (1979).

ledige Männer. Nicht das Merkmal Geschlecht diskriminiert demnach im Hinblick auf die Weiterbildungsteilnahme, sondern erst die Wechselwirkung mit den jeweiligen familiären Bedingungen.

Damit ist freilich nicht gesagt, daß es keine geschlechtsspezifische Diskriminierung im Hinblick auf die Weiterbildungsart gäbe. Im Rahmen der zweiten Welle unserer Erhebungen sind hierzu Daten erfaßt worden, die allerdings ebenfalls keinen Schluß auf eine solche Benachteiligung zulassen. So lassen sich keine signifikanten Unterschiede im Hinblick auf den Weiterbildungsträger⁴⁶, auf die Dauer⁴⁷, die Organisation⁴⁸ und den zeitlichen Bezug⁴⁹ der Maßnahme sowie auf zu entrichtende Gebühren⁵⁰ feststellen. Tendenziell haben Frauen im Rahmen solcher Weiterbildungsmaßnahmen sogar eher ein Zertifikat erworben als Männer.⁵¹ Auch wenn man die Analysen zur Vermeidung berufsbereichspezifischer Verzerrungen auf den kaufmännischen Bereich beschränkt, lassen sich nur geringfügige Diskrepanzen aufzeigen.

Unsere Daten lassen also im Gegensatz zu anderen Studien keinen Schluß auf eine geschlechtsspezifische Benachteiligung weiblicher Berufsanfänger sowohl im Hinblick auf die generelle Weiterbildungsteilnahme als auch hinsichtlich der Art der Weiterbildung zu. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, daß es sich bei unserer Population um eine vergleichsweise homogene Klientel handelt. Geschlechtsspezifische Diskriminierungen kommen vor allem dann zum Tragen, wenn auf unterschiedliche Statusgruppen rekurriert wird. So sind Frauen in leitenden Positionen unter- und in Ungelerntenpositionen überrepräsentiert. Erst infolge dieser statusmäßigen Positionierung ergibt sich auch eine abweichende Weiterbildungsbeteiligung. Je ähnlicher die berufliche Situation ist, desto geringer sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede im Weiterbildungsbereich ausgeprägt. Eine andere Relation läßt sich im Hinblick auf die familiäre Situation feststellen. Hier führt eine vergleichbare Situation nicht immer zu einer vergleichbaren Weiterbildungsbeteiligung. Zwar beteiligen sich ledige Frauen an weiteren Qualifizierungen in etwa ebenso stark wie ledige Männer, Unterschiede ergeben sich jedoch, wenn die Erwerbstätigen in einer

46 Bei männlichen Berufsanfängern entfielen 33 % der besuchten Kurse auf betriebliche Maßnahmen, 9 % auf Kurse bei der Industrie- und Handels- oder Handwerkskammer. Bei Frauen liegen die entsprechenden Quoten bei 31 % bzw. 15 %.

47 Bei Männern entfielen 9,4 % auf eintägige Kurse (22,6 % auf Kurse bis zu drei Tagen), bei Frauen 8,6 % (22,9 % auf Kurse bis zu drei Tagen).

48 47 % der Kurse bei Männern waren Vollzeitmaßnahmen, bei Frauen 50,0 %.

49 Bei Männern fanden 57 % der Kurse während der Arbeitszeit statt, bei Frauen 54 %.

50 Männer frequentieren öfter Kurse ohne Gebühren, nämlich zu 46,2 % gegenüber 32,7% bei Frauen; Frauen besuchen etwas häufiger Kurse, an denen sich die Firma beteiligt: 34,4 % gegenüber 17,8 % bei Männern.

51 Bei Männern erhalten 59 % ein Zertifikat, bei Frauen 85 %.

Partnerschaft leben. Eine solche Situation erweist sich für eine Weiterbildungsteilnahme von Frauen erheblich problematischer als für Männer. Angesichts traditioneller Rollenteilungen verzichten weibliche Berufsanfänger dann im Gegensatz zu männlichen vergleichsweise häufig auf weitere berufliche Qualifizierungen.

6.2. Individuelles Mobilitätsverhalten im Kontext von Arbeitsqualität und Betriebsklima

Bildungs- und Berufserfahrungen beeinflussen das Weiterbildungsverhalten also auf vielfältige Weise. Dagegen liefern unsere Daten kaum einen Beleg dafür, daß eine Inanspruchnahme von Weiterbildung umgekehrt den weiteren Berufsweg im Sinne eines Aufstiegs fördert. Weiterbildung tritt zumindest in den ersten beiden Berufsjahren eher als Folge denn als Ursache von Mobilitätsprozessen auf. Allerdings ist zu berücksichtigen, daß mögliche Zusammenhänge zwischen betrieblicher Weiterbildung und beruflicher Mobilität unter Umständen erst langfristig wirksam werden können.

Für die ersten beiden Berufsjahre lassen sich auch keine Belege für den individuellen Einstieg in Mobilitätsketten infolge von gruppenspezifisch ungleichen Weiterbildungspartizipationen finden. Die meisten vorliegenden Untersuchungen zu diesem Thema rekurrieren auf Wechsel auf der Ebene der Berufe. Auch die in Kap. 1 dargestellte Studie von BLOSSFELD (1985) verweist auf relativ abgeschottete Übergänge auf der Ebene von Berufsgruppen.

Vorliegende Ergebnisse aus unserem WIM-Forschungsprojekt (KLOSE/KUTSCHA/STENDER 1993) ließen vermuten, daß sich darüber hinaus auch unterhalb der Berufsebene berufsinterne Schneidungen in mehr oder weniger attraktive Tätigkeitsfelder zeigen lassen. Eine Gruppe von Absolventen mündet nach den Ergebnissen dieser Untersuchung nach Ausbildungsende in ein Teilsegment, das grob mit "anspruchsvoller Sachbearbeitung" beschrieben werden kann (vgl. THOMAS 1989). In diesem Bereich sind die jeweiligen Berufsanfänger mit Arbeiten konfrontiert, die vergleichsweise häufig ein hohes Maß an Verantwortung und Selbständigkeit erfordern. Die Arbeitsbelastungen sind dagegen vergleichsweise gering. Andere kaufmännische Ausbildungsabsolventen münden dagegen auf einen Erstarbeitsplatz, der nur wenig anspruchsvolle Tätigkeiten ermöglicht. Dabei handelt es sich zumeist um überwiegend ausführende Arbeiten, die nur einen geringen Grad an Selbständigkeit verlangen. Die Arbeitsbedingungen werden von diesen Berufsanfängern häufig negativ eingeschätzt. Bemerkenswert ist, daß nach den vorliegenden

Querschnittsauswertungen ein großer Teil der Berufsanfänger während des Beobachtungszeitraums dem jeweiligen Segment zugeordnet bleibt.

Typische Muster von Arbeitsplatzwechseln - wie wir sie vermutet haben - können jedoch für den genannten Zeitraum nicht aufgezeigt werden. Dafür ist die Zahl der Wechsel zu gering. Für Betriebsverbleiber zeichnet sich die Berufseinstiegsphase sogar als ausgesprochene Stagnationsphase aus. Viele Berufsanfänger verbleiben über einen Zeitraum von zwei Jahren auf ihrem Erstarbeitsplatz. Wenn innerbetriebliche Wechsel überhaupt stattfinden, dann handelt es sich zumeist um horizontale Übergänge, kaum aber um berufliche Aufstiege. Der Berufsverlauf von Betriebsverbleibern ist in den ersten beiden Berufsjahren also weniger durch Personalentwicklung als vielmehr durch Stagnation gekennzeichnet. Berufliche Veränderungen und erst recht berufliche Verbesserungen unterbleiben. Innerbetriebliche "Mobilitätsketten", wie PIORE (1978) sie annimmt (vgl. Kap. 1.), lassen sich angesichts weitgehend fehlender Mobilitätsprozesse zumindest für die ersten beiden Berufsjahre nicht belegen. Dieses Ergebnis zeigt, daß viele Ausbildungsbetriebe bislang das Qualifikationspotential ihrer ehemaligen Auszubildenden bei weitem nicht ausschöpfen und sie schon gar nicht in perspektivisch ausgestaltete Laufbahnen einbinden. Unzufriedenheiten und - wie weiter oben dargelegt - mangelnde Weiterbildungsbereitschaft sind die Folge.

Bei Betriebswechslern stellt sich der Berufsverlauf in der Berufseinstiegsphase anders dar. Zwar existiert auch hier ein Zusammenhang zwischen erster und letzter Tätigkeit. Diese Korrelation kommt aber nur dadurch zustande, daß Berufsanfänger, die auf ihrem Erstarbeitsplatz mit anspruchsvollen Tätigkeiten konfrontiert worden sind, auch nach einem Wechsel entsprechende Tätigkeiten ausüben. Von den dequalifiziert Beschäftigten mündet die eine Hälfte wiederum in anspruchlose Tätigkeiten, die andere aber realisiert einen beruflichen Aufstieg. Die Aufstiegswahrscheinlichkeiten sind damit bei Betriebswechslern deutlich höher als bei Betriebsverbleibern. Ein Weg aus anspruchlosen Tätigkeiten läßt sich also insbesondere über Betriebswechsel finden. Die Bereitschaft zu einem Betriebswechsel erweist sich quasi als "Schlüsselqualifikation" für einen beruflichen Aufstieg.

Verbleib und Wechsel zwischen den Tätigkeitsfeldern hängen nach unseren Ergebnissen vor allem von den jeweiligen Arbeitsbedingungen, insbesondere von der Art der Tätigkeit und vom Betriebsklima, ab. Unbefriedigende Arbeitssituationen führen bei den Berufsanfängern rasch zu Überlegungen und Aktivitäten, den Betrieb zu verlassen. Legt man die Folie des entscheidungstheoretischen Modells zugrunde, so läßt sich für viele Berufsanfänger die Berufsstartsituation durch eine markante Soll-

Ist-Abweichung kennzeichnen. Durch ihre Ausbildung sind Ansprüche gewachsen, die durch die reale Arbeitssituation nach Ausbildungsende auch nicht näherungsweise eingelöst werden. Verantwortungsvolle, selbständige Arbeit bleibt vielen qualifizierten Berufsanfängern zumindest in den ersten Berufsjahren vorenthalten, ihr Qualifikationspotential wird bei weitem nicht ausgeschöpft, und Aufstiegsperspektiven sind für sie auch häufig nicht ersichtlich. Eine solche Situation entspricht nur selten den Soll-Vorstellungen der Jungfacharbeiter und -angestellten. Für die meisten Berufsanfänger resultiert aus diesem Problem eine Entscheidungssituation, in der Weiterbildung nur eine untergeordnete Rolle spielt. Angesichts ihrer "Überschußqualifikationen" haben eher Abwanderungsüberlegungen einen zentralen Stellenwert (ähnlich LAPPE 1993). Dies ist die Kehrseite einer Reservequalifizierung. Sie hat nicht nur positive Wirkungen im Hinblick auf das Sicherheitsgefühl der Beschäftigten (FREDECKER 1991), nach unseren Ergebnissen birgt sie die Gefahr der Demotivierung. Aus der Sicht der qualifizierten Berufsanfänger werden die positiven Aspekte dadurch mehr als kompensiert.

Aber nicht nur die Art der Tätigkeit wird von vielen qualifizierten Berufsanfängern als belastendes Problem wahrgenommen. Der Ausgangspunkt von Wechselprozessen ist daneben auch häufig in betriebsklimatischen Defiziten zu suchen. Eine Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Erwerbssituation und beruflichen Zufriedenheit von Erwerbstätigen (PARMENTIER 1992) zeigt, daß die meisten Erwerbstätigen sowohl mit Art und Inhalt ihrer Tätigkeit als auch mit dem Betriebsklima zufrieden sind. Für berufliche Wechsel spielen diese Aspekte nach den Ergebnissen dieser Analyse nur eine untergeordnete Rolle. Unsere Studie kommt zu einem abweichenden Ergebnis. Anders als in der genannten BIBB-Untersuchung äußern sich unsere Befragten häufig skeptisch über ihre Arbeitsbedingungen. Auch erweisen sich nach unseren Analysen die Art der Tätigkeit und das Betriebsklima als zentrale Determinanten des Mobilitätsverhaltens.

Dieses abweichende Ergebnis ist nicht nur auf unterschiedliche Fragestellungen zurückzuführen, sondern auch auf die spezifische Klientel unserer Studie. Die Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung rekurriert auf Berufswechsel, unsere auf Arbeitsplatzwechsel. Für Berufswechsel spielen die genannten Aspekte sicherlich eine untergeordnete Rolle; bei entsprechenden Unzufriedenheiten "reicht" ein Wechsel des Arbeitsplatzes, eine Aufgabe des Berufes ist dagegen in der Regel nicht erforderlich. Hinzu kommt, daß sich unsere Untersuchung ausschließlich auf qualifizierte Berufsanfänger bezieht, die sich nach ALTHOFF (1994) durch eine auffallend geringe berufliche Zufriedenheit auszeichnet. Besonders Art und Inhalt der Tätigkeit, die Möglichkeit, eigene Fähigkeiten einzusetzen und das Betriebsklima haben dabei eine herausragende Bedeutung. Es läßt sich vermuten, daß die Ursache für die dies-

bezüglich besonders ausgeprägte Unzufriedenheit bei dieser Erwerbstätigengruppe im Auseinanderfallen der in der Ausbildung sich entwickelnden individuellen Aspirationen im Hinblick auf "selbständige, verantwortungsvolle, kreative Tätigkeiten im Team" und der zu Beginn des Berufslebens erlebten Realitäten, die bei weitem noch nicht den Idealvorstellungen der Ziele der Neuordnung der Ausbildungsberufe entsprechen, zu suchen ist. Die von den Jugendlichen erlebte Situation entspricht eher der eines gut trainierten Zehnkämpfers, der täglich nur einen Spaziergang absolvieren soll.

Insbesondere die Gruppe der Ausbildungsabsolventen erlebt also zu Beginn ihres Berufslebens eine ausgeprägte Soll-Ist-Abweichung. Diese führt zur beruflichen Unzufriedenheit bis hin - wie die Fallstudie 4 in Kap. 5.2.2. zeigt - zu psychosozialen Störungen (vgl. auch MANSEL/HURRELMANN 1992). In den meisten Fällen resultieren daraus Überlegungen, den Betrieb zu verlassen. Weiterbildungsfragen rücken dabei angesichts ihrer Erfahrungen in den Hintergrund. Sie gewinnen allenfalls im Kontext von Wechselplanungen an Bedeutung.

Abwanderungsüberlegungen müssen sich nicht immer zu entsprechenden Aktivitäten verdichten, auch wenn unsere Fallstudien darauf hindeuten, daß eine ausgeprägte Unzufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen fast immer zu Bewerbungsaktivitäten führt. Vielmehr spielen im Rahmen des individuellen Entscheidungsprozesses ähnlich wie in bezug auf das Weiterbildungsverhalten Nutzen-Risiko-Abwägungen eine wichtige Rolle. Tätigkeitswechsel sind immer mit Unsicherheiten und damit mit Risiken verbunden. Eine Probandin⁵² äußert dies prägnant: Eine Tätigkeit in einem neuen Betrieb enthält ihrer Ansicht nach eine ganze Reihe atmosphärischer Unsicherheiten; im derzeitigen Betrieb wisse sie dagegen, was sie habe. Umgekehrt wird teilweise das Risiko eines Verbleibens sogar noch höher eingeschätzt als das einer Arbeitslosigkeit (Fall 4 in Kap. 5.2.2.). Unsere Intensivinterviews deuten darauf hin, daß Risikoabwägungen mit dem Ausmaß der Arbeitsbelastungen korrespondieren. Je unbefriedigender die Arbeitsbedingungen im Hinblick auf die Art der Tätigkeit und das Betriebsklima empfunden werden, desto geringer wird das Risiko eines Wechsels eingeschätzt.

7. Praktische Konsequenzen

Unsere Untersuchung liefert nicht nur Ergebnisse, die in theoretischer Perspektive verwertbar sind, vielmehr legen sie auch praktische Konsequenzen nahe. Auch wenn

⁵² Fallstudie A1 (BK 8) in KLOSE/KUTSCHA/STENDER (1993, S. 171-174).

aus empirischen Ergebnissen grundsätzlich nicht auf "Soll-Zustände" geschlossen werden kann, so sind doch umgekehrt praktische Konsequenzen anhand solcher Untersuchungen prüfbar.

Über die Qualifizierungsnotwendigkeiten nach Ausbildungsende besteht weitgehend ein gesellschaftlicher Konsens. Die Megatrends zeigen, daß in Zukunft immer mehr Innovationen von der älteren Generation zu leisten sein wird. Unterschiedliche Ansichten lassen sich aber feststellen, wenn es darum geht, wie dies zu erreichen ist, wie also mehr Mitarbeiter für die Weiterbildung gewonnen werden können. Zwei grundsätzliche Positionen lassen sich dabei unterscheiden. Zum einen lassen sich erforderlich Weiterbildungsaktivitäten durch Qualifizierungszwänge realisieren, zum anderen durch Qualifizierungsanreize.

Die Probleme angeordneter Weiterbildungsaktivitäten sind hinlänglich bekannt. Sie führen häufig zu inneren Widerständen bis hin zum bekannten Phänomen des Wegschlafens, also der inneren Weiterbildungsabstinenz. Eine Probandin in unseren Intensivinterviews beschreibt eine solche Situation im Hinblick auf einen DV-Unterricht so: "Und da stieg der sofort ein, als wenn wir dat studieren wollten ... Also ich hab' da überhaupt nix von mitgekriegt. Ich hab' so richtig abgeschaltet, ich hab' mein Butterbrot da gegessen". Qualifizierungen dieser Art sind für die Betroffenen belastend und für die Unternehmen betriebswirtschaftlich dysfunktional, da auf diese Weise gigantische Summen fehlinvestiert werden. Sinnvoller erscheint, die Motivation der Beschäftigten durch geeignete Qualifizierungsanreize zu fördern. Unsere Studie liefert hierfür Anhaltspunkte.

Die Ergebnisse unserer Untersuchung belegen, daß Maßnahmen zur Gestaltung der Einstiegsphase für Berufsanfänger allein nicht ausreichend sind. Will man die Qualifizierungsbereitschaft nachdrücklich erhöhen, so ist auch - worauf bislang weniger geachtet wurde - die vorgelagerte Ausbildung in die Überlegungen mit einzubeziehen. Maßnahmen sind nach unseren Untersuchungen vor allem in fünf Bereichen erforderlich. Sie betreffen

- die Gestaltung der Erstausbildung,
- die Risikoabwägungen potentieller Weiterbildungsteilnehmer,
- die Verwertungs- und Arbeitsplatzperspektiven der Beschäftigten,
- die Förderstrategien der Betriebe und
- die familiären Rahmenbedingungen der Arbeitnehmer.

Die ersten drei Aspekte zielen unmittelbar auf die Förderung der Weiterbildungsbereitschaft der Beschäftigten, die beiden letzten auf die Realisierungschancen vorhan-

dener Qualifizierungsinteressen. Im folgenden sollen einige Maßnahmen aus diesen Bereichen skizziert werden.

Gestaltung der Erstausbildung

Die vorliegende Untersuchung zeigt, daß eine qualitativ hochwertige Ausbildung die grundlegende Weiterbildungsbereitschaft nachdrücklich stärkt. Erleben die Auszubildenden ihre Ausbildung in Betrieb und Berufsschule positiv in dem Sinne, daß ihnen abwechslungsreiche Tätigkeiten am Arbeitsplatz ermöglicht und schulischerseits praxisbezogene theoretische Hintergründe vermittelt werden, so entwickeln die Jugendlichen ein ausgeprägtes Interesse an weiteren Qualifizierungen. Eine schlechte Ausbildungsqualität - beispielsweise in Form von noch häufig im Betrieb anzutreffenden Hilfs- und Routinetätigkeiten oder im Zusammenhang eines praxisirrelevanten theorielastigen Berufsschulunterrichts - läßt den Absolventen den Sinn einer Weiterbildung erst gar nicht erkennen - schlimmer noch: sie erzeugt Vorbehalte gegenüber weiteren - zumeist in schulähnlicher Form organisierten - Qualifizierungsmaßnahmen. Eine qualifizierte Ausbildung wäre damit zugleich eine lohnende Investition in Weiterbildung.

Dazu gehört auch - wie unsere Untersuchung zeigt - eine gründliche Qualifizierung im Bereich der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien. Wird diesem Bereich ein berufsrelevanter Stellenwert zugemessen, so erkennen die Jugendlichen die Notwendigkeit "hier am Ball bleiben zu müssen", wie ein Proband dies formuliert. Damit gehen von den neuen Technologien direkte Impulse nicht nur - worauf verschiedentlich hingewiesen wird - auf die tatsächlichen Weiterbildungsteilnahmen von Beschäftigten aus, sondern sie wirken bereits auf die Herausbildung von Qualifizierungsinteressen ein. Dies setzt allerdings eine geeignete Vermittlung grundlegender Qualifikationen in diesem Bereich voraus.

Wie bereits an anderer Stelle dargelegt (vgl. KLOSE/KUTSCHA/STENDER 1993), sind hier didaktische Verbesserungen in allen Lernfeldern vordringlich und realisierbar. Für den Lernort Arbeitsplatz ist vor allem das Prinzip des Vormachens, Nachmachens und Einübens, das im DV-Bereich zum von vielen Auszubildenden beklagten reinen "Knopfdruckverfahren" führt, durch neue Formen des Lernens am Arbeitsplatz zu ersetzen. Auch für die Berufsschule bieten sich Möglichkeiten einer effektiveren Unterrichtsgestaltung. Ihr kommt im Hinblick auf eine Weiterbildungspropädeutik eine herausragende Funktion zu, denn Weiterbildung ist aus Sicht der Beschäftigten bislang weitgehend mit Schule konnotiert. Die im Zusammenhang der Neuordnung der Ausbildungsberufe vielfach diskutierten didaktischen Konzepte des handlungsorientierten Lernens, des Projektlernens, der Leittextmethode usw. stellen bereits einen bedeutsamen Schritt in diese Richtung dar.

In bezug auf die neuen Technologien - als ein Katalysator für Weiterbildungsaktivitäten - erscheint daneben auch eine Diskussion über die im DV-Bereich zu vermittelnden Lerninhalte sowie über fruchtbare didaktische Entwürfe zur Vermittlung solcher Qualifikationen erforderlich. Beide bislang praktizierten Formen des DV-Unterrichts, nämlich die informatik- bzw. anwendungsorientierte Vermittlungsform, stoßen auf wenig Akzeptanz. Während beim ersten Ansatz Sinn und Zielsetzung des Unterrichts angesichts einer Theoretisierung häufig nicht klar wird, reduziert sich die Vermittlung der Qualifikationen in der zweiten Form zumeist auf eine allenfalls kurzfristig effiziente Einführung in eine spezifische Anwendersoftware. Notwendig ist unseres Erachtens eine verstärkte Umsetzung der curricular-didaktischen Leitidee handlungsorientierten Lernens auch im DV-Unterricht. Dabei käme es weniger auf eine spezielle Schulung in spezifischen Programmen an, als vielmehr auf die horizontale und vertikale Strukturlogik von Anwendungsprogrammen (STENDER 1994). Ein solcher Unterricht zielt auf die Herausbildung bzw. Weiterentwicklung informationstechnischer kognitiver Handlungsschemata. An diese gedanklichen "Landkarten" könnte eine Weiterbildung nahtlos anknüpfen. Daneben wäre vor allem auch die Gestaltbarkeit der neuen Technologien im Rahmen arbeitsorganisatorischer Maßnahmen zu thematisieren. Ein solcher gestaltungsorientierter Ansatz wäre eine wichtige Voraussetzung dafür, Qualifizierungen als Instrument der Organisationsentwicklungsplanung einzusetzen. Damit könnte nicht nur dem von vielen Berufsanfängern beklagten Problem der Unterforderung begegnet werden, zugleich stünden solche Maßnahmen auch im betrieblichen Interesse. Darauf wird weiter unten noch näher eingegangen.

Risikoabwägung potentieller Teilnehmer

Ein zweiter Ansatzpunkt zur Förderung der Weiterbildungsbereitschaft der Beschäftigten betrifft unmittelbar den Entscheidungsprozeß der Beschäftigten. Wie unsere Untersuchung zeigt, verbinden viele Beschäftigten individuelle Risiken mit einer möglichen Teilnahme an Weiterbildung. Sie reichen von Befürchtungen, gelangweilt zu werden, bis hin zu Versagensängsten. Will man Qualifizierungsanreize setzen, so sind diese Überlegungen ernst zu nehmen und durch geeignete Maßnahmen zu bearbeiten.

Die Schulen und insbesondere die Berufsschulen können hierzu erste wichtige Beiträge leisten. Eine didaktische Gestaltung des Unterrichts, die die Kritik der Praxisirrelevanz durch eine Theorie-Praxis-Verschränkung in der oben dargestellten Form aufnimmt, würde dazu beitragen, Ängste vor "verschulden" Weiterbildungsmaßnahmen abzubauen.

Auch eine konzeptionell-methodische Differenzierung im Weiterbildungsbereich könnte zum Abbau solcher Vorbehalte beitragen. Ansätze zur Verbindung von Arbeiten und Lernen, die nach unseren Untersuchungen bislang kaum in die Praxis umgesetzt werden, kämen als zielgruppenspezifische Maßnahme schulmüden Beschäftigten entgegen. Der Nutzen arbeitsplatznaher Konzepte der Weiterbildung wird zumindest von bestimmten Gruppen der Berufsanfänger höher eingeschätzt als bei traditionellen Seminarformen, gegen die teilweise erhebliche Widerstände bestehen. Versagensängste oder Befürchtungen einer Praxisferne spielen bei solchen Qualifizierungsformen eine geringere Rolle.

Ein weiterer Ansatzpunkt zur Bearbeitung von Risikoabwägungen im Zusammenhang von Weiterbildungsaktivitäten liegt im Vorgesetztenverhalten. Zum einen kann ein Vorgesetzter versuchen, das Selbstbild der Betroffenen zu korrigieren und ggf. konzeptionelle Angebotsalternativen aufzuzeigen. Zum anderen löst er durch sein norm- und wertsetzendes Verhalten wichtige Lern- und Entwicklungsprozesse aus. "Diese Sicht besagt, daß jeder Vorgesetzte im Unternehmen durch die Art, wie er führt, auch gleichzeitig entwickelt oder nicht entwickelt" (STIEFEL 1991, S. 23). Er kann durch sein Verhalten Entwicklungsprozesse bei den Mitarbeitern abblocken oder fördern. Wie wichtig ein solches Führungsverhalten ist, wird auch durch unser Untersuchungsergebnis belegt, nach dem betriebsklimatische Aspekte ein zentraler Faktor für das Mobilitätsverhalten der Beschäftigten sind. Ein als belastend empfundenen Führungsverhalten ist für die Entwicklung von Qualifizierungsinteressen wenig förderlich und führt eher zu Überlegungen, den jeweiligen Arbeitsplatz zu verlassen. Das Vorgesetztenverhalten erweist sich damit betrieblicherseits in doppelter Perspektive als entscheidend: Zum einen können dadurch mögliche Abwanderungstendenzen qualifizierten Personals reduziert, zum anderen Weiterbildungsbereitschaft bei den Mitarbeitern induziert werden.

Verwertungs- und Arbeitsplatzperspektiven der Beschäftigten

Unsere Untersuchung zeigt, daß Weiterbildung immer dann befürwortet wird, wenn damit ein Nutzen verbunden wird. Im individuellen Entscheidungsprozeß spielen Verwertungsperspektiven eine entscheidende Rolle. Das Verdeutlichen des Nutzens einer Weiterbildung erweist sich als zentrale, zugleich auch beeinflussbare Schaltstelle im Weiterbildungsverhalten. Damit ist nicht nur das Aufzeigen der weiteren beruflichen Entwicklung angesprochen, die für die Beschäftigten einen starken Qualifizierungsanreiz bildet - Laufbahnperspektiven sind unter Qualifizierungsgesichtspunkten von eminenter Bedeutung. Daneben beziehen sich Nutzenüberlegungen aber auch auf vergleichsweise subtile Aspekte. Zentrale Bedeutung hat die Frage, inwiefern eine weitere Qualifizierung am jeweiligen Arbeitsplatz unmittelbar Anwendung

finden kann. Ein Ansatzpunkt hierzu sind obengenannte Weiterbildungskonzepte, die auf eine Verbindung von Arbeiten und Lernen zielen. Sie reichen jedoch dann nicht aus, wenn - wie unsere Untersuchung für Berufsanfänger zeigt - die Beschäftigten mit Arbeitsplatzstrukturen konfrontiert werden, die nicht einmal die vorhandenen Qualifikationspotentiale auch nur näherungsweise ausschöpfen.

Während bislang das duale System zumeist auf Entwicklungen im Beschäftigungssystem reagiert hat, steht nunmehr umgekehrt das Beschäftigungssystem vor der Aufgabe, auf das qualifizierte Angebot an Ausbildungsabsolventen zu reagieren. Von einem Paradigmenwechsel in der Arbeitsorganisation kann nach unseren Erhebungen bislang kaum gesprochen werden. Nach wie vor sind die Berufsanfänger noch mit rigiden Arbeitsstrukturen, dirigistischer Kontrolle und differenzierter Arbeitsteilung konfrontiert, die in einem merkwürdigen Kontrast zu den Zielen der beruflichen Erstausbildung stehen. Der Kern der beruflichen Handlungsfähigkeit richtet sich auf eine eigenständige, flexible Bewältigung von Handlungssituationen. Die Vermittlung solcher Kompetenzen bleibt allerdings ein leeres Versprechen, wenn eine Umsetzung in die Arbeitswelt unterbleibt. Auch eine gestaltungsorientierte Ausbildung würde lediglich den Frust nach Ausbildungsende erhöhen, wenn die Mitarbeiter bei der Gestaltung von Arbeitsstrukturen ausgeblendet werden.

Es wäre falsch, daraus die Schlußfolgerung zu ziehen, die hochgesteckten Ziele der dualen Ausbildung würden lediglich zu Demotivierungen führen und müßten daher quasi "nach unten" revidiert werden. Vielmehr erscheint es auch im betrieblichen Interesse notwendig, daß der Neuordnung der Ausbildungsberufe eine Neuordnung der Arbeitsstrukturen folgt. Im Zusammenhang mit lean-production-Ansätzen gewinnt dieser Aspekt mittlerweile auch in ökonomischen Ansätzen einen zentralen Stellenwert. Lean production zielt im Kern auf die Mobilisierung von Innovationspotentialen bei den Beschäftigten. Sinnvoll erscheint uns vor dem Hintergrund der brachliegenden Qualifikationen bei den Berufsanfängern eine Weiterentwicklung bisheriger betrieblicher Ansätze in Richtung auf eine "potentialorientierte Personal- und Organisationsentwicklung" (STAUDT/KRÖLL/HÖREN 1993). Eine entwicklungsfördernde Arbeitsgestaltung, die die qualifikatorischen Potentiale der Beschäftigten ausschöpft, ist eine bedeutsame Voraussetzung weiterer Qualifizierungsprozesse nach Ausbildungsende. Organisationsentwicklung muß als Aufgabe und Gegenstand von Aus- und Weiterbildung verstanden werden. Eine gestaltungsorientierte Ausbildung, wie sie weiter oben angesprochen wurde, kann hierzu erste Grundlagen legen, sie erfordert jedoch entsprechende Umsetzungsmöglichkeiten im späteren Berufsleben. Vorhandene Ansätze in diesem

Bereich (z.B. MEYER-DOHM/SCHNEIDER 1991) sind weiterzuentwickeln und verstärkt in die Praxis umzusetzen.

Zugleich bieten solche Maßnahmen Möglichkeiten, der Abwanderung qualifizierten Personals vorzubeugen. Die Art der Tätigkeit erweist sich neben betriebsklimatischen Aspekten als bedeutsam für das Mobilitätsverhalten der jungen Beschäftigten. Arbeitsplatzstrukturen mit rein ausführenden Hilfs- oder Anlern Tätigkeiten, wie sie noch häufig in Großbetrieben anzutreffen sind, führen im hohen Maß zu Unzufriedenheiten. Veränderte Arbeitsplatzstrukturen, die an die Qualifikationspotentiale der Berufsanfänger anknüpfen, nehmen Überlegungen bezüglich möglicher Arbeitsplatzwechsel ihre Dringlichkeit. Zugleich würden mit einer anspruchsvollen Arbeitsplatzgestaltung Grundlagen für die Entwicklung individueller Weiterbildungsinteressen gelegt. Weiterbildung und Organisationsentwicklung stehen in einem interdependenten Zusammenhang: Weiterbildung ist ein wichtiges Instrument der Organisationsentwicklungsplanung (INSTITUT DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT 1990, S. 41), umgekehrt ist Organisationsentwicklung aber auch eine wesentliche Voraussetzung für weitere Qualifizierungen.

Förderstrategien der Betriebe

Die Entwicklung von Weiterbildungsinteressen ist nur *eine* Bedingung für erfolgreiche Qualifizierungsaktivitäten. Zu einer Umsetzung kommt es meist nur, wenn die subjektiven Aspirationen auf geeignete betriebliche Bedingungen treffen. Die Weiterbildungsförderung orientiert sich jedoch bislang über weite Strecken an den traditionellen Segmentationslinien. Als Instrument der technologischen Anpassung verstärkt betriebliche Qualifizierung die Qualifikationsgräben und arbeitsorganisatorisch bedingten Spaltungslinien (DOBISCHAT 1994).

In einem erweiterten Verständnis der Weiterbildung als Instrument der Personal- und Organisationsentwicklung (DYBOWSKI/HAASE/RAUNER 1993) kann betriebliche Qualifizierung aber auch eine proaktive Rolle übernehmen. In diesem Sinn hat sie die immer noch vorherrschende Enge als reagierendes Moment technologischer Entwicklungen zu überwinden und auf eine auch betrieblicherseits dysfunktionale Dequalifizierung großer Teile der Beschäftigten zu verzichten. Eine längerfristig angelegte Weiterbildung und Personalentwicklung räumt der individuellen Laufbahngestaltung eine zentrale Bedeutung ein. Berufliche Aus- und Weiterbildung, Personal- und Organisationsentwicklung sind aufeinander zu beziehen und vor allem zu individuell antizipierbaren Berufskarrieren zu bündeln. Qualifizierungsüberlegungen der Beschäftigten brauchen unter solchen Bedingungen nicht in den "luftleeren Raum" hinein erfolgen. Von einer veränderten betrieblichen Weiterbildungsförde-

rung geht so als Rückwirkung auch ein Impuls auf die Entwicklung individueller Weiterbildungsinteressen zurück.

Inwieweit bei einer solchen Konzeption tarifvertragliche oder betriebliche Regelungen helfen können, ist derzeit kaum abzuschätzen. Dazu sind die Erfahrungen über tarifvertragliche Regelungen zur Weiterbildung noch zu gering (OCHS 1995). Der Erfolg hängt in jedem Fall von den Einflußmöglichkeiten und der Kompetenz der Betriebsräte ab (BISPINCK 1992, HEIMANN 1992).

Familiäre Rahmenbedingungen der Arbeitnehmer

Für die Umsetzung einer Weiterbildungsbereitschaft in entsprechende Aktivitäten ist als weitere Rahmenbedingung die jeweilige familiäre Situation mitzubedenken. Dies gilt vor allem für weibliche Beschäftigte. Eine vergleichsweise geringe Weiterbildungsbeteiligung von Frauen ist auch nach unseren Ergebnissen keinesfalls die Folge eines Motivationsdefizits, vielmehr resultiert sie häufig auch aus dem Konflikt zwischen Familienaufgaben und Erwerbsarbeit.

Die bisherige Diskussion zur Frauenbildung fokussiert sich bislang schwerpunktmäßig auf das Thema der beruflichen Wiedereingliederung nach einer Familienphase (SCHIERSMANN 1994). Auch werden Fragen der Benachteiligung von Frauen im Kontext der betrieblichen Weiterbildungsförderung und der Arbeitsplatzstrukturen erörtert. Ein zentrales Forschungsdefizit ist derzeit vor allem in der Entwicklung und Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen zu sehen, die den spezifischen Bedürfnissen von Frauen, die in Familienzusammenhängen leben, Rechnung tragen. Frauen in Partnerschaften - und nicht nur mit Kindern, worauf sich die Mehrzahl der Untersuchungen bezieht - übernehmen in der Regel eine außerberufliche Frauenrolle, die Qualifizierungsmöglichkeiten in der Freizeit einschränken. Konzeptionell-organisatorisch sind berufliche Weiterbildungsmaßnahmen darauf bislang kaum eingestellt. Auch aus der Sicht des Instituts der Deutschen Wirtschaft (BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT 1990, S. 113 f.) haben sich weder die Unternehmen noch die Forschung ausreichend dieser Thematik gewidmet. Zu überdenken ist, ob modulare Weiterbildungskonzepte, die zeitlich variable Phasen einer arbeitsplatznahen Qualifizierung mit einer kursartigen Vertiefung verknüpfen, der spezifischen Situation von Frauen mehr Rechnung tragen können. Zu überdenken ist auch, inwieweit Spielräume, die durch Arbeitszeitverkürzungen gewonnen werden, für Weiterbildungsaktivitäten genutzt werden können. Hier bieten Tarifverträge einen Ansatzpunkt.

Unsere Untersuchung verweist auf eine Vielzahl von Ansatzpunkten zur Beeinflussung des Weiterbildungsverhaltens. Maßnahmen im Bildungssystem allein reichen hierbei nicht aus, sie sind zu flankieren durch lernförderliche Aktivitäten im Be-

schäftigungssystem. Die bisherige betriebliche Weiterbildungspraxis trägt dem bislang kaum Rechnung. Dies mag unter kurzfristigen Gesichtspunkten betriebswirtschaftlich rational sein - denn es darf nicht vergessen werden, daß Unternehmen keine pädagogischen Anstalten sind, sondern andere Ziele verfolgen. Aber auch in der ökonomischen Diskussion wird zunehmend problematisiert, ob es unter Konkurrenzsituationen sinnvoll sein kann, vorhandenes know how nicht zu verwerten und stattdessen durch Qualifizierungszwänge reaktive Anpassungen des Personals an technische Entwicklungen vorzunehmen. Werden qualifizierte Ausbildungsabsolventen mit Angelerntentätigkeiten betraut, so kann sich die Ausbildung, die für viele Betriebe hohe Nettokosten verursacht, kaum rentieren.

Selbst eine Personalentwicklung, die sich ausschließlich dem betriebswirtschaftlichen Kalkül verpflichtet fühlt - von pädagogischen Aspekten ganz abgesehen -, müßte das Ziel verfolgen, das vorhandene und entwickelbare qualifikatorische Potential der Beschäftigten vor dem Hintergrund des zunehmenden Wettbewerbsdrucks auszuschöpfen. Segmentationen in Vielfach-Teilnehmer und dauerhaft Ausgeschlossene sind längerfristig auch betrieblicherseits wenig effizient. Sie erweisen sich zunehmend als Engpaßfaktor bei der technologischen Anpassung. In diesem Punkt treffen sich die Interessen der Betriebe und der Beschäftigten, wenn auch aus verschiedenen Gründen. Dies bedeutet keine allumfassende harmonistische Vorstellung zum Verhältnis von Arbeitgebern und Arbeitnehmern, jedoch lassen sich unseres Erachtens partiell durchaus Interessenkonvergenzen feststellen, deren Spielräume von der Forschung zu beleuchten wären.

Anhang

Methodenbericht

M1. Datenerhebung im Rahmen des WIM-Forschungsprojekts

M1.1. Ziele des Forschungsprojekts

Die Ergebnisse in diesem Bericht basieren auf Daten aus einem Forschungsvorhaben zu Qualifikationserwerb und -verwertung beim Übergang Duisburger Ausbildungsabsolventen in das Erwerbsleben. Das Projekt, das im Fachgebiet Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung an der Gerhard-Mercator-Universität - Gesamthochschule Duisburg durchgeführt wurde, war Teil eines interdisziplinären Gesamtprojekts "Weiterbildungsinformationssystem Mikroelektronik (WIM)", das aus Mitteln der "Zukunftsinitiative Montanregionen (ZIM)" finanziert wurde.

Das Teilprojekt, auf das hier rekuriert wird, gab Aufschluß über Verbleib und Risiken beim Übergang von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit sowie über die Qualifikationsverwertung und den Weiterbildungsbedarf aus der Sicht junger Erwerbspersonen.

M1.2. Erhebungskonzept

Das WIM-Teilprojekt bestand aus zwei sich einander ergänzenden Verlaufsstudien. Es handelte sich dabei zum einen um standardisierte Fragebogenerhebungen bei Jugendlichen aus insgesamt vier kaufmännischen und sechs gewerblich-technischen Berufen des Jahrganges 1989, zum anderen um nichtstandardisierte Intensivinterviews mit 50 Jugendlichen in zwei kaufmännischen und zwei gewerblich-technischen Berufen. Die Ausbildungsabsolventen bzw. Berufsanfänger wurden insgesamt dreimal befragt, und zwar in den Jahren 1989, 1990 und 1991. Die Auswahl der Berufe erfolgte dabei unter regionalen und problemgruppenspezifischen Aspekten. Auf der Grundlage der amtlichen Schulabgängerstatistiken wurden zunächst jene Ausbildungsberufe ausgewählt, die unter quantitativen Gesichtspunkten regionalbedeutsam waren. Bei der weiteren Schichtung wurde darauf geachtet, daß Handwerk, Handel und Industrie, Groß- und Kleinbetriebe, geschlechts- und ausländertypische Berufe sowie drei- und dreieinhalbjährige Ausbildungsberufe hinreichend berücksichtigt sind. Aufgrund dieser Überlegungen wurden folgende Berufe ausgewählt: Industriekaufmann/Industriekauffrau, Einzelhandelskaufmann/Einzelhandelskauffrau, Bürokaufmann/Bürokauffrau, Rechtsanwalts- und Notargehilfe/Rechtsanwalts- und Notargehilfin, KFZ-Mechaniker/KFZ-Mechanikerin, Betriebsschlosser/Betriebsschlosserin, Maschinenschlosser/Maschinenschlosserin, Gas- und Was-

serinstallateur/Gas- und Wasserinstallateurin, Elektroinstallateur/Elektroinstallateurin, Energieanlagenelektroniker/Energieanlagenelektronikerin.

In der ersten Welle 1989 wurden insgesamt 814 Ausbildungsabsolventen befragt. Dies entsprach zwei Drittel der entsprechenden Grundgesamtheit. In den beiden darauf folgenden Wellen sind im Rahmen der üblichen Panelsterblichkeit 381 bzw. 373 Jugendliche erfaßt worden. Damit lagen immerhin für rund ein Drittel aller Ausbildungsabsolventen der genannten Berufe detaillierte Daten zum Verbleib vor. Bezogen auf die Ausgangspopulation lag die Rücklaufquote in der dritten Welle bei 46 %.

Eine Verzerrung durch gruppenspezifisch unterschiedliche Rücklaufquoten ist natürlich nicht mit letzter Sicherheit auszuschließen. Die weitgehend stabile strukturelle Zusammensetzung nach Geschlecht und schulischer Vorbildung spricht jedoch dafür, daß diesbezüglich keine gravierenden Effekte zu vermuten sind. Es fällt lediglich auf, daß der Anteil von Jugendlichen mit höchstens einem Hauptschulabschluß in der dritten Erhebung etwas niedriger liegt als bei der ersten. Im Rahmen einer telefonischen Nachbefragung bei den Nichtteilnehmern der zweiten Welle wurden für weitere 174 Ausbildungsabsolventen Verbleibsdaten registriert. Auch hier zeigten sich zwischen Haupt- und Nachbefragung nur geringfügige Abweichungen.

Wegen der Komplexität der zu behandelnden Themen sind auch bei unseren standardisierten Befragungen angeleitete Interviewer eingesetzt worden. Dieses Verfahren gewährleistet einen höheren Rücklauf als rein postalische Befragungen. Bei der ersten Erhebung erfolgte die Ansprache der potentiellen Teilnehmer in den Abschlußklassen der Berufsschulen. Die Interviewer und die Projektmitarbeiter stellten in diesem Rahmen das Forschungsprojekt und dessen Ziele vor und sammelten die Adressen der Teilnahmewilligen ein. Die Datenerhebung wurde zumeist in der Wohnung der Probanden, zum Teil aber auch an neutralen Orten, wie beispielsweise in der Universität, durchgeführt. Die Teilnehmer füllten dabei die Fragebögen selbst aus. Die Interviewer hatten lediglich die Aufgabe, bei auftretenden Problemen behilflich zu sein und nach Abschluß der jeweiligen Befragung festzuhalten, wo die Daten erhoben worden sind und ob Einflußnahmen durch Dritte zu registrieren waren.

Bei der dritten Erhebungswelle wurde vor der eigentlichen Interviewphase eine postalische Befragung vorgeschaltet. Alle Teilnehmer der Ausgangspopulation erhielten auf diese Weise den Fragebogen der dritten Erhebung zugesandt. Nur im non-response-Fall sind die notwendigen Informationen durch Interviewer erhoben worden. Auf diese Weise konnten sogar ehemalige Absolventen zur Teilnahme bewegt werden, die an der zweiten Befragung nicht teilgenommen hatten.

M1.3. Fragebögen

Die Fragebogenentwicklung erfolgte in Abstimmung mit der Leitfaden-Konstruktion der Intensivinterviews. Im Zusammenhang mit der Konzeptentwicklung und den vorbereitenden Tätigkeiten für die ersten Erhebungen wurde eine umfangreiche Bestandsaufnahme der einschlägigen Literatur und projektrelevanter Fragebögen vorgenommen. Darüber hinaus wurden im Vorfeld unmittelbare Kontakte zu zentralen Institutionen, ausgewählten Forschungseinrichtungen und einzelnen Wissenschaftlern hergestellt. Hervorzuheben sind das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) sowie das Deutsche Jugendinstitut (DJI). Sowohl die vom BIBB/IAB durchgeführten Erhebungen und Analysen zum Problembereich "Neue Technologien: Verbreitungsgrad, Qualifikation und Arbeitsbedingungen" als auch die Längsschnittstudien des BIBB sowie die Untersuchungen des DJI zum Übergang Münchener und Duisburger Jugendlicher in das Beschäftigungssystem waren für die Vorbereitung der Forschungsarbeiten und insbesondere der Fragebogenentwicklung unter Aspekten des überregionalen Vergleichs von außerordentlichem Interesse. Zum Teil wurden aus anderen Untersuchungen Fragestellungen übernommen. Dies gilt insbesondere für den Themenbereich "Einstellungen zur DV".

Die thematische Gliederung der Fragebögen ergab sich aus den Leitfragen des Projekts:

- Über welches informationstechnische Qualifikationspotential verfügen die Absolventen beruflicher Bildungsgänge, und wie wird es verwertet?
- Sind aus der Sicht der Arbeitsplatznachfrager qualifikationsinduzierte Beschäftigungsrisiken (marktrelevante Qualifikationsdefizite) nachweisbar?
- Welche DV-Qualifikationen ermöglichen bzw. erleichtern als Schlüsselqualifikationen den Wechsel in verschiedene Teilarbeitsmärkte?
- Welche Rolle spielen Weiterbildungsaktivitäten nach Abschluß der Berufsausbildung, und welche Zusammenhänge bestehen zwischen Berufsausbildung und Weiterbildung?
- Zeichnen sich im Arbeitsmarktfeld Mikroelektronik Tendenzen zur Verschlechterung der Aus- und Weiterbildungschancen der Problemgruppen ab, und wie lassen sich unerwünschte Selektionseffekte durch adressatenspezifische Qualifizierungsangebote reduzieren?

Als generelle Themenbereiche in den Fragebögen sind vor diesem Hintergrund ausgewählt worden:

Erste Welle:

- Absolvierter Bildungsweg bis Ausbildungsende
- Erworbene Qualifikationen insbesondere im DV-Bereich
- Einstellungen zu den Auswirkungen des DV-Einsatzes
- Berufliche Pläne
- Allgemein-statistische Informationen

Zweite Welle:

- Beruflicher Werdegang nach Ausbildungsende
- Verwertung erworbener Qualifikationen
- Weiterbildungsteilnahme und -probleme
- Allgemein-statistische Informationen

Dritte Welle:

- Weiterer beruflicher Werdegang seit der zweiten Befragung
- Verwertung erworbener Qualifikationen
- Einstellungen zu den Auswirkungen des DV-Einsatzes
- Weiterbildungsteilnahme und -probleme
- Allgemein-statistische Informationen

Thematischer Schwerpunkt in allen Fragebögen sind angesichts der Projektthematik Probleme der Aneignung und Verwertung informationstechnischer Qualifikationen. Zur Erfassung des Qualifikationspotentials im Bereich der neuen Technologien bei den Ausbildungsabsolventen ist ein differenzierter Fragenkatalog entwickelt und im Rahmen eines Pre-Tests zu Beginn des Forschungsprojekts überprüft worden. Er umfaßt verschiedene, berufsfeldspezifisch unterschiedliche DV-Qualifikationselemente, wie beispielsweise "Arbeiten mit Textverarbeitungsprogrammen" oder "Kenntnisse über Chancen und Risiken des DV-Einsatzes". Insgesamt wurden zehn verschiedene Qualifikationskomponenten erfaßt. Sie wurden ergänzt um allgemeine und Fach-Qualifikationen. Die Auswahl der Elemente erfolgte auf der Basis der Teilnehmerbögen zur ABA-Aktion ("Ausbildung-Beruf-Arbeitsplatzsuche") des Bundesinstituts für Berufsbildung. Die dort vorgesehenen Ausbildungsinhalte wurden berufsbereichsspezifisch differenziert und um weitere Fragen zur Aneignungs- bzw. Verwertungsproblematik ergänzt.

So wurden die Absolventen in der ersten Erhebung aufgefordert, bezüglich der jeweils erworbenen Qualifikationen folgende Aspekte zu beurteilen:

- Wenn mir entsprechende Arbeiten übertragen würden (z.B. Brieferstellung, Dateneingabe), könnte ich mit den angegebenen Hilfsmitteln die Arbeiten "sofort und ohne Hilfe" ... "gar nicht" erledigen.
- Die Vermittlung in der Ausbildung erfolgte "gründlich/oberflächlich", "rein theoretisch" ... "überwiegend praktisch".
- An welchen Lernorten wurden die Qualifikationen erworben?
- Das Erlernen fiel mir "sehr schwer" ... "sehr leicht".

Die vorgegebenen Ausbildungsinhalte sind weitgehend in die Fragebögen der zweiten und dritten Welle übernommen worden. Zur Beurteilung der Qualifikationsverwertung wurde dann jedoch jeweils erfaßt, ob die Probanden die jeweiligen Kenntnisse bzw. Fertigkeiten nach Ausbildungsende benötigt haben, wie sie gegebenenfalls die notwendigen Qualifikationen erworben haben und ob sie in den angegebenen Bereichen einen Weiterbildungsbedarf sehen.

Bei der Verwertungsproblematik informationstechnischer Qualifikationen wurde ebenso wie bezüglich des zweiten zentralen Projektthemas - der Weiterbildungsprobleme der ehemaligen Ausbildungsabsolventen - davon ausgegangen, daß deutliche Zusammenhänge zur jeweiligen Art der Tätigkeit zu vermuten sind. Es war daher notwendig, in der zweiten bzw. dritten Erhebung relativ differenzierte Fragen zum beruflichen Werdegang zu stellen. Dabei sollte möglichst jeder subjektiv wahrgenommene Arbeitsplatzwechsel zwischen den Erhebungszeitpunkten registriert und die entsprechende Tätigkeit von den Probanden nach verschiedenen Arbeitsplatzbelastungskriterien beurteilt werden. Das diesbezügliche Meß-Instrumentarium orientiert sich an den Befragungen und Ergebnissen der Studien von THOMAS (1989) und CLAUSS/JANSEN (1984).

Das Weiterbildungsverhalten der Befragten wird jedoch nicht nur von situativen Bedingungen bestimmt, auch personale Faktoren spielen dabei eine Rolle. Neben der Erfassung der üblichen sozial-statistischen Daten, wie etwa Geschlecht, Staatsangehörigkeit, bisheriger Bildungsweg etc., erschien es sinnvoll, auch Informationen über die Einstellung der Probanden zu berücksichtigen. Gerade wenn es um Probleme der Aus- und Weiterbildung im Bereich der neuen Technologien geht, kann nicht ausgeschlossen werden, daß positive oder negative Ansichten zu den Auswirkungen des DV-Einsatzes einen Einfluß auf Weiterbildungsbereitschaft und -teilnahme haben. Zur Einschätzung dieser Attitüden wurde ein Subset der ADV-Skala von MÜLLER-BÖLING (1985) berücksichtigt. Das Meßinstrumentarium wird weiter unten näher erläutert.

M2. Datenauswertungen im Rahmen der vorliegenden Studie

M2.1. Anlage der Untersuchung

Auswertungen im Rahmen von Verlaufsstudien stehen vor dem Problem der Trennung von Alters-, Kohorten- und Periodeneffekten (ANDRESS 1984, S. 256). Für intragenerationelle Mobilitätsprozesse ergibt sich vor diesem Hintergrund folgendes Minimaldesign (ebd.):

- Erfassung und Untersuchung einer Kohorte, die zum selben Zeitpunkt in das Berufsleben tritt,
- Erfassung und Untersuchung von Tätigkeiten zu mindestens drei Zeitpunkten.

Dadurch ist es möglich die Abfolge von Tätigkeiten innerhalb einer Kohorte zu erfassen. Im Rahmen des vorliegenden Projekts bezieht sich die ausgewählte Kohorte auf die Ausbildungsabsolventen des Jahres 1989. Alle Absolventen wechseln zu diesem Zeitpunkt in das Beschäftigungssystem. Für die darauf folgenden zwei Jahre sind alle Tätigkeiten erfaßt worden, so daß individuell mehrere Tätigkeiten registriert worden sind, wenn sich im Erhebungszeitraum diesbezüglich überhaupt Änderungen ergeben haben.

Die Anlage der Untersuchung hat zur Folge, daß die Ergebnisse nur bedingt mit anderen vergleichbar sind. So können Abweichungen auf Kohorteneffekte (zum Beispiel keine Beschränkung auf die Gruppe junger Facharbeiter/-angestellte) oder Periodeneffekte (andere zeitliche Rahmenbedingungen) zurückgeführt werden.

M2.2. Datenaufbereitung

Die vorhandene Datenbasis mußte gesondert aufbereitet werden. Verlaufsanalysen setzen voraus, daß die Verbleibskategorien in möglichst kurzen Abständen und differenziert sowie lückenlos erfaßt werden. Dies ist auf der Grundlage des vorhandenen Datenmaterials nicht in jedem Fall gewährleistet. Allein aufgrund der üblichen Panelsterblichkeit sind zum Teil nur Informationen über die erste Tätigkeit, nicht aber für die darauf folgenden verfügbar. In anderen Fällen haben Probanden nur an der ersten und dritten, nicht aber an der zweiten Erhebung teilgenommen. Alle diese Fälle können aufgrund fehlender Angaben zu den weiteren Tätigkeitsstrukturen in den ersten zwei Berufsjahren in der Analyse nicht berücksichtigt werden.

Aufgrund der besonderen Bedeutung der verschiedenen Tätigkeiten nach Ausbildungsende müssen darüber hinaus besondere Anforderungen an die Datenqualität dieser Variable gestellt werden. Falsche, fehlende oder zweifelhafte Angaben können die Analyse dieser Daten erheblich beeinträchtigen. So sind in der dritten Erhebung, die - wie dargelegt - zum Teil rein postalisch durchgeführt wurde, in einer Reihe von

Fällen keine Angaben zur Tätigkeit verfügbar. Dies gilt vor allem für den gewerblich-technischen Bereich. Ein Teil dieser Daten kann dabei rekonstruiert werden, nämlich dann wenn die Probanden angegeben haben, daß sie seit der letzten Befragung keinen Tätigkeitswechsel vollzogen haben. In anderen Fällen haben jedoch Wechsel stattgefunden, ohne daß die neue Tätigkeit näher bezeichnet wird. Auch diese Fälle müssen bei der Verbleibsanalyse unberücksichtigt bleiben. Um möglichst viele Probanden in die Untersuchung einbeziehen zu können, war es notwendig individuell zu prüfen, ob mögliche fehlende Angaben durch Schätzverfahren plausibel zu ergänzen waren.

Aufgrund dieser Datensatzbereinigungen können von den ursprünglich 814 interviewten Ausbildungsabsolventen der ersten Welle bzw. rund 350 Befragten der zweiten bzw. dritten Welle 217 in die Verbleibsanalyse einbezogen werden. Infolge des Auswahlkriteriums "Teilnahme an allen Erhebungen" ist dabei eine leichte strukturelle Verzerrung bezüglich des Ausgangsdatenmaterials festzustellen: So sind im aufbereiteten Datenmaterial Berufsanfänger mit höheren Schulabschlüssen etwas überrepräsentiert. Offensichtlich haben Ausbildungsabsolventen mit geringeren schulischen Abschlüssen den Aufwand des mehrfachen Ausfüllens von umfangreichen Fragebögen gescheut und sind somit in der non-response Gruppe der zweiten und dritten Erhebung überrepräsentiert.

M2.3. Dateiorganisation

Die Ausgangsdatei aus dem WIM-Forschungsprojekt ist personenbezogen organisiert, d.h., für jeden Probanden ist jeweils ein Datensatz angelegt worden. Für bestimmte Fragestellungen, wie etwa nach Weiterbildungsinteressen oder bezüglich Arbeitsplatzwartungen, ist diese Organisationsform angemessen. Andere Themen lassen sich auf dieser Grundlage nur unzureichend bearbeiten. So vollziehen Berufsanfänger im Beobachtungszeitraum zum Teil mehr als einen Tätigkeitswechsel. Analysen zu dieser Thematik können daher nicht auf der Grundlage einer personenbezogenen Datei erfolgen. Daher war es erforderlich, für bestimmte Fragestellungen die Ausgangsdatei in eine tätigkeitsbezogene Form zu überführen. In dieser Datei wird für jede Tätigkeit (und nicht für jedes Individuum) ein Datensatz mit den relevanten Variablen angelegt. Die Zahl der Datensätze ist damit erheblich höher als bei einer personenbezogenen Organisationsform. Auswertungsprobleme ergeben sich dabei vor allem durch die zum Teil fehlende Unabhängigkeit der Ereignisse. So können bei ein und derselben Person die Tätigkeiten in einer bestimmten, zum Beispiel betriebsbedingt vorgegebenen Abfolge stehen. Verzerrungen sind auch dadurch möglich, daß mobile Personen in der Tätigkeitsdatei überrepräsentiert sind. Wie im Text dargelegt, werden deshalb die Analysen auf der Grundlage der Tätigkeitsdatei

in zwei Schritten durchgeführt, nämlich zunächst auf der Grundlage aller Datensätze - d.h. *aller* Tätigkeiten. Danach werden die Ergebnisse dadurch kontrolliert, daß alle Auswertungen zusätzlich in bezug auf die *erste* Tätigkeit (also ohne Berücksichtigung etwaiger späterer Tätigkeiten) wiederholt werden. Verzerrungen durch die obengenannten Faktoren sind dabei nicht zu erwarten. Angesichts kleinerer Fallzahlen können dann jedoch nicht immer Signifikanzen festgestellt werden. Dies erscheint in diesem Fall jedoch unproblematisch, da es sich hierbei lediglich um eine Kontrolle der Gesamtauswertung handelt.

M2.4. Variablenauswahl und -berechnung

Geht man von den Zielsetzungen des Forschungsprojekts aus, so richten sich die Fragestellungen auf die Erklärung von Weiterbildungsteilnahmen und Tätigkeitswechseln in den ersten Berufsjahren. Als *abhängige Variablen* der Verlaufsdatenanalyse auf der Grundlage der vorhandenen Daten fungieren demnach:

- Wahrscheinlichkeit eines Tätigkeitswechsels ($P(T)$),
- Wahrscheinlichkeit einer Weiterbildungsteilnahme ($P(W)$).

Darüber hinaus sind im Rahmen weiterführender Analysen weitere Variablen, wie etwa Weiterbildungsbereitschaft oder Beurteilung von Arbeitsbedingungen, als abhängige Größen behandelt.

Als Einflußfaktoren dieser abhängigen Merkmale sind im Rahmen multivariater Analysen als *unabhängige* Größen gleichzeitig personale Merkmale (P_i), der jeweilige Zustand vor Eintritt des Ereignisses (Z_j), die Vorgeschichte der Probanden (V_k) sowie die Erwartungen der Betroffenen (Änderungen von Einstellungen/Ansprüchen mit zunehmender Beschäftigungsdauer; E_l) zu berücksichtigen. Demnach ergeben sich folgende zu untersuchende funktionale Abhängigkeiten:

$$P(T) = f(P_i, Z_j, V_k, E_l)$$

$$P(W) = f(P_i, Z_j, V_k, E_l)$$

Die im Datenmaterial zu den verschiedenen Einflußbereichen verfügbaren und daraus abgeleiteten Variablen sind der folgenden Übersicht M2.4/1 zu entnehmen. Zum Teil ist keine klare Zuordnung möglich. So können Einstellungen zugleich auch Zustands- oder Vergangenheitswerte sein oder Zustandsgrößen im weiteren Zeitablauf zu Vergangenheitswerten werden (z.B. "vorangegangene Tätigkeit"). Die Zuordnung in der Übersicht erfolgt nach ihrer hauptsächlichen Bedeutung für die Analysen.

Nur ein Teil der Variablen ist zeitbezogen erhoben worden. Diese Variablen sind in der Spalte "Art" mit "t" gekennzeichnet. Darüber hinaus sind einige Variablen mehrfach, aber nicht tätigkeitsspezifisch erhoben worden. So sind die Befragten in

jeder Erhebung gebeten worden, den Nutzen der neuen Technologien für den eigenen Beruf einzuschätzen. Diese Angaben sind nicht eindeutig jeder einzelnen Tätigkeit zuzuordnen, da sie zeitdiskret zu den jeweiligen Erhebungszeitpunkten erhoben worden sind. Diese Variablen sind in der Übersicht mit "tz" gekennzeichnet. Schließlich sind im Datenmaterial Angaben verfügbar, die nur einmalig ("e") erhoben wurden. Dazu zählen vor allem alle Vergangenheitswerte.

Die meisten Variablen sind angesichts der Fallzahlenproblematik in dichotome bzw. binäre Größen überführt worden, um für teststatistische Zwecke geeignet zu sein. Aufgrund der Vielzahl der einbezogenen Variablen soll im folgenden auf Berechnungserläuterungen, die sich lediglich auf Dichotomisierungen oder Zusammenfassungen von Kategorien beziehen bzw. sich direkt aus den Fragebögen ergeben, verzichtet werden. Lediglich für die in der Übersicht gekennzeichneten Größen (Spalte "Anm.") sollen solche Kommentare angefügt werden. Die jeweiligen Referenzfragen der Fragebögen sind der Spalte "Verweis" zu entnehmen und im Abschnitt M2.6. in Form einer Randauszählung enthalten.

Übersicht M 2.4/1: Variablen und Einflußbereiche

Vergangenheitswert			
Variable	Art	Anm.	Verweis
Ausbildungsqualität	e	1	(*)
Betriebsgröße des Ausbildungsbetriebs	e		I13
Berufsbereich der Ausbildung	e		I11
Wirtschaftszweig der Ausbildung	e		I12
Ausbildungsabschluß			
- Kammerprüfung	e	2	II2
- Berufsschule	e		II3
Weiterbildung während der Ausbildung	e		II76
Schulische Vorbildung	e		I1; II4
Besuch beruflicher Vollzeitschulen	e		I7
Berufswunsch	e	3	I18
Weiterbildungsteilnahme im ersten Berufsjahr	e		II76
Datenverarbeitungseinsatz im jeweiligen Tätigkeitsfeld während der Ausbildung	e		I17

Personenmerkmale			
Variable	Art	Anm.	Verweis
Geschlecht	e		I76
Staatsangehörigkeit	e		I78
Alter	tz		I75
Geschwisterzahl	tz		I87; II113
Soziale Herkunft	e	4	I89
Familienstand	tz	5	I77; II106; III62
Wohnsituation	tz	6	I86; II110; III66

Einstellungen			
Variable	Art	Anm.	Verweis
Bedarfseinschätzung für eigenen Beruf	tz		I64; II22;
DV-Einstellungen	e	7	(*)
DV-Nutzenerwartung für den Beruf	tz	8	I73; II21; III15
Zufriedenheit mit Berufsverlauf	tz		II20; III11
Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung	e	9	I70; I72
Berufswechselwunsch	e		I62
Aufstiegswünsche	tz		II27
Weitbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase	e		II91

Zustandsgrößen			
Variable	Art	Anm.	Verweis
Art der Tätigkeit	t	10	II8; III2 (**)
Ausbildungsadäquatheit	t		II8; III2 (**)
Betriebsgröße des Beschäftigungsbetriebs	t		II8; III2 (**)
Wirtschaftszweig des Ausbildungsbetriebs	t		II8; III2 (**)
Berufsbezeichnung	t		II9; III3 (**, ***)
Arbeitsbedingungen	t		II12; III4 (**)
Selbständigkeit/Eigenverantwortlichkeit	t		II13; III5 (**)
DV-Anwendungsgrad	tz		II75; III21
Aufstiegsspektiven	tz		II26; III17
Verwertung betrieblicher Qualifikationen	tz		II36; III20
Finanzielle Förderung von Weiterbildung durch den Betrieb	tz		II103; III59
Verhältnis zum Vorgesetzten	tz		II42
Verhältnis zu Kollegen	tz		II40
Maß an Verantwortung	tz		II38
Ausbildungsadäquatheit	tz		II37
Maß der Selbständigkeit	tz		II39
Weiterbildungsnutzen	tz	11	II96; III52
Berufliche Perspektiven im Betrieb	tz		II97; III53
Angebot innerbetrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen	tz		II100; III56
Betriebliche Weiterbildungsangebote außerhalb des Betriebs	tz		II97; III53
Weiterbildungsmotivierung durch den Betrieb	tz		II100; III56
Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende	e		II104; III60
Tätigkeitswechsel	t	12	II8; III2 (**)
Tätigkeitsdauer	t	13	II8; III2 (**, ****)

Legende:

Art : e: einmalig erhoben; tz: zeitdiskrete Daten; t: temporale Daten

* : Die Berechnung dieser Variable basiert auf einer Vielzahl einzelner Fragestellungen. Aus Platzgründen muß auf eine separate Auflistung der Ausgangsfragen verzichtet werden.

** : Die Angaben werden für alle ausgeübten Tätigkeiten erfaßt. Aufgeführt wird nur die erste.

*** : Aufgrund der Vielzahl der angegebenen Berufsbezeichnungen erfolgt keine Randauszählung.

**** : Ausgewiesen werden der Monat und das Jahr des Anfangs und des Endes der jeweiligen Tätigkeit. Auf eine Randauszählung wird verzichtet.

Quelle : Eigene Erhebungen und Berechnungen

Berechnungserläuterungen:

(1) Ausbildungsqualität

Die Qualität der Ausbildung konnte im Rahmen der Erhebungen weder direkt erfragt noch direkt gemessen werden. Auch konnte angesichts der Zielsetzungen des Projekts nicht das Qualitätsmodell der Sachverständigenkommission nachvollzogen werden. Dennoch können aus den Aussagen der Jugendlichen einige Hinweise abge-

leitet werden, wie die Auszubildenden die Güte ihrer Ausbildung empfunden haben. Die gebildete Kennzahl ist "output-orientiert". Sie beschreibt, wie umfangreich und fundiert die Jugendlichen DV-, Sozial- und Fachkenntnisse erworben haben. Der Maßstab wurde so gewählt, daß die Qualität der Ausbildung um so größer ist, je kleiner der Indikator ist. Bei der Berechnung wurden alle 18 (bei kaufmännischen Berufen) bzw. 16 (bei gewerblich-technischen Berufen) Qualifikationselemente berücksichtigt (Frage 21 der ersten Erhebung). Für jedes Qualifikationselement wurden folgende Punkte vergeben:

- 1, wenn die Qualifikation gründlich erworben wurde,
- 2, wenn die Qualifikation oberflächlich erworben wurde,
- 3, wenn die Qualifikation gar nicht erworben wurde.

Die errechnete Kennzahl ist die Summe der Punktzahlen dividiert durch die Zahl der Qualifikationselemente. Für Kontingenzanalysen wurden die Merkmalsausprägungen zu drei Kategorien zusammengefaßt. Punktzahlen, die um mindestens eine Standardabweichung den Durchschnitt unterschreiten, werden als überdurchschnittliche Ausbildungsqualität definiert. Überschreitet die Punktzahl den Durchschnitt um eine Standardabweichung, so wird dies zu Kategorie "unterdurchschnittliche" Ausbildungsqualität zusammengefaßt. Bei allen anderen Punktzahlen wird von durchschnittlicher Qualität gesprochen.

(2) Ausbildungsabschluß in der Kammerprüfung

Die Berechnung der Kennzahl erfolgt berufsbereichsspezifisch. Ist im kaufmännischen Bereich die Gesamtnote besser als 3, so wird der Ausbildungsabschluß als gut, sonst als schlecht definiert. Im gewerblich-technischen Bereich wird von der durchschnittlichen Note aus Kenntnis- und Fertigungsprüfung ausgegangen. Liegt dieser Durchschnitt über 3, so wird der Abschluß als gut, sonst als schlecht gewertet.

(3) Berufswunsch

Bei der Dichotomisierung dieser Variablen wird von Frage 18 der ersten Erhebung ausgegangen. Wenn der Proband noch einmal denselben Ausbildungsberuf wählen würde (Merkmalsausprägung 1), wird der dichotomisierten Variablen der Wert 1 zugewiesen. Würde er irgendeine andere Entscheidung treffen, unabhängig davon, was er sonst machen würde, erhält die Variable den Wert 0.

(4) Soziale Herkunft

Die Registrierung der sozialen Herkunft ist wie in vielen anderen Studien problematisch. Angesichts der Projektthematik war es nicht möglich, auf validierte Meßinstrumente zurückzugreifen. Im Rahmen des WIM-Forschungsprojekts wurden diesbezüglich drei Fragen gestellt:

(89) Was machen Ihre Eltern zur Zeit beruflich (Vater/Mutter)?

(90) Wie heißt der Beruf Ihrer Eltern (Vater/Mutter)?

(91) Welchen Schulabschluß haben Ihre Eltern erreicht (Vater/Mutter)?

Leider waren viele Jugendliche nicht in der Lage, den Beruf oder die schulische Vorbildung ihrer Eltern zu benennen, so daß bei diesen Variablen in erheblichem Umfang missing values zu verzeichnen sind. Lediglich die Daten der Frage 89 sind daher verwendbar. Als Bezug wurde die berufliche Tätigkeit des Vaters gewählt. Folgende Aggregationen wurden vor dem Hintergrund kleiner Fallzahlen vorgenommen: (a) Angestellte und Beamte sowie (b) als "sonstige" Kategorie Rentner, Hausmann, Arbeitslos. Die übrigen Kategorien Arbeiter, Facharbeiter, Selbständige sind übernommen worden.

(5) Familienstand

Bei dieser Variablen handelt es sich um eine zeitdiskrete Variable. Für alle drei Erhebungszeitpunkte wird die Variable jedoch einheitlich berechnet. Geht man davon aus, daß familiäre Belastungen auf berufliche Aktivitäten einen Einfluß haben, so wäre es unseres Erachtens gerade bei der Klientel unserer Erhebung nicht sinnvoll, lediglich danach zu unterscheiden, ob jemand verheiratet oder ledig ist. Gerade in der Lebensphase, in der sich unsere Probanden befinden, leben Erwerbstätige häufig mit einem Partner zusammen, ohne verheiratet zu sein. Auch solche "eheähnlichen" Gemeinschaften haben Auswirkungen auf berufliche Entscheidungen, wie unsere Intensivinterviews zeigen. Berufliche Probleme werden zu Hause erörtert, bei Weiterbildungsentscheidungen wird auch auf Belastungen beim Partner Rücksicht genommen. Daher wurde bei der Erhebung zusätzlich erfaßt, ob ein Proband mit einem Partner zusammenlebt, ohne verheiratet zu sein. Dies war häufiger der Fall als eine formale Ehe. Ehe und Partnerschaft wurden im Rahmen der Auswertungen zu einer Kategorie zusammengefaßt. Alle anderen Probanden haben angegeben, sie seien ledig.

(6) Wohnsituation

Drei der fünf im Fragebogen aufgeführten Kategorien wurden von den Probanden genannt. Ähnlich wie bezüglich des Familienstandes wird im Rahmen der Auswertungen davon ausgegangen, daß der Tatbestand des Wohnens beim Partner gleichwertig zu behandeln ist mit dem Wohnen in der eigenen Wohnung. In beiden Fällen könnten zum Beispiel besondere finanzielle Belastungen für Weiterbildungs- oder Mobilitätsentscheidungen maßgeblich sein. Dieser Kategorie wird das Wohnen bei den Eltern gegenübergestellt.

(7) DV-Einstellungen

Zur Einschätzung der Einstellungen der Jugendlichen zur EDV wurde im Rahmen des Fragebogens ein Subset der ADV-Skala von MÜLLER-BÖLING (1985) berücksichtigt.

"Die ADV-Skala ist ein Fragebogeninstrumentarium zur Messung von Einstellungen gegenüber der automatisierten Datenverarbeitung (ADV) ... Die ADV-Skala besteht aus 28 Aussagen (Items), die verschiedene Wirkungen der Informationstechnik ansprechen. Mit Hilfe einer 5-stufigen Antwortskala ist der Befragte in der Lage, ein differenziertes Urteil abzugeben. Daraus läßt sich dann eine positive oder negative Haltung zu einzelnen Aspekten der Informationstechnik ableiten. Die ADV-Skala ist einmal darauf gerichtet, einen Gesamtwert (ADV-Wert) für die Einstellung zur ADV (ADV-Attitüde) zu ermitteln. Dieser Wert zeigt für die Individuen oder Gruppen ... an, in welchem Verhältnis sie zur Informationstechnik allgemein stehen. Darüber hinaus lassen sich zwei Subskalen bilden:

ADV-Wert G	Einstellungen zu gesamtgesellschaftlichen und volkswirtschaftlichen Auswirkungen der Informationstechnik
ADV-Wert P	Einstellung zu arbeitsplatz- und personenbezogenen Auswirkungen der Informationstechnik" (MÜLLER-BÖLING 1985, S. 1 f.).

Als Subset wurden jene Fragen ausgewählt, die in der Untersuchung des Autors hohe Ladungswerte auf eine der beiden Faktoren G oder P hatten (ebd., S. 42). Werte über 100 verweisen auf eine überdurchschnittlich positive und Werte unter 100 auf eine besonders negative EDV-Einstellung der Jugendlichen.

(8) DV-Nutzenerwartung für den Beruf

Bei dieser Variablen handelt es sich um eine zeitdiskrete Größe, die zu allen drei Erhebungszeitpunkten registriert wurde. Die Berechnungen wurden einheitlich durchgeführt. Grundlage für die Auswertungen ist die Frage "Glauben Sie, daß vertiefte Kenntnisse im Bereich programmgesteuerter Arbeitsmittel bzw. EDV/Mikroelektronik Ihre Berufskarriere positiv beeinflussen werden?" Die vorgegebenen Antwortkategorien (s. Abschnitt M2.6.) wurde dichotomisiert in die Kategorien "ja" (Ausprägung 1 und 2) bzw. "nein" (Ausprägung 3 und 4).

(9) Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung

Diese Variable wird auf der Grundlage zweier Fragen in der ersten Erhebung berechnet. Diese zielen auf das Interesse an beruflichen bzw. EDV-Weiterbildungskursen, wobei naturgemäß erhebliche Überschneidungen existieren. Beide Fragen ergänzen sich und sind zusammengenommen dazu geeignet, sich gegenseitig zu kontrollieren. So ist zu erwarten, daß ein Proband, der ein berufliches Weiterbildungsinteresse äußert, auch im DV-Bereich ein Qualifizierungsinteresse äußert, nämlich dann, wenn

dies beruflich erforderlich ist (eine entsprechende Kategorie ist im Fragebogen vorgesehen). Fast alle Probanden folgten diesem Antwortmuster.

Um eine möglichst große Trennschärfe zu erhalten und nur zweifelsfreie Angaben zu einem vorhandenen Weiterbildungsinteresse zu berücksichtigen, wurde eine Weiterbildungsbereitschaft dann als gegeben angesehen, wenn die Probanden ein berufliches Weiterbildungsinteresse haben und zumindest angegeben haben, daß sie an Weiterbildungskursen im DV-Bereich teilnehmen würden, wenn dies beruflich erforderlich sei.

(10) Art der Tätigkeit

Zentrale Kategorie der Verbleibsanalyse ist die Art der Tätigkeit. Im Rahmen der Fragebogenerhebung ist jede Tätigkeit nach verschiedenen Kriterien differenziert unter Angabe des jeweiligen Beginns und ihres Endes erfaßt worden. Für den Beobachtungszeitraum ergeben sich auf der Grundlage des Auswertungspanels für die Probanden bis zu fünf registrierte Tätigkeiten. Grundlage für die Auswertungen ist die folgende Frage der Fragebögen der zweiten und dritten Welle: "Welche Tätigkeiten / Situationen haben sich seit Abschluß Ihrer Berufsausbildung (bzw. seit der letzten Befragung) für Sie ergeben?". Vorgegeben waren insgesamt 16 Kategorien. Allein für die Erwerbstätigkeit sind sechs verschiedene Tätigkeitsarten unterschieden worden:

- Facharbeiter
- Angelernter Arbeiter
- Hilfsarbeiter
- Qualifizierter Angestellter
- Angestellter mit wenig anspruchsvollen Tätigkeiten
- Angestellter mit überwiegend abwicklungstechnischer Tätigkeit.

Die Probanden sind aufgefordert worden, sich selbst nach diesen Kategorien einzustufen. Für verbleibsanalytische Zwecke erweist sich diese Differenzierung vor dem Hintergrund der Fallzahlen als zu fein. Die Merkmalsausprägungen wurden daher zunächst zu 5 Kategorien aggregiert:

- Qualifiziert Beschäftigte (Facharbeiter oder qualifizierte Angestellte)
- Dequalifiziert Beschäftigte (Angelernte, Hilfsarbeiter, Angestellte mit abwicklungstechnischen oder wenig anspruchsvollen Tätigkeiten)
- Weiterbildungsteilnehmer (Personen in Weiterbildung, Schule oder Hochschule)
- Bundeswehr-/Zivildienstteilnehmer
- Sonstige (Mithelfende Familienangehörige, Arbeitslose).

Diese Aggregation hat sich bei den empirischen Analysen als nicht tauglich erwiesen. Hierzu einige Ergebnisse, die dies verdeutlichen. Während auf der Grundlage dieser Aggregation eine deutliche Mehrheit der gewerblich-technischen Ausbildungsabsolventen nach eigener Einschätzung in den Facharbeiterstatus gelangt (43 % Facharbeiter, 10 % dequalifiziert), sind die Relationen im kaufmännischen Bereich genau umgekehrt: Eine Mehrheit (76 %) sieht sich dequalifiziert eingesetzt, lediglich jeder siebente kaufmännische Absolvent übt zu Beginn seines Erwerbslebens eine qualifizierte Tätigkeit aus.

Die berufsbereichsspezifisch unterschiedlichen Ergebnisse dürften auf ein unterschiedliches Antwortverhalten zurückzuführen sein, denn es ist nicht unmittelbar einsichtig, warum im kaufmännischen Bereich Dequalifizierungsrisiken höher wären als im gewerblich-technischen Bereich. Darauf deutet auch ein Vergleich der Beurteilung der Arbeitsbedingungen und dem Grad der Selbständigkeit/Eigenverantwortlichkeit bei der Arbeit hin. Zwischen den kaufmännischen und den gewerblich-technischen Berufen existieren hier kaum Bewertungsunterschiede. Bezüglich des Kriteriums Selbständigkeit/ Eigenverantwortlichkeit äußern sich kaufmännisch Ausgebildete im Durchschnitt sogar noch positiver als gewerblich-technische Auszubildende. Ähnliche Ergebnisse liefert eine Analyse der Arbeitsbedingungen.

Auch andere Analysen auf der Grundlage der vorgenannten Variablen erscheinen wenig plausibel. So läßt sich zwar ein Zusammenhang zwischen Art der Tätigkeit im definierten Sinne und schulischer Vorbildung nachweisen, jedoch ist diese Korrelation mit einem negativen Vorzeichen versehen: Absolventen mit Hochschulreife münden überdurchschnittlich häufig in dequalifizierte Beschäftigung, Jugendliche mit Hauptschulabschluß oder Fachoberschulreife in Facharbeiter-/angestelltenpositionen.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, daß die unterschiedliche Klassifikation nach Facharbeiter/Qualifizierter Angestellter einerseits und dequalifiziert Beschäftigten andererseits im berufsbereichsspezifischen Vergleich eher auf Bewertungsunterschiede bei den Befragten als auf reale Unterschiede in den Tätigkeitsstrukturen zurückzuführen sind. Möglicherweise führen höhere schulische Abschlüsse zu anderen Aspirationen und damit zu unterschiedlichen Bewertungen der realen Situationen.

Auf die Bewertungsproblematik machte bereits HOFBAUER (1981) aufmerksam. In einer Befragung von Vorgesetzten und Mitarbeitern stellte er fest, daß die Selbsteinstufung teilweise von Fremdeinstufungen abwichen. So stuften sich 11 % der Befragten, die vom Vorgesetzten als Hilfs- bzw. angelernter Arbeiter bezeichnet

wurden, als Facharbeiter ein. Dies zeigt, daß bei Selbstbeurteilungen Fehleinschätzungen nicht auszuschließen sind. Aufgrund der festgestellten Bewertungsunterschiede der Tätigkeiten sind im Rahmen der vorliegenden Studie die von den Probanden geäußerten Selbsteinstufungen der Tätigkeiten nicht unmittelbar verwendet worden. Vielmehr wurden diese Selbsteinstufungen durch ergänzende Informationen korrigiert. Zur Verfügung stehen im Datenmaterial folgende Informationen, die für jede Tätigkeit nachgewiesen werden:

- Ausbildungsadäquatheit der Tätigkeit (ja/nein),
- Arbeitsbedingungen (sehr gut/gut/schlecht/sehr schlecht),
- Grad der Selbständigkeit und Eigenverantwortlichkeit (sehr hoch/hoch/gering/sehr gering).

Jede dieser Variablen wurde einzeln oder in 2er- bzw. 3er-Kombinationen mit den angegebenen Tätigkeitskategorien verknüpft. Für jede dieser sieben Kombinationsmöglichkeiten wurde das Datenmaterial auf Zusammenhänge mit allen unabhängigen Variablen untersucht. Das Ergebnis ist: Entweder ergeben sich dieselben Effekte bezüglich den Bewertungsunterschieden (Kaufleute und Besserqualifizierte äußern sich skeptischer) oder die Fallzahlen sind für Analysezwecke zu gering.

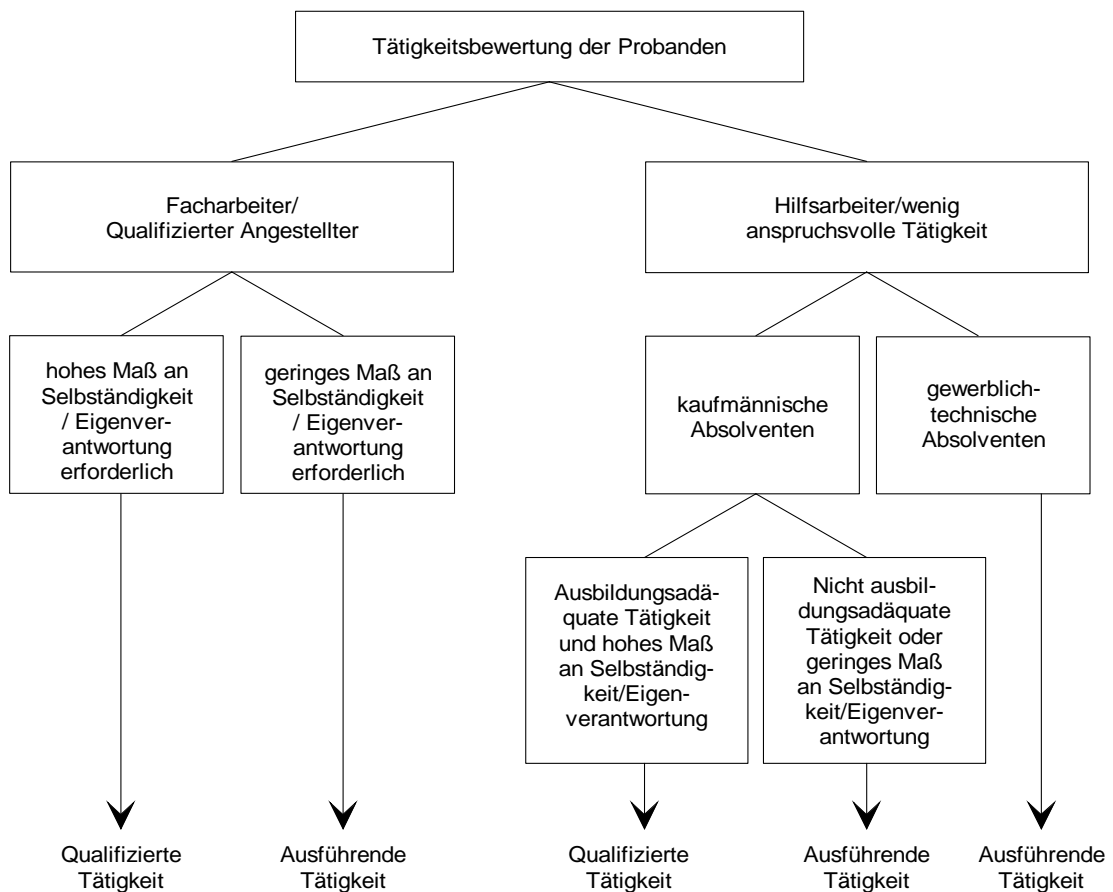
Aufgrund der zwischen den Berufsbereichen abweichenden Bewertungen ergibt sich daher die Notwendigkeit einer berufsbereichsspezifisch abweichenden Klassifizierung der Tätigkeiten. Es wurde daher eine neue Tätigkeitskategorie gebildet, die gleichzeitig mehrere Bedingungen berücksichtigt.

Grundsätzlich sollen nicht alle, die sich selbst als Facharbeiter/qualifizierter Angestellter bezeichnen als "qualifiziert Beschäftigte" bezeichnet werden. Ein wesentliches Kennzeichen einer solchen Tätigkeit ist ein hohes Maß an Selbständigkeit und Verantwortung. Nur wenn Probanden sich als Facharbeiter/qualifizierter Angestellter bezeichnet haben und zugleich angegeben haben, daß sie ein hohes oder sehr hohes Maß an Verantwortung tragen, sollen sie als qualifiziert Beschäftigte bezeichnet werden. Ansonsten handelt es sich eher um ausführende Tätigkeiten.

Probanden, die ihre Tätigkeit als angelernt oder Hilfsarbeit bezeichnet haben, gelten grundsätzlich als Personen mit ausführender Tätigkeit. Eine Ausnahme hiervon bilden aufgrund der oben referierten Bewertungsunterschiede die kaufmännisch Ausgebildeten. Wegen der besonders skeptischen Beurteilung, sollen in diesem Fall zu den qualifiziert Beschäftigten auch alle jene Absolventen gezählt werden, die zwar ihre Tätigkeit als wenig anspruchsvoll bezeichnen, zugleich aber angeben, daß ihre Tätigkeit ausbildungsadäquat sei und ein hohes Maß an Verantwortung sowie Selbständigkeit erfordert. In diesen Fällen wird unterstellt, daß die Einschätzung "wenig

anspruchsvolle Tätigkeit" eher aufgrund enttäuschter Erwartungen gerade bei Beserqualifizierten zustande gekommen ist als aufgrund der "objektiven" Tätigkeit. Die dargestellten Zusammenhänge bei der Variablenbildung ist der folgenden Übersicht M2.4/2 zu entnehmen.

Übersicht M 2.4/2: Kategorienbildung bezüglich der Art der Tätigkeit



(11) Weiterbildungsnutzen

Die Variable ist zeitdiskret, wurde also nur zum Zeitpunkt der zweiten und dritten Erhebung erfaßt. Die Berechnung erfolgt gleichartig. Vorgegeben sind insgesamt sechs Antwortkategorien, die angesichts der Fallzahlenproblematik zu bündeln waren. Ausgegangen wurde von der Hypothese, daß sich ein Weiterbildungsinteresse um so eher entwickelt, je mehr Nutzen man sich davon verspricht. Aus diesem Grund wurde eine Rangskala mit drei Werten gebildet. Die Variable erhält den Wert 0, wenn sich der Proband keinen Nutzen verspricht. Sie erhält den Wert 1, wenn eine der genannten Nutzendimensionen aus der Sicht der Betroffenen erfüllt ist. Wenn der Proband sich gleichzeitig mehrere Vorteile von einer Weiterbildungsteilnahme erhofft, wird der Variablen der Wert 2 zugewiesen.

(12) Tätigkeitswechsel

Die Probleme der Erfassung von Berufswechseln sind vielfältig diskutiert worden.⁵³ Ab wann ist es sinnvoll, von einem Berufswechsel zu sprechen? Soll die statistische Kategorie des 3-Stellers oder 4-Stellers gewählt werden? Welche Definition man auch wählt, in jedem Fall wird ein solcher Wechsel quasi "von außen" festgelegt, ohne Berücksichtigung, ob der Erwerbstätige einen Berufswechsel subjektiv wahrnimmt oder nicht. Um solche "Außendefinitionen" zu vermeiden, wird im vorliegenden Projekt auf die Angaben der Probanden als Experten ihrer eigenen Situation zurückgegriffen. Nur sie selbst können entscheiden, ob in ihrem Berufsverlauf ein Wechsel stattgefunden hat oder nicht. Die Befragten sind daher gebeten worden, jedes einzelne neue Tätigkeitsfeld zu benennen und nach den verschiedenen Kategorien des Fragebogens zu klassifizieren. Veränderungen im beruflichen Werdegang werden also im Rahmen der Untersuchung in soweit erfaßt, wie sie von den Probanden subjektiv als bedeutungsvoll erfaßt werden. Es wird bewußt darauf verzichtet, lediglich Änderungen beim Beruf - wie immer man ihn definiert - zu registrieren. Alle Analysen bezüglich beruflicher Wechsel beziehen sich also nicht - wie bei vielen anderen Studien - auf Änderungen beim Beruf, sondern auf Änderungen der Tätigkeitsfelder, soweit sie von den Probanden als bedeutungsvoll erkannt werden.

Jeder Übergang zwischen solchen Tätigkeitsfeldern wird im vorliegenden Zusammenhang also als Wechsel verstanden. Dabei braucht es sich nicht um eine Änderung des Berufs oder gar der beruflichen Stellung zu handeln. In vielen Fällen sind die Klassifizierungen aufeinander folgender Tätigkeiten völlig identisch (z.B. beides ausbildungsinadäquate Tätigkeiten), dennoch wird dies als Tätigkeitswechsel gewertet, da die Probanden subjektiv ein neues Tätigkeitsfeld wahrgenommen haben. Mögliche Unterschiede zu Ergebnissen anderer Studien sind daher möglicherweise auch auf diese mikrostrukturelle Betrachtungsweise zurückzuführen. Für die bi- und multivariaten Analysen ist eine entsprechende binäre Variable gebildet worden.

(13) Tätigkeitsdauer

Die Tätigkeitsdauer errechnet sich aus den Angaben der Befragten zum Zeitpunkt des Beginns und des Endes der jeweiligen Tätigkeit. Sie wird gemessen in Monaten. Wird das Ende einer Tätigkeit nicht angegeben, so wird dies gleichgesetzt mit dem Beginn der nachfolgenden Tätigkeit, es sei denn, es handelt sich um die letzte Tätigkeit. Dann wurde das Censoring-Datum eingefügt. Wie weiter oben im Haupttext dargelegt wurde, sind bei den Analysen alle Fälle unberücksichtigt geblieben, bei de-

⁵³ Vgl. z.B. HOFBAUER/KÖNIG (1973).

nen die Angaben zur Art und zum Zeitraum der Tätigkeit fehlten oder zweifelhaft waren.

Eine Reihe von Variablen ist in die Untersuchung nicht einbezogen worden. Zum Beispiel wären Angaben zum Gehalt der Befragten oder zur Dauer eventueller Weiterbildungsmaßnahmen wünschenswert gewesen. Ebenso wären Daten zur schulischen Vorbildung der Eltern von Interesse gewesen usw. Solche Daten sind zwar im Rahmen der Erfassungen vorgesehen, jedoch sind die Angaben zu diesen Bereichen sehr unzuverlässig. Alle Variablen, die durch eine hohe Zahl von missing values aufweisen, sind bei der Untersuchung nicht berücksichtigt worden. Außerdem sind bestimmte Variablenkombinationen nicht berücksichtigt worden, da die Felderbesetzung sonst zu gering geworden wäre. Aus diesem Grund mußten auch einige ursprünglich geplante Auswertungen unterbleiben. Davon betroffen waren vor allem Untersuchungen zum Herausbilden innerbetrieblicher Mobilitätsketten, zur Existenz von Karrieremustern und zum Einfluß von "Brüchen" im Bildungs- und Berufsverlauf (z.B. Warteschleifen an der Schwelle I, Arbeitslosigkeit an der Schwelle II) auf Weiterbildungs- und Mobilitätsverhalten. In allen Fällen waren die Felderbesetzungen der notwendigen Variablenkombinationen zu gering, als daß valide Aussagen gemacht werden könnten. Auch konnten natürlich nicht alle theoretisch wünschbaren Variablen berücksichtigt werden. Die Auswertungen mußten sich am empirisch Machbaren und nicht am theoretisch Wünschbaren orientieren. Die Rahmenbedingungen waren dabei durch die im WIM-Projekt erhobenen Daten gesetzt.

M2.5. Methodische Hinweise

Aufgrund der relativ geringen Fallzahlen ergeben sich unter methodischen Gesichtspunkten häufig Auswertungsprobleme. Dem wird versucht durch zwei Strategien zu begegnen. Zum einen erfolgen soweit wie möglich Dichotomisierungen der Variablen, auch wenn damit ein Informationsverlust verbunden ist. Zum anderen ist bei den Auswertungen ein Mehrebenenansatz verfolgt worden. Damit ist gemeint, daß das Datenmaterial schrittweise mittels verschiedener statistischer Verfahren analysiert wird. Die angewandten Methoden steigen dabei in ihrer Aussagekraft, aber auch in ihren Anforderungen an das Datenmaterial.

In einem ersten Schritt werden jeweils rein deskriptive Analysen durchgeführt. Sie haben das Ziel, Hypothesen zum vorliegenden Forschungszusammenhang zu generieren und Hinweise zur Überprüfung der Ausgangsthese des Projekts zu finden. Danach erfolgen aufbauend die in der empirischen Forschung üblichen bivariaten Analysen. Da es sich fast ausschließlich um nominalskalierte Variablen handelt, kommen hier Kontingenzanalysen zur Anwendung. Ziel dieser Untersuchungen ist

es, Zusammenhänge zwischen den abhängigen und den unabhängigen Variablen der verschiedenen Einflußbereiche festzustellen.

Die beschränkte Aussagekraft bivariater Analysen ist bekannt. Brauchbare Ergebnisse liefern sie allenfalls erst im Zusammenhang einer Drittvariablenkontrolle. Im Rahmen des vorliegenden Forschungsprojekts ist ein anderer Weg gegangen worden. Statt einer Drittvariablenkontrolle sind die Ergebnisse der bivariaten Analysen zum Ausgangspunkt multivariater Verfahren genommen worden. Ein besonderes Problem ergibt sich dabei aus dem Skalenniveau der Beobachtungen. Zwar ist es nicht völlig unberechtigt auch unter diesen Bedingungen auf Verfahren zurückzugreifen, die ursprünglich für metrisch skalierte Variablen entwickelt wurden.⁵⁴ Bei den vorliegenden Auswertungen sind jedoch skalenniveaueingepaßte Methoden, wie etwa log-lineare Analysen, angewandt worden. Die jeweiligen Verfahren sind im Haupttext bei den methodischen Einführungen erläutert, sie bedürfen daher an dieser Stelle keiner weiteren Erklärung.

Zwei Verfahren haben dabei Anwendung gefunden. Zum einen sind mittels log-linearer Ansätze Erklärungsmodelle ermittelt worden, die das Datenmaterial in bezug auf die abhängige Größe hinreichend erklären. Da es angesichts der Fallzahlen nicht möglich ist, sämtliche theoretisch bedeutsame Variablen gleichzeitig in einer simultanen Textprozedur zu berücksichtigen, sind die in den bivariaten Analysen als signifikant erkannten Korrelationen schrittweise in die multivariaten Modelle eingefügt worden. Ausgangspunkt ist dabei jene Variable, die den stärksten Zusammenhang zur abhängigen Größe hat. Danach wird in einem zweiten Untersuchungsschritt jener Faktor eingefügt, der unter Berücksichtigung der bereits in das Modell eingefügten Variablen dann noch den stärksten signifikanten Einfluß hat, usw. Durch diese Vorgehensweise wird die Vielzahl vorhandener Signifikanzen auf wesentliche Effekte reduziert.

Ergänzend zu den log-linearen Analysen sind Clusteranalysen durchgeführt worden. Sie haben zum Ziel, Gruppierungen zu finden und dienen im vorliegenden Zusammenhang auch dem Abgleich mit den anderen Analyseergebnissen.

Multivariate Verfahren stellen höhere Anforderungen an das Datenmaterial als etwa bivariate oder gar deskriptive. Angesichts der Fallzahlenproblematik wird daher gerade bei diesen Methoden im Rahmen der Interpretationen auf mögliche Widersprüche zu den vorangegangenen weniger komplexen Verfahren geachtet. Erst aus der

⁵⁴ Vgl. MARTIN (1987, S. 19) unter Bezug auf OPP/SCHMIDT (1976, S. 32 ff.).

Gesamtheit aller Analysen lassen sich unseres Erachtens interpretationsfähige Ergebnisse ableiten.

Bei allen Auswertungen ist zudem zu beachten, daß statistische Auswertungen grundsätzlich auf Durchschnittsbetrachtungen basieren. Sie liefern Ergebnisse auf einer Makroebene, die für Gesamtheiten Gültigkeit beanspruchen. Auf der Mikroebene der einzelnen Subjekte können sich die Zusammenhänge ganz anders darstellen. Aus diesem Grund erscheint es uns sinnvoll und notwendig, in einem letzten Untersuchungsschritt die Ergebnisse der statistischen Analysen an der von den Subjekten erlebten Realität zu spiegeln. Hierzu werden die im WIM-Forschungsprojekt durchgeführten Intensivinterviews herangezogen. Sie werden daraufhin analysiert, ob sich die statistisch ermittelten Wirkungszusammenhänge auf Einzelfallebene nachvollziehen lassen.

M2.6. Randauszählung zu den projektrelevanten Variablen

I 13: Betriebsgröße des Ausbildungsbetriebs

Geben Sie bitte die ungefähre Zahl der Beschäftigten (einschließlich Auszubildende) Ihres Ausbildungsbetriebs an! Hier ist das Werk bzw. die Filiale gemeint, in der Sie ausgebildet werden.

- 1 bis 9 Beschäftigte	12,0 %
- 10 bis 49 Beschäftigte	12,9 %
- 50 bis 1000 Beschäftigte	32,7 %
- über 1000 Beschäftigte	42,4 %

I 11: Berufsbereich der Ausbildung

In welchem Beruf werden Sie derzeit ausgebildet? Geben Sie bitte die genaue Berufsbezeichnung an!

Gas- und Wasserinstallateur / Gas- und Wasserinstallateurin	3,2 %
Maschinenschlosser / Maschinenschlosserin	6,9 %
Betriebsschlosser / Betriebsschlosserin	15,7 %
Kfz-Mechaniker / Kfz-Mechanikerin	6,0 %
Energieanlageelektroniker / -in	18,9 %
Elektroinstallateur / -in	7,4 %
Einzelhandelskaufmann / -kauffrau	7,4 %
Bürokaufmann / -kauffrau	16,6 %
Industriekaufmann / -kauffrau	11,5 %
Rechtsanwalts- und Notargehilfe / -gehilfin	6,5 %

I 12: Wirtschaftszweig der Ausbildung

Zu welchem der folgenden Bereiche gehört Ihr Ausbildungsbetrieb?

Industrie	52,5 %
Bergbau	0,0 %
Handwerk	18,9 %
Handel	10,6 %
Banken/Versicherungen	0,0 %
Öffentlicher Dienst	7,8 %
Sonstige	10,1 %

II 2: Ausbildungsabschluß (Kammerprüfung)

Mit welchen Noten haben Sie Ihre Berufsausbildung abgeschlossen?

Für kaufmännisch bzw. in Büroberufen Ausgebildete	
Gesamtnote	(Durchschnitt) 2,50
Für gewerblich-technisch Ausgebildete	
Kenntnisprüfung	(Durchschnitt) 3,00
Fertigkeitsprüfung	(Durchschnitt) 2,69

II 3: Ausbildungsabschluß (Berufsschule)

Wie waren die Noten Ihres Berufsabschlußzeugnisses?

- 1 - 2,5	40,8 %
- 2,6 - 4,0	57,7 %
- Über 4,0	1,4 %

II 76: Weiterbildung während der Ausbildung/Weiterbildungsteilnahme nach Ausbildungsende

Haben Sie während der Ausbildung oder danach schon einmal an Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen? (MF)

- Ja, während meiner Ausbildung	24,0 %
- Ja, nach meiner Ausbildung	20,3 %
- Nein	61,8 %

I 1: Schulische Vorbildung

Mit welchem Schulabschluß haben Sie die Schule verlassen? Bitte kreuzen Sie nur den höchsten Schulabschluß an!

- ohne Abschluß	0,0 %
- Hauptschulabschluß (nach Klasse 9)	2,3 %
- Hauptschulabschluß (nach Klasse 10a)	14,3 %
- Fachoberschulreife (ohne Qualifikationsvermerk)	32,7 %
- Fachoberschulreife (mit Qualifikationsvermerk)	31,8 %
- Fachhochschulreife	6,9 %
- Abitur (Hochschulreife)	12,0 %
- Sonstig	0,0 %

II 4:

Haben Sie während Ihrer Berufsausbildung oder danach einen weiteren allgemeinbildenden Schulabschluß erworben?

- | | |
|--------|--------|
| - Ja | 4,6 % |
| - Nein | 95,4 % |

I 7: Besuch beruflicher Vollzeitschulen

Wenn Sie vor Ihrer jetzigen Berufsausbildung andere berufliche Bildungsgänge besucht haben, geben Sie bitte die Reihenfolge an!

- | | |
|---|--------|
| - Berufsvorbereitungsjahr | 5,3 % |
| - Modellversuch BVJ/BGJ | 2,3 % |
| - Berufsvorbereitende Maßnahmen des Arbeitsamts oder ähnliche Maßnahmen | 1,2 % |
| - Berufsgrundschuljahr | 7,0 % |
| - Berufsfachschule/Handelsschule | 20,5 % |
| - Höhere Berufsfachschule/Höhere Handelsschule | 43,3 % |
| - Fachoberschule | 4,7 % |
| - Fachschule | 2,3 % |
| - Andere Berufsausbildung | 12,9 % |

I 18: Berufswunsch

Wenn Sie heute noch einmal Ihre Berufswahl treffen könnten, was würden Sie machen?

- | | |
|--|--------|
| - Denselben Ausbildungsberuf wieder ergreifen | 42,4 % |
| - Eine Ausbildung in einem anderen Beruf ergreifen | 34,6 % |
| - Ohne Ausbildung gleich arbeiten | 0,0 % |
| - Weiter zur Schule gehen | 13,4 % |
| - Studieren | 8,3 % |
| - Sonstiges | 1,4 % |

I 17: Datenverarbeitungseinsatz im jeweiligen Tätigkeitsfeld während der Ausbildung

Wurde in Ihrem Ausbildungsbetrieb in dem beruflichen Tätigkeitsfeld, in dem Sie ausgebildet werden, mit EDV/Computern/PC's/etc. gearbeitet?

- | | |
|-------------|--------|
| sehr häufig | 13,8 % |
| häufig | 23,5 % |
| selten | 30,0 % |
| nie | 31,8 % |
| weiß nicht | 0,9 % |

I 76: Geschlecht

Sind Sie

- | | |
|------------|--------|
| - männlich | 71,9 % |
| - weiblich | 28,1 % |

I 78: Staatsangehörigkeit

In welchem Land sind Sie geboren?

-	Deutschland	89,9 %
-	Sonstige	10,1 %

I 75: Alter

Nennen Sie bitte Ihr Alter!

(Durchschnitt) 20,3 Jahre

I 87: Geschwisterzahl

Wieviele Geschwister haben Sie?

-	keine		27,0 %
-	Anzahl	1	42,3 %
		2	15,3 %
	mehr als	2	15,4 %

II 113:

Wieviele Geschwister haben Sie?

-	keine		27,8 %
-	Anzahl	1	41,2 %
		2	15,7 %
	mehr als	2	15,3 %

I 89: Soziale Herkunft

Was machen Ihre Eltern zur Zeit beruflich?

		Vater
-	Arbeiter	20,4 %
-	Facharbeiter	26,7 %
-	Angestellter / Beamter	32,5 %
-	Selbständig	5,8 %
-	Sonstige	14,6 %

I 77: Familienstand

Sind Sie

-	ledig	92,2 %
-	verheiratet	2,3 %
-	geschieden	0,0 %
-	getrennt lebend	0,0 %
-	verwitwet	0,0 %
-	mit einem Partner zusammenlebend	5,5 %

II 106:

Sind Sie

-	ledig	88,0 %
-	verheiratet / mit einem Partner/-in zusammenlebend	12,0 %

III 62:

Sind Sie

- | | | |
|---|--|--------|
| - | ledig | 77,4 % |
| - | verheiratet / mit einem Partner/-in zusammenlebend | 22,6 % |

I 86: Wohnsituation

Wo wohnen sie?

- | | | |
|---|--|--------|
| - | Bei den Eltern | 85,6 % |
| - | Eigene Wohnung / Wohnung bei Partner/-in | 14,4 % |
| - | Heim | 0,0 % |
| - | Sonstige | 0,0 % |

II 110:

Wo wohnen Sie?

- | | | |
|---|-------------------------|--------|
| - | Bei den Eltern | 76,4 % |
| - | Eigene Wohnung | 11,1 % |
| - | Wohnung bei Partner/-in | 12,5 % |
| - | Heim | 0,0 % |
| - | Sonstige | 0,0 % |

III 66:

Wo wohnen Sie?

- | | | |
|---|-------------------------|--------|
| - | Bei den Eltern | 66,1 % |
| - | Eigene Wohnung | 13,4 % |
| - | Wohnung bei Partner/-in | 18,8 % |
| - | Sonstige | 1,6 % |

I 64: Bedarfseinschätzung für eigenen Beruf

Glauben Sie, daß in Ihrem erlernten Beruf zukünftig mit einem zunehmenden oder abnehmenden Arbeitskräftebedarf zu rechnen ist?

- | | | |
|---|----------------|--------|
| - | eher zunehmend | 25,8 % |
| - | eher abnehmend | 41,9 % |
| - | bleibt gleich | 32,3 % |

II 22:

Glauben Sie, daß in Ihrem erlernten Beruf zukünftig mit einem zunehmenden oder abnehmenden Arbeitskräftebedarf zu rechnen ist?

- | | | |
|---|----------------|--------|
| - | eher zunehmend | 30,6 % |
| - | eher abnehmend | 44,8 % |
| - | bleibt gleich | 24,6 % |

I 73: DV-Nutzenerwartung für den Beruf

Glauben Sie, daß vertiefte Kenntnisse in EDV/Computer/Mikroelektronik ihre Berufskarriere positiv beeinflussen werden?

- | | |
|--|--------|
| - ja, denn ohne EDV/etc. geht nichts, es bleibt keine Wahl | 20,4 % |
| - ja, es fördert den beruflichen Aufstieg | 63,9 % |
| - nein, andere Qualifikationen sind wichtiger | 7,9 % |
| - nein, kommt in meinem Beruf nicht vor | 7,9 % |

II 21:

Glauben Sie, daß vertiefte Kenntnisse im Bereich programmgesteuerter Arbeitsmittel bzw. EDV/Mikroelektronik ihre Berufskarriere positiv beeinflussen werden?

- | | |
|--|--------|
| - ja, denn ohne EDV/etc. geht nichts, es bleibt keine Wahl | 30,6 % |
| - ja, es fördert den beruflichen Aufstieg | 48,1 % |
| - nein, andere Qualifikationen sind wichtiger | 8,7 % |
| - nein, kommt in meinem Beruf nicht vor | 12,6 % |

III 15:

Glauben Sie, daß vertiefte Kenntnisse im Bereich programmgesteuerter Arbeitsmittel bzw. EDV/Mikroelektronik ihre Berufskarriere positiv beeinflussen werden?

- | | |
|--|--------|
| - ja, denn ohne EDV/etc. geht nichts, es bleibt keine Wahl | 35,1 % |
| - ja, es fördert den beruflichen Aufstieg | 40,5 % |
| - nein, andere Qualifikationen sind wichtiger | 10,8 % |
| - nein, kommt in meinem Beruf nicht vor | 13,5 % |

II 20: Zufriedenheit mit Berufsverlauf

Wie zufrieden sind Sie mit dem bisherigen Verlauf Ihres Berufslebens?

- | | |
|----------------------------------|--------|
| - Sehr zufrieden | 13,7 % |
| - Im großen und ganzen zufrieden | 64,8 % |
| - Eher unzufrieden | 17,0 % |
| - Sehr unzufrieden | 4,4 % |

III 11:

Wie zufrieden sind Sie mit dem bisherigen Verlauf Ihres Berufslebens?

- | | |
|----------------------------------|--------|
| - Sehr zufrieden | 13,7 % |
| - Im großen und ganzen zufrieden | 69,9 % |
| - Unzufrieden | 16,4 % |

I 70 : Grundlegende Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung

Haben Sie nach Abschluß Ihrer Ausbildung vor, an Kursen zur Weiterbildung teilzunehmen, die sie hauptsächlich im Beruf nutzen können?

- | | | |
|---|------|--------|
| - | nein | 33,2 % |
| - | ja | 66,8 % |

I 72:

Haben Sie nach Abschluß Ihrer Berufsausbildung vor, an Kursen im Bereich EDV/Computer/Mikroelektronik teilzunehmen?

- | | | |
|---|--|--------|
| - | nein | 18,1 % |
| - | nur wenn es beruflich unbedingt erforderlich ist | 50,2 % |
| - | ja, auf jeden Fall | 31,6 % |

I 62: Berufswechselwunsch

Welche Wünsche haben Sie für Ihre berufliche Zukunft? - Unabhängig von der Situation, die wahrscheinlich nach Beendigung der Berufsausbildung eintritt. (MF)

- | | | |
|---|---|--------|
| - | Arbeit als Facharbeiter/Angestellter in meinem erlernten Beruf | 95,9 % |
| - | Arbeit als Arbeiter/Angestellter in einer berufsfremden Tätigkeit | 67,7 % |
| - | Eine Schulausbildung beginnen | 5,1 % |
| - | Ein Studium beginnen | 12,4 % |
| - | Hausfrau/-mann werden | 18,0 % |
| - | In einen anderen Beruf umschulen | 2,8 % |
| - | Zivildienst/Bundeswehr ableisten | 8,8 % |
| - | Sonstiges | 14,8 % |

II 27: Aufstiegswünsche

Möchten Sie gern, daß es bei Ihnen beruflich noch aufwärtsgeht, oder soll es ruhig so bleiben, wie es im Moment ist?

- | | | |
|---|---|--------|
| - | Auf alle Fälle soll es noch beruflich aufwärtsgehen | 70,3 % |
| - | Unter gewissen Umständen fände ich es gut, wenn es noch beruflich aufwärtsgehen würde | 25,3 % |
| - | Es soll ruhig bleiben, wie es im Moment ist | 4,4 % |

II 91: Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase

Haben Sie eine Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme(n) konkret geplant?

- | | | |
|---|------|--------|
| - | ja | 43,6 % |
| - | nein | 56,4 % |

II 8 / III 2: Art der Tätigkeit/Tätigkeitswechsel

Welche Tätigkeiten/Situationen haben sich seit Abschluß Ihrer Berufsausbildung für Sie ergeben? (MF)

- Facharbeiter	43,3 %
- Angelernter Arbeiter	8,8 %
- Hilfsarbeiter, Hilfskraft	1,4 %
- Qualifizierter Angestellter mit anspruchsvoller Sachbearbeitung	14,3 %
- Angestellter mit weniger anspruchsvoller Arbeit	20,3 %
- Angestellter mit abwicklungstechnischer Arbeit	3,7 %
- Arbeitslos	1,4 %
- Wehr-/Zivildienst	2,8 %
- Betriebliche Ausbildung (2. Ausbildung)	0,0 %
- Betriebliche Ausbildung (noch 1. Ausbildung)	0,0 %
- Schule	1,8 %
- Hochschule/Fachhochschule	1,8 %
- Berufliche Fortbildung/Umschulung	0,0 %
- Mithelfender in einem Familienbetrieb	0,0 %
- Hausfrau/-mann	0,0 %
- Sonstige	0,5 %

II 8 / III 2: Ausbildungsadäquatheit

War diese Tätigkeit Ihrer Ausbildung entsprechend?

- Ja	73,5 %
- Nein	26,5 %

II 8 / III 2: Betriebsgröße des Beschäftigungsbetriebs

Größe des Betriebs (Anzahl der Beschäftigten)?

- 1 - 9	9,2 %
- 10 - 49	13,3 %
- 50 - 1000	32,1 %
- über 1000	45,4 %

II 8 / III 2: Wirtschaftszweig des Ausbildungsbetriebs

Zu welchem Bereich gehört der Betrieb?

- Industrie	52,0 %
- Bergbau	0,0 %
- Handwerk	14,3 %
- Handel	13,8 %
- Banken/Versicherungen	0,5 %
- öffentlicher Dienst	8,7 %
- Freie Berufe	3,1 %
- Sonstige	7,7 %

II 9: Berufsbezeichnung

Geben Sie bitte die genaue Berufsbezeichnung (laut Arbeitsvertrag) an (z.B.: Einzelhandelskauffrau, nicht kaufmännischer Angestellter; Studenten: Fachrichtung; Schüler/Auszubildende: genaue Bezeichnung der Schule/ des

Ausbildungsberufs etc.)! (MF) (Aufgrund der Vielzahl der Angaben wird auf eine Randauszählung verzichtet)

1. Tätigkeit
2. Tätigkeit
3. Tätigkeit

III 3:

Wenn sich Ihre Tätigkeit oder Situation (z.B.: Arbeitslosigkeit) im letzten halben Jahr geändert hat, geben Sie bitte die genaue Berufsbezeichnung (laut Arbeitsvertrag) an (z.B. Einzelhandelskauffrau, nicht kaufmännischer Angestellter; Studenten: Fachrichtung; Schüler/Auszubildende: genaue Bezeichnung der Schule/ des Ausbildungsberufs etc.) oder tragen Sie bitte z.B. "arbeitslos", "Bundeswehr", "Zivildienst" o.ä. ein! (Aufgrund der Vielzahl der Angaben wird auf eine Randauszählung verzichtet)

1. Tätigkeit/Situation
2. Tätigkeit/Situation
3. Tätigkeit/Situation

II 12 / III 4: Arbeitsbedingungen

Wie würden Sie die Arbeitsbedingungen am jeweiligen Arbeitsplatz beurteilen? (MF)

	sehr gut	gut	schlecht	sehr schlecht
1. Tätigkeit/Situation	12,0%	65,0 %	16,9 %	6,0 %

II 13 / III 5: Selbständigkeit/ Eigenverantwortlichkeit

Uns interessiert, ob die jeweilige Tätigkeit ein hohes Maß an Eigeninitiative erforderte, oder ob es sich eher um ausführende Tätigkeiten handelte. Wie würden Sie den Grad der Selbständigkeit und der Eigenverantwortlichkeit Ihrer Arbeit auf dem jeweiligen Arbeitsplatz beurteilen? (MF)

	sehr hoch	hoch	gering	sehr gering
1. Tätigkeit	14,1 %	48,4 %	31,0 %	6,5 %

II 75: DV - Anwendungsgrad

Wie häufig benutzen sie folgende Geräte, Anlagen und Systeme bei Ihrer Arbeit?

	nie	gelegentlich	überwiegend
- Computer, EDV-Anlage, Terminal	50,1 %	21,4 %	28,4 %
- Computergestütztes Warenwirtschaftssystem	93,0 %	3,5 %	3,5 %
- CAD-System, Zeichenmaschine mit Elektronik	98,1 %	1,6 %	0,3 %
- NC/CNC-Maschine	96,5 %	2,3 %	1,2 %
- Roboter	98,1 %	1,2 %	0,7 %
- Speicherprogrammierbare Steuerung	87,6 %	9,3 %	3,1 %
- Steuerung einer integrierten Fertigungsanlage	93,3 %	3,5 %	3,2 %
- Werkzeugmaschinen (Drehmaschinen, Fräsmaschinen, Stanzen, Pressen, etc. ohne Computersteuerung)	75,0 %	16,0 %	9,0 %
- Hydraulik-/Pneumatikanlagen	75,1 %	17,9 %	7,0 %

III 21:

Wie häufig benutzen sie folgende Geräte, Anlagen und Systeme bei Ihrer Arbeit?

	nie	gelegentlich	überwiegend
- Computer, EDV-Anlage, Terminal	43,9 %	23,2 %	32,9 %
- Computergestütztes Warenwirtschaftssystem	89,8 %	5,6 %	4,6 %
- CAD-System, Zeichenmaschine mit Elektronik	95,8 %	3,5 %	0,7 %
- NC/CNC-Maschine	95,8 %	3,2 %	1,0 %
- Roboter	97,2 %	2,8 %	0,0 %
- Speicherprogrammierbare Steuerung	83,1 %	12,8 %	4,1 %
- Steuerung einer integrierten Fertigungsanlage	88,5 %	7,3 %	4,2 %
- Werkzeugmaschinen (Drehmaschinen, Fräsmaschinen, Stanzen, Pressen, etc. ohne Computersteuerung)	76,1 %	15,7 %	8,2 %
- Hydraulik-/Pneumatikanlagen	74,2 %	19,0 %	6,8 %

II 26: Aufstiegsperspektiven

Welcher Meinung sind Sie: Ist es wahrscheinlich, daß es für Sie in Ihrem Betrieb beruflich aufwärtsgehen, oder wird sich an Ihrer jetzigen Position nicht mehr viel ändern?

- | | | |
|---|-------------------------------------|--------|
| - | Es wird noch aufwärtsgehen | 54,1 % |
| - | Es wird sich nicht mehr viel ändern | 45,9 % |

III 17:

Welcher Meinung sind Sie: Ist es wahrscheinlich, daß es für Sie in Ihrem Betrieb beruflich aufwärtsgehen, oder wird sich an Ihrer jetzigen Position nicht mehr viel ändern?

- | | | |
|---|-------------------------------------|--------|
| - | Es wird noch aufwärtsgehen | 50,7 % |
| - | Es wird sich nicht mehr viel ändern | 49,3 % |

II 36: Verwertung betrieblicher Qualifikationen

Wieviel von dem, was Sie in Ihrer Ausbildung gelernt haben, können sie bei Ihrer jetzigen Tätigkeit verwenden? (MF)

- | | | | |
|---|--------------------|----------------|------------------|
| | | sehr viel/viel | wenig/sehr wenig |
| - | im Betrieb gelernt | 54,4 % | 45,6 % |

III 20:

Wieviel von dem, was Sie in Ihrer Ausbildung gelernt haben, können sie bei Ihrer jetzigen Tätigkeit verwenden? (MF)

- | | | | |
|---|--------------------|----------------|------------------|
| | | sehr viel/viel | wenig/sehr wenig |
| - | im Betrieb gelernt | 59,4 % | 40,6 % |

II 103: Finanzielle Förderung von Weiterbildung durch den Betrieb

Finanziert der Betrieb Weiterbildungsmaßnahmen, an denen jemand teilnehmen möchte?

- | | | |
|---|------------|--------|
| - | Ja | 53,2 % |
| - | Nein | 16,0 % |
| - | Weiß nicht | 30,8 % |

III 59:

Finanziert der Betrieb Weiterbildungsmaßnahmen, an denen jemand teilnehmen möchte?

- | | | |
|---|------------|--------|
| - | ja | 52,9 % |
| - | nein | 16,3 % |
| - | weiß nicht | 30,7 % |

II 42: Verhältnis zu Vorgesetzten

Sind Sie mit dem Verhältnis zu Ihrem Vorgesetzten zufrieden?

- | | | |
|---|--------------------------------|--------|
| - | sehr zufrieden | 23,4 % |
| - | im großen und ganzen zufrieden | 62,0 % |
| - | eher unzufrieden | 11,4 % |
| - | sehr unzufrieden | 3,2 % |

II 40: Verhältnis zu Kollegen

Sind Sie mit den Beziehungen zu Ihren Arbeitskollegen/-innen zufrieden?

-	sehr zufrieden	55,1 %
-	im großen und ganzen zufrieden	41,1 %
-	eher unzufrieden	3,2 %
-	sehr unzufrieden	0,6 %

II 38: Maß der Verantwortung

Sind Sie mit der Verantwortung zufrieden, die Sie an Ihrem Arbeitsplatz tragen?

-	sehr zufrieden	18,4 %
-	im großen und ganzen zufrieden	63,9 %
-	eher unzufrieden	15,8 %
-	sehr unzufrieden	1,9 %

II 37: Ausbildungsadäquatheit

Benötigen sie Ihre Berufsausbildung, um die jetzige Tätigkeit ausüben zu können?

-	Meine Ausbildung ist unbedingt erforderlich	39,2 %
-	Eine verwandte Ausbildung reicht aus	32,9 %
-	Ein betriebliches Anlernen reicht aus	26,6 %
-	Dafür ist weder eine Ausbildung noch ein Anlernen nötig	1,3 %

II 39: Maß der Selbständigkeit

Wie wichtig ist es Ihnen, selbständig zu arbeiten?

-	sehr wichtig	54,4 %
-	wichtig	42,4 %
-	unwichtig	2,5 %
-	sehr unwichtig	0,6 %

II 96: Weiterbildungsnutzen

Was würde sich Ihrer Einschätzung nach für Sie wahrscheinlich ändern, wenn Sie an einer Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen?
(MF)

-	gar nichts	21,2 %
-	Ich würde mehr Geld verdienen	34,6 %
-	Mein Arbeitsplatz wäre sicherer	23,5 %
-	Ich würde eine bessere Stellung erhalten	26,3 %
-	Ich würde größeres Ansehen genießen	7,4 %
-	Ich würde eine angenehmere Arbeit bekommen	17,9 %

III 52:

Was würde sich Ihrer Einschätzung nach für Sie wahrscheinlich ändern, wenn Sie an einer Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen?
(MF)

-	gar nichts	22,1 %
-	Ich würde mehr Geld verdienen	36,4 %
-	Mein Arbeitsplatz wäre sicherer	24,9 %
-	Ich würde eine bessere Stellung erhalten	24,9 %
-	Ich würde größeres Ansehen genießen	15,7 %
-	Ich würde eine angenehmere Arbeit bekommen	16,1 %

II 97: Angebot innerbetrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen

Gibt es bei Ihnen im Betrieb innerbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen?

-	Ja	50,3 %
-	Nein	41,3 %
-	Weiß nicht	8,4 %

III 53:

Gibt es bei Ihnen im Betrieb innerbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen?

-	Ja	55,2 %
-	Nein	36,4 %
-	Weiß nicht	8,4 %

II 100: Betriebliche Weiterbildungsangebote außerhalb des Betriebs

Organisiert Ihr Betrieb Weiterbildungsmaßnahmen, die außerhalb des Betriebs stattfinden?

-	Ja	47,4 %
-	Nein	34,0 %
-	Weiß nicht	18,6 %

III 56:

Organisiert Ihr Betrieb Weiterbildungsmaßnahmen, die außerhalb des Betriebs stattfinden?

-	Ja	47,7 %
-	Nein	32,7 %
-	Weiß nicht	19,6 %

II 104: Weiterbildungsmotivierung durch den Betrieb

Werden Sie in Ihrem Betrieb dazu ermutigt, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen? (MF)

- | | |
|---|--------|
| - Ja, der Betrieb bemüht sich um Angebote | 24,4 % |
| - Ja, aber nur wenn ich es selbst bezahle | 2,3 % |
| - Ja, aber nur wenn ich sie außerhalb der Arbeitszeit besuche | 8,3 % |
| - Ja, aber es gab keine Angebote | 9,2 % |
| - nein | 30,4 % |

III 60:

Werden Sie in Ihrem Betrieb dazu ermutigt, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen? (MF)

- | | |
|---|--------|
| - Ja, der Betrieb bemüht sich um Angebote | 25,8 % |
| - Ja, aber nur wenn ich es selbst bezahle | 3,2 % |
| - Ja, aber nur wenn ich sie außerhalb der Arbeitszeit besuche | 10,1 % |
| - Ja, aber es gab keine Angebote | 3,7 % |
| - nein | 32,3 % |

III 35:

Haben sie seit der letzten Befragung, vor einem halben Jahr an Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen?

- | | |
|--------|--------|
| - ja | 28,6 % |
| - Nein | 71,4 % |

II 8 / III 2: Tätigkeitsdauer

Welche Tätigkeiten/Situationen haben sich seit Abschluß Ihrer Berufsausbildung für Sie ergeben? (MF) (Aufgrund der Vielzahl der Angaben wird auf eine Randauszählung verzichtet)

1. Tätigkeit von (Monat/Jahr) bis (Monat/Jahr)
2. Tätigkeit von (Monat/Jahr) bis (Monat/Jahr)
3. Tätigkeit von (Monat/Jahr) bis (Monat/Jahr)

Verzeichnis der Übersichten

3.1/1:	Gründe für die Nichtteilnahme an Weiterbildung im ersten Berufsjahr bei kaufmännischen Absolventen	18
3.1/2:	Weiterbildungsplanungen nach subjektiv wahrgenommenen Perspektiven bei kaufmännischen Berufsanfängern	20
3.2.2/1:	Signifikante Korrelationen zur Weiterbildungsteilnahme	27
3.2.3.2/1:	Typisierung von Weiterbildungsteilnehmern und -abstinenten	30
3.2.3.2/2:	Typisierung von Weiterbildungsabstinenten	31
3.2.3.2/3:	Typisierung von Weiterbildungsteilnehmern	34
3.4.1/1:	Signifikante Korrelationen zur Weiterbildungsbereitschaft in der Berufseinstiegsphase	40
3.4.2/1:	Typisierung Weiterbildungsinteressierter und -desinteressierter in der Berufseinstiegsphase	42
3.4.2/2:	Typisierung von Weiterbildungsdesinteressierten in der Berufseinstiegsphase	43
3.4.2/3:	Typisierung von Weiterbildungsinteressierten in der Berufseinstiegsphase	45
3.5.1/1:	Signifikante Korrelationen zur grundlegenden Weiterbildungsbereitschaft am Ende der Ausbildung	50
3.5.1/2:	Signifikante Korrelationen zur DV-Nutzenerwartung für den Beruf	51
3.5.2/1:	Typisierung von Weiterbildungsinteressierten und -desinteressierten	53
3.5.2/2:	Typisierung von Weiterbildungsdesinteressierten	54
3.5.2/3:	Typisierung von Weiterbildungsinteressierten	55
4.2/1:	Wechsel zwischen Ausbildung und erster Tätigkeit nach der Art der Tätigkeit	58
4.2/2:	Erste Tätigkeit nach dem Grad der Selbständigkeit/Eigenverantwortlichkeit und Ausbildungsberuf	59
4.2/3:	Wechsel zwischen Ausbildung und erster Tätigkeit nach Wirtschaftszweigen	60
4.2/4:	Wechsel zwischen Ausbildung und Tätigkeit nach Wirtschaftszweigen	61
4.2/5:	Wechsel zwischen Ausbildung und erster Tätigkeit nach Betriebsgrößenklassen	62
4.2/6:	Wechsel zwischen Ausbildung und Tätigkeit nach Betriebsgrößenklassen	63
4.2/7:	Tätigkeitswechsel nach Arten	65
4.3/1:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Insgesamt (alle Wechsel)	

4.3/2:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Insgesamt (alle Wechsel)	70
4.3/3:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Insgesamt (Erste nach zweite Tätigkeit)	70
4.3/4:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Insgesamt (Erste nach zweite Tätigkeit)	71
4.3/5:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Insgesamt (spätere Wechsel)	72
4.3/6:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Kaufmännische Absolventen (alle Wechsel)	73
4.3/7:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Gewerblich-technische Absolventen (alle Wechsel)	73
4.3/8:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Frauen (alle Wechsel)	74
4.3/9:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Männer (alle Wechsel)	74
4.3/10:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Weiterbildungsteilnehmer (alle Wechsel)	76
4.3/11:	Tätigkeitswechsel nach Tätigkeitsarten - Aggregiert/Weiterbildungsnichtteilnehmer (alle Wechsel)	76
4.4/1:	Signifikante Korrelationen zum Mobilitätsverhalten in der Berufseinstiegsphase (alle Wechsel)	78
4.4/2:	Signifikante Korrelationen zum Mobilitätsverhalten in der Berufseinstiegsphase (erster Wechsel)	80
4.5/1:	Typisierung von Tätigkeitswechslern und -verbleibern	82
4.5/2:	Typisierung von Tätigkeitswechslern	83
4.5/3:	Typisierung von Tätigkeitsverbleibern	87
4.7.2/1:	Lifetest-Analyse zur Dauer der Tätigkeit	93
4.8/1:	Signifikante Korrelationen zur Beurteilung der Arbeitsbedingungen zum Zeitpunkt der zweiten Erhebung	97
5/1:	Signifikante Einflußfaktoren des Weiterbildungsverhaltens	101
5/2:	Motive für die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen	104
5/3:	Signifikante Einflußfaktoren des Mobilitätsverhaltens	111
5/4:	Arbeitsplatzerwartungen bei Berufsanfängern	114
5/5:	Signifikante Einflußfaktoren des Weiterbildungs- und Mobilitätsverhaltens	118
M 2.4/1:	Variablen und Einflußbereiche	162-164
M 2.4/2:	Kategorienbildung bezüglich der Art der Tätigkeit	171

Verzeichnis der Abbildungen

4.7.2/1	Lifetest-Analyse bezüglich der Art der Tätigkeit	94
4.7.2/2	Lifetest-Analyse bezüglich der Art der Arbeitsbedingungen	94
4.7.2/3	Lifetest-Analyse bezüglich der Art des Grades an Eigenverantwortung	94

Literaturverzeichnis

- ALEX, L. u.a.: Qualifikation und Berufsverlauf. Erste Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung bei Erwerbspersonen in der Bundesrepublik Deutschland, hg. vom BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG/INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG DER BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT. Berlin 1981.
- ALTHOFF, H.: Ursachen des Fachkräftemangels - Tätigkeit und Zufriedenheit von Erwerbstätigen mit unterschiedlichem beruflichen Abschluß. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 23(1994)3, S. 17-23.
- ANDRESS, H.-J.: Die ersten zehn Berufsjahre. Methodische Probleme der Analyse von Längsschnittdaten anhand eines Beispiels aus der Mobilitätsforschung, hg. vom INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG DER BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT, Nürnberg 1984.
- ARNOLD, Rolf: Anspruch und Realität betrieblicher Weiterbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 84(1988)2, S. 99-117.
- BACKHAUS, K./ERICHSON, B./PLINKE, W./WEIBER, R.: Multivariate Analysemethoden. Berlin 1994.
- BAECKER, D.: Rationalität oder Risiko? In: GLAGOW/WILLKE/WIESENTHAL (1989, S. 31-54).
- BAETHGE, M.: Die vielfältigen Widersprüche beruflicher Weiterbildung. In: WSI-Mitteilungen 45(1992)6, S. 313-321.
- BAETHGE, M./DOBISCHAT, R./HUSEMANN, R./LIPSMEIER, A./SCHIERSMANN, C./WEDDIG, D./SOZIOLOGISCHES FORSCHUNGSINSTITUT GÖTTINGEN: Forschungsstand und Forschungsperspektiven im Bereich der betrieblichen Weiterbildung - aus Sicht von Arbeitnehmern. In: BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (1990, S. 195-500).
- BAETHGE, M./NEVERMANN, K. (Hg.): Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 5. Stuttgart 1984.
- BECHMANN, G. (Hg.): Risiko und Gesellschaft: Grundlagen und Ergebnisse interdisziplinärer Risikoforschung. Opladen 1993.
- BECK, K./KELL, A.: Bilanz der Bildungsforschung. Stand und Forschungsperspektiven. Weinheim 1991.
- BECKER, R.: Berufliche Weiterbildung und Berufsverlauf. Eine Längsschnittuntersuchung von drei Geburtskohorten. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 24(1991)2, S. 351-364.
- BERGS, S.: Optimalität bei Cluster-Analysen, Diss., Münster 1981.
- BEUSCHEL, W./GENSIOR, S./SORGE, A.: Mikroelektronik, Qualifikation und Produktinnovation. Berlin 1988.
- BISPINCK, R.: Qualifikation und Qualifizierung in Tarifverträgen. In: WSI-Mitteilungen 45(1992)6, S. 338 ff.
- BLOCK, R.: Bildungsbeteiligung in der beruflichen Weiterbildung. In: DEUTSCHER BUNDESTAG (1990, S. 46-52).
- BLOSSFELD, H.-P.: Berufseintritt und Berufsverlauf. Eine Kohortenanalyse über die Bedeutung des ersten Berufs in der Erwerbsbiographie. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 18(1985)2, S. 177-197.
- BOFINGER, J.: Schullaufbahnen im gegliederten Schulwesen und ihre Bedingungen. Eine empirische Untersuchung. München 1977.

- BOLDER, A./RODAX, K. (Hg.): Das Prinzip der aufge(sc)hobenen Belohnung. Die Sozialisation von Arbeiterkindern für den Beruf. Bonn 1987.
- BOLDER, A.: Kosten und Nutzen von beschäftigungsnaher Weiterbildung. In: MEIER/RABE-KLEBERG (1993, S. 47-60).
- BOLDER, Axel u.a. : Weiterbildungsabstinez. Band 1: Makrostrukturen und Bedingungen von Weiterbildungsteilnahme und -abstinez in Deutschland 1993. Köln 1994.
- BRANDENBURG, A.: Berufliche Weiterbildung und Arbeitsmarktpolitik. In: WEYMANN (1980).
- BRINKMANN, C./SCHÖBER, K.: Verlaufsuntersuchungen bei Arbeitslosen. In: MERTENS (1983, S. 541-562).
- BRINKMANN, C.: Die individuellen Folgen langfristiger Arbeitslosigkeit. Ergebnisse einer repräsentativen Längsschnittuntersuchung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 17(1984)4, S. 454-473.
- BRÖDEL, R./MÜLLER, H.-F./SCHIRNER, H./WÖHLBRANDT-RIEMANN, G.: Weiterbildungsverhalten und Weiterbildungseinstellungen von Industriearbeitern, Bonn 1976.
- BÜCHTEMANN, C.F.: Erwerbskarrieren im Anschluß an Arbeitslosigkeit. Ergebnisse einer Zwischenerhebung zum Verbleib der Arbeitslosen und Abgänger aus Arbeitslosigkeit vom Herbst 1977 drei Jahre später. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 15(1982)2, S. 120-130.
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG/INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG DER BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (Hg.): Neue Technologien: Verbreitungsgrad, Qualifikation und Arbeitsbedingungen. Analysen aus der BIBB/IAB-Erhebung 1985/86. Nürnberg 1987.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hg.): Weiterbildungsverhalten und Weiterbildungseinstellungen von Industriearbeitern, Band 1: Weiterbildungsverhalten, Weiterbildungseinstellungen und soziale Lage, Band 2: Weiterbildungseinstellungen am Beispiel von Fallbeschreibungen, Schriftenreihe Bildungsplanung, Band 17 und 18, Bonn 1976.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hg.): Weiterbildung in Stichworten. Bonn 1982.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hg.) Berichtssystem Weiterbildungsverhalten 1988. Bonn 1989.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hg.): Betriebliche Weiterbildung - Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Bonn 1990.
- BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hg.): Betriebliche Weiterbildung - Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Bonn 1990.
- CLAUSS, T./JANSEN, R.: Betriebliche Berufsausbildung und beruflicher Erfolg, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 65, hg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin/Bonn 1984.
- COGOY, M.: Risiko und Akzeptanz technologiepolitischer Entscheidungen. In: BECHMANN (1993, S. 145-165).
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hg.): Bildungsurlaub als Teil der Weiterbildung. Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 28. Stuttgart 1973.
- DEUTSCHER BUNDESTAG (Hg.): Schlußbericht der Enquete-Kommission "Zukünftige Bildungspolitik - Bildung 2000", Anhangsband, Bonn 1990.
- DOBISCHAT, R./LIPSMEIER, A.: Betriebliche Weiterbildung im Spannungsfeld von Technikanwendung, Qualifikationsentwicklung und Personaleinsatz In:

- Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 24(1991)2, S. 344-350.
- DOBISCHAT, R./LIPSMEIER, A.: Zukunftsperspektiven der beruflichen Weiterbildung. Risiken und Chancen im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 17(1988)4, S. 102-107.
- DOBISCHAT, R.: Arbeitnehmer und Personalentwicklung. In: TIPPELT (1994, S. 589-597).
- DRESSEL, W./HEINZ, W.R./PETERS, G./SCHOBER, K. (Hg.): Lebenslauf, Arbeitsmarkt und Sozialpolitik. Nürnberg 1990.
- DRESSEL, W.: Einführung in das IAB-Kompaktseminar beim SFB 186 der Universität Bremen. In: DRESSEL/HEINZ/PETERS/SCHOBER (1990, S. 9-18).
- DYBOWSKI, G./HAASE, P./RAUNER, F.(Hg.): Berufliche Bildung und betriebliche Organisationsentwicklung. Bremen 1993.
- ECKERT, M./KLOSE, J./KUTSCHA, G./STENDER, J.: Ausbildungserfahrungen und Weiterbildungsbereitschaft. Aus einer Längsschnittbefragung von Ausbildungsabsolventen. In: Zeitschrift für Pädagogik 38(1992)4, S. 613-631.
- ENGELBRECH, G.: Der Ausbildungs- und Berufsverlauf von Jugendlichen mit einer einjährigen beruflichen Grundbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 16(1983)4, S. 395-402.
- ENGELBRECH, G.: Erfahrungen von Frauen an der "dritten Schwelle". Schwierigkeiten bei der beruflichen Wiedereingliederung aus Sicht der Frauen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 22(1989)1, S. 100-113.
- ENGELBRECH, G.: Erwerbsverhalten und Berufsverlauf von Frauen: Ergebnisse neuerer Untersuchungen im Überblick. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 20(1987)2, S. 181-196.
- FREDECKER, I.: Neue Arbeitseinsatzkonzepte und betriebliche Weiterbildung - Implikationen im personalstrategischen Zusammenhang. Bern/New York/Paris 1991.
- FRIEBEL, H.: Zur Gleichzeitigkeit von Individualisierung und Institutionalisierung der Weiterbildung. In: MEIER/RABE-KLEBERG (1993, S. 153-166).
- GAUGLER, E. (Hg.): Betriebliche Weiterbildung als Führungsaufgabe. Wiesbaden 1987.
- GANTHALER, H./ZECHA, G. (Hg.): Wissenschaft und Werte im Wandel. Wien 1991.
- GEHLEN, A.: Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt. Bonn 1950.
- GLAGOW, M./WILLKE, H./WIESENTHAL, H. (Hg.): Gesellschaftliche Steuerungsrationalität und partikulare Handlungsstrategien. Pfaffenweiler 1989.
- GOTTSCHALL, K.: Chancengleichheit durch Bildung. Zum Stellenwert von Weiterbildung für die Erwerbchancen von Frauen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 24(1991)2, S. 396-408.
- GOTTWALD, K./BRINKMANN, C.: Determinanten der Weiterbildungsmotivation. In: DEUTSCHER BILDUNGSRAT (1973).
- GRIEGER, D. u.a.: Quantitative Trends im Schulwesen. Eine Verlaufsanalyse. Weinheim-Basel 1972.
- HEIMANN, K.: Gewerkschaftliche Reformpolitik in einer Qualifikationsgesellschaft. In WSI-Mitteilungen 45(1992)6, S. 321 ff.
- HEINZ, W.R.: Selektionsprozesse und Handlungsorientierungen am Übergang in das Erwerbsleben. In: DRESSEL/HEINZ/PETERS/SCHOBER (1990, S. 41-55).

- HENNEN, M./SUDEK, R.: Einstellungsdifferenzierung, Freizeitverhalten und Weiterbildungsmotivation von Berufsschülern, hg. vom Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung. Wiesbaden 1985.
- HENNINGES, H. v.: Arbeitsplätze mit belastenden Arbeitsanforderungen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 14(1981)4, S. 362-383.
- HERGET, H./SCHÖNGEN, K./WESTHOFF, G.: Berufsausbildung abgeschlossen - was dann? Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung zum Übergang der Jugendlichen nach Abschluß einer betrieblichen Berufsausbildung in das Beschäftigungssystem. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 85, hg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1987.
- HERGET, H.: Neue Wege zur Analyse des Übergangs von der Ausbildung in die Beschäftigung - Eine Einführung in die Beiträge des Werkstattberichts. In: HERGET (1991, S. 7-19).
- HERGET (Hg.): Chancen von Panelerhebungen und zeitbezogener Analyse für die Berufsbildungsforschung. Ergebnisse eines Workshops über methodische Fragen zur Analyse von Ausbildung und Integration der nachwachsenden Generation in den Berufen. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 124. Berlin und Bonn 1991.
- HOFBAUER, H./KÖNIG, P.: Berufswechsel bei männlichen Erwerbspersonen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 6(1973)1, S. 37-66.
- HOFBAUER, H.: Ausbildungs- und Berufsverläufe: Retrospektivanalysen des IAB. In: MERTENS (1983, S. 474-513).
- HOFBAUER, H.: Untersuchungen des IAB über die Wirksamkeit der beruflichen Weiterbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 14(1981)3, S. 246-262.
- HOFF, E.-H./LEMPERT, W./LAPPE, L.: Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien. Bern/Stuttgart/Toronto 1991.
- HOLZAPFEL, G./NUSSL, E./SUTTER, H.: Soziale Defizite in der Weiterbildung. Heidelberg 1976.
- HUBER, O.: Die Rationalität von Entscheidungen. In: GANTHALER/ZECHA (1991, S. 75-90).
- INSTITUT DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT: Forschungsstand und Forschungsperspektiven im Bereich betrieblicher Weiterbildung aus betrieblicher Sicht. In: BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (1990, S. 1-192).
- INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG DER BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (Hg.): Neue Technologien, Verbreitungsgrad, Qualifikation und Arbeitsbedingungen, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 118, Nürnberg 1987.
- JANSEN, R./STOOSS, F.(Hg.): Qualifikation und Erwerbssituation im geeinten Deutschland. Berlin/Bonn 1992.
- JUNGERMANN, H./SLOVIC, P.: Die Psychologie der Kognition und Evaluation von Risiko. In: BECHMANN (1993, S. 167-195).
- KAISER, M./HALLERMANN, B./OTTO, M.: Fachhochschulabsolventen - zwei Jahre danach. Erste empirische Ergebnisse aus einer Totalerhebung bei Fachhochschulabsolventen des Examensjahrgangs 1980 in der Bundesrepublik Deutschland. In: KAISER/NUTHMANN/STEGMANN (1985, S. 321-353).

- KAISER, M./NUTHMANN, R./STEGMANN, H. (Hg.): Berufliche Verbleibsforschung in der Diskussion. Materialbände 1 bis 3. Nürnberg 1985.
- KASPEREK, P./KOOP, W.: Zur Wirksamkeit von Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen. Eine kritische Auseinandersetzung mit den Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 24(1991)2, S. 317-331.
- KLOAS, P.W./SCHÖNGEN, K./SPREE, B.: Industriekaufleute - Berufseinmündung und Weiterbildung in den ersten Berufsjahren. In: Wirtschaft und Berufserziehung 42(1990)7, S. 201-209.
- KLOSE, J./KUTSCHA, G./STENDER, J.: Berufsausbildung und Weiterbildung unter dem Einfluß neuer Technologien in kaufmännischen Berufen. Hg.: Bundesinstitut für Berufsbildung. Berichte zur beruflichen Bildung 161. Berlin und Bonn 1993.
- KOCH, R.: Weiterbildung in Zusammenhang mit der technischen Modernisierung der Arbeitswelt. In: INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT- UND BERUFSFORSCHUNG DER BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (1987, S. 149-248).
- KÖHLER, H.: Amtliche Bildungsstatistik im Wandel. In: MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG, PROJEKTGRUPPE BILDUNGSBERICHT (1980, S. 1215 ff).
- KÖHLER, H.: Bildungsstatistik. In: BAETHGE/NEVERMANN (1984, S. 445-450).
- KRUSE, W./PAUL-KOHLHOFF, A.: Orientierung und Verarbeitungsweisen beim Übergang in Ausbildung und Beschäftigung. In: WEYMANN (1987, S. 121-139).
- KÜHNLEIN, G./PAUL-KOHLHOFF, A.: Der Lohn von Anstrengung und Leistung. Berufsperspektiven bei unterwertiger Beschäftigung. In: BOLDER/RODAX (1987, S. 156-171).
- KUTSCHA, G.: Übergangsforschung - Zu einem neuen Forschungsbereich. In: BECK/KELL (1991, S. 113-155).
- KUWAN, H./GNAHS, D./SEUSING, B.: Weiterbildungsstatistik in Deutschland - Ausgangslage und zukünftige Anforderungen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 24(1991)2, S. 277-290.
- KUWAN, H.: Berichtssystem Weiterbildung 1991: Integrierter Gesamtprozeß zur Weiterbildungssituation in den alten und neuen Bundesländern, hg. vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1993.
- KUWAN, H.: Weiterbildungsbarrieren. Ergebnisse einer Befragung typischer "Nicht-Teilnehmer" an Weiterbildungsveranstaltungen. In: BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hg.): Reihe Bildung - Wissenschaft - Aktuell 7/90, Bonn 1990.
- LABONTE, C.: Industriearbeiter und Weiterbildung. Erwartungen und Möglichkeiten außerbetrieblicher beruflicher Erwachsenenbildung, Stuttgart 1973.
- LAMNEK, S.: Qualitative Sozialforschung. Bd. 1: Methodologie. München 1988.
- LAMNEK, S.: Qualitative Sozialforschung. Bd. 2: Methoden und Techniken. München 1989.
- LANGHEINE, R.: Log-lineare Modelle zur multivariaten Analyse qualitativer Daten. München/Wien 1980.
- LAPPE, L.: Berufsperspektiven junger Facharbeiter. Eine qualitative Längsschnittanalyse westdeutscher Industriearbeit. Frankfurt/New York 1993.
- LEE, Wayne: Psychologische Entscheidungstheorie. Decision Theory and Human Behavior. Weinheim und Basel 1977.
- LEMPERT, W./THOMSEN, W.: Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein, Stuttgart 1974.

- LENK, H. (Hg.): Handlungstheorien interdisziplinär, Band 3, 2. Halbband, München 1984.
- MANSEL, J./HURRELMANN, K.: Belastungen Jugendlicher bei Statusübergängen. Eine Längsschnittstudie zu psychosomatischen Folgen beruflicher Veränderungen. In: Zeitschrift für Soziologie 21(1992)5, S. 366-384.
- MAREK, S./SELLE, B.: Elektroinstallateure/Elektroinstallateurinnen im Beruf. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 131, hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin/Bonn 1991.
- MARTIN, A.: Determinanten der individuellen Weiterbildungsentscheidung. In: Zeitschrift für Pädagogik 33(1987)1, S. 5-28.
- MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG, PROJEKTGRUPPE BILDUNGSBERICHT (Hg.): Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, Band 2. Reinbek 1980.
- MAYER, K.U. u.a.: Lebensverläufe und Wohlfahrtsentwicklung. Materialien zu Konzeption, Design und Methodik der Hauptuntersuchung 1981/82. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1987.
- MAYRING, P.: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. München 1990.
- MEIER, A./RABE-KLEBERG, U. (Hg.): Weiterbildung, Lebenslauf, Sozialer Wandel. Neuwied 1993.
- MERTENS, D. (Hg.): Konzepte der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Eine Forschungsinventur des IAB. Nürnberg 1983.
- MERTENS, D./PARMENTIER, K.: Zwei Schwellen - acht Problembereiche. Grundzüge eines Diskussions- und Aktionsrahmens zu den Beziehungen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: MERTENS (1983, S. 357-396).
- MEYER-DOHM, P./SCHÜTZE, H.G. (Hg.): Technischer Wandel und Qualifizierung: Die neue Synthese, Schriftenreihe HdA, Band 90. Frankfurt 1987.
- MEYER-DOHM, P./SCHNEIDER, P.: Berufliche Bildung im lernenden Unternehmen. Neue Wege zur beruflichen Qualifizierung. Stuttgart und Dresden 1991.
- MOLLWO, I.: Der Übergang der Absolventen eines Berufsgrundbildungsjahres in eine weitere Berufsausbildung bzw. in die Erwerbstätigkeit. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 13(1980)2, S. 242-254.
- MÜLLER-BÖLING, D.: Handbuch zur ADV-Skala. Dortmund 1985.
- NOLL, H.-H.: Sieben Jahre nach dem Schulabgang: Verbleib, Verlauf und subjektive Bewertung der beruflichen Entwicklung von Haupt- und Realschulabsolventen. In: KAISER/NUTHMANN/STEGMANN (1985, Band 1, S. 61-86).
- NOLL, H.-H.: Weiterbildung und Berufsverlauf. Empirische Analysen zum Weiterbildungsverhalten von Erwerbstätigen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 15(1986)1, S. 7-14.
- NOLL, H.-H.: Weiterbildung, Beschäftigungsstruktur und Statusdistribution. In: WEYMANN (1987, S. 141-170).
- NORD-RÜDIGER, D./KRAAK, B.: Motivation und Strategien in der beruflichen Weiterbildung. In: Zeitschrift für erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung 1(1984)1, S. 127-139.
- NOWITZKI, K.-D.: Konzepte zur Risiko-Abschätzung und -Bewertung. In: BECHMANN (1993, S. 125-139).
- OCHS, C.: Weiterbildungszeit - Arbeitszeit oder Freizeit? In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik (1995)7/8, S. 139-142.
- OPP, K.-D./SCHMIDT, P.: Einführung in die Mehrvariablenanalyse. Reinbek 1976.

- PARMENTIER, K.: Berufliche Zufriedenheit. In: JANSEN/STOOS (1992, S. 122-148).
- PIORE, M.: Lernprozesse, Mobilitätsketten und Arbeitsmarktsegmente. In: SENGENBERGER (1978, S. 67-98).
- RÖCHNER, M.: Personenspezifische Aspekte und Determinanten der Weiterbildungsteilnahme. Eine empirische Analyse eines multivariaten Modells. Frankfurt/Main 1987.
- ROLFF, H.-G.: Sozialisation und Auslese durch die Schule, 9. Aufl. Heidelberg 1980.
- ROLFF, H.-G. u.a. (Hg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Band 6. Weinheim 1990.
- SATERDAG, H./DADZIO, W.: Die aufstiegsbezogene berufliche Fortbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 10(1977)3, S. 399-425.
- SATERDAG, H./STEGMANN, H.: Ausbildungs- und Berufsverläufe. IAB-Längsschnittuntersuchung. In: MERTENS (1983, S. 445-473).
- SATERDAG, H./STEGMANN, H.: Jugendliche beim Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem. Ergebnisse der Basiserhebungen einer Längsschnitt-Untersuchung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Band 41, Nürnberg 1980.
- SAUTER, E.: Ansätze für eine Neuorientierung der beruflichen Weiterbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 18(1989)3, S. 3-8.
- SHELLEN, Andreas: Grundlagen der Arbeitspädagogik. Stuttgart 1987.
- SCHIERSMANN, C.: Frauenbildung. In: TIPPELT (1994, S. 534-540).
- SCHIERSMANN, C.: Weiterbildung von Frauen im Spannungsfeld von Familien- und Erwerbsarbeit. In: Grundlagen der Weiterbildung 1(1990)4, S. 173-177.
- SCHLANGENHAUF, K.: Zur Frage der Angemessenheit des Rationalitätskalküls in den Handlungs- und Entscheidungstheorien. In: LENK (1984, S. 680-695).
- SCHÖBER, K.: Was kommt danach? Eine Untersuchung über den Verbleib der Teilnehmer an Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und sozialen Eingliederung junger Ausländer (MBSE) des Lehrgangsjahres 1980/81 ein Jahr später. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 16(1983)2, S. 137-152.
- SCHÖNGEN, K./WESTHOFF, G.: Berufswege nach der Ausbildung - die ersten drei Jahre. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 156, hg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin/Bonn 1992.
- SCHULENBERG, W./LOEBER, H.-D./LOEBER-PAUTSCH, U./PÜHLER, S./DRIESEN, H.: Soziale Funktion der Lerneinstellung Erwachsener, Oldenburg 1976.
- SCHULTZ-WILD, R. u.a.: Flexible Fertigung und Industriearbeit. Frankfurt/New York 1986.
- SENGENBERGER, W. (Hg.): Der gespaltene Arbeitsmarkt. Probleme der Arbeitsmarktsegmentation. Frankfurt/New York 1978.
- SENGENBERGER, W. (Hg.): Struktur und Funktionsweise von Arbeitsmärkten. Frankfurt/New York 1987.
- SIEBERT, H. (Hg.): Taschenbuch der Weiterbildungsforschung. Baltmannsweiler 1979.
- SPÄTH, H.: Cluster-Formation und -Analyse. München/Wien 1983.
- STAHL, H.: Clusteranalysen großer Objektmengen mit problemorientierten Distanzmaßen. Thun 1985.

- STAUDT, E./KRÖLL, M./HÖREN, M. von: Personalentwicklung und Qualifizierung als strategische Ressource betrieblicher Innovation. In: DYBOWSKI/HAASE/RAUNER (1993, S. 34-67).
- STEGMANN, H./KRAFT, H.: Jugendliche an der Schwelle von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit: Methode und erste Ergebnisse der Wiederholungserhebung Ende 1980. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 15(1982)1, S. 20-35.
- STEGMANN, H./KRAFT, H.: Ausbildungs- und Berufswege von 23-24jährigen. Methode und ausgewählte Ergebnisse der Wiederholungserhebung Ende 1985. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 20(1987a)2, S. 142-163.
- STEGMANN, H./KRAFT, H.: Knapp zehn Jahre nach dem Abitur: Ausbildungs- und Berufswege von Studienberechtigten des Entlaßjahrgangs 1976 bis Ende 1985. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 20(1987b)4, S. 410-440.
- STEGMANN, H./KRAFT, H.: Erwerbslosigkeit in den ersten Berufsjahren. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 21(1988a)1, S. 1-15.
- STEGMANN, H./KRAFT, H.: Ausbildungs- und Berufswege von Dysmeliegeschädigten. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 21(1988b)2, S. 278-290.
- STENDER, J.: Qualifikationsaneignung und -verwertung im Bereich neuer Technologien. In: Wirtschaft und Erziehung 46(1994a)9, S. 293-301.
- STIEFEL, R.: Innovationsfördernde Personalentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben. Lernen vom Großbetrieb oder eigene Wege gehen? Neuwied 1991.
- STRZELEWICZ, W./RAAPKE, H.-D./SCHULENBERG, W.: Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein, Stuttgart 1966.
- STRZELEWICZS, W.: Bildungssoziologie: Bildungssoziologische Forschung im Weiterbildungsbereich. In: SIEBERT (1979, S. 140-171).
- TANUR, J.: Advances in Methods for Large-Scale Surveys and Experiments. In: National Science Foundation: The 5-Year Outlook on Science and Technology 1981, Source Materials. Volume 2. 1981, S. 589-619.
- THOMAS, V.: Perspektiven kaufmännisch-verwaltender Berufsbildung, Bonn 1989.
- TILLMANN, K.-J.: Das Leben nach der Schule - Ausbildung, Beruf und Familie in den Lebensentwürfen junger Männer und Frauen. In: ROLFF (1990).
- TIPPELT, R. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Opladen 1994.
- WEBER, M.: Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen 1956.
- WEBER, W.: Betriebliche Weiterbildung. Stuttgart 1985.
- WEBER, W.: Das Weiterbildungsverhalten von Arbeitnehmern - Motor oder Bremse betrieblicher Anpassungsprozesse? In: GAUGLER (1987, S. 119-139).
- WELTZ, F./SCHMIDT, G./KRINGS, I.: Facharbeiter und berufliche Weiterbildung. Überlegungen zu einer explorativen Studie. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 10, Berlin 1973.
- WELTZ, F./SCHMIDT, G./SASS, J.: Facharbeiter im Industriebetrieb. Eine Untersuchung in metallverarbeitenden Betrieben, Frankfurt/Main 1974.
- WEYMANN, A. (Hg.): Handbuch für die Soziologie der Weiterbildung, Darmstadt/Neuwied 1980.
- WEYMANN, A. (Hg.): Bildung und Beschäftigung. Göttingen 1987.
- WINKEL, R.: Chancenrealisierung an der zweiten Schwelle: Aktuelle Auswirkungen traditioneller Strukturdefizite des dualen Systems. Köln 1990.
- WITZEL, A.: Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Frankfurt/New York 1982.

