



**Modellentwicklung für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung
vor dem Hintergrund des Generationenwandels
am Beispiel Potsdam**

Dissertation
zur Erlangung des akademischen Grades des
Doktors der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (Dr. rer. pol.)
an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät
der Universität Potsdam

Erstbetreuer
Prof. Dr. Dieter Wagner

Zweitbetreuerin
Prof. Dr. Claudia Gather

Eingereicht von
Janet Carstensen

Online veröffentlicht auf dem
Publikationsserver der Universität Potsdam:
URN urn:nbn:de:kobv:517-opus4-417542
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus4-417542>

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	III
Abbildungsverzeichnis.....	VII
Tabellenverzeichnis.....	X
Abkürzungsverzeichnis.....	XI
Anhangsverzeichnis.....	XII
Literaturverzeichnis.....	XLII
Eidesstattliche Erklärung	

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Das deutsche Ausbildungssystem zwischen Anspruch und Realität	1
1.2	Ableitung der Forschungsfrage als Leitlinie.....	12
1.3	Aufbau der Arbeit und methodisches Vorgehen.....	14
2	Die wirtschaftsorientierte Ausbildung in Deutschland: eine	
	Bestandsanalyse	19
2.1	Überblick über Ausbildungswege in Deutschland.....	19
2.1.1	Das Bildungssystem in Deutschland.....	19
2.1.2	Der tertiäre Bereich.....	22
2.1.3	Hohe Anzahl an Studienabbrecher/-innen	23
2.1.4	Berufsakademien und duale Studiengänge	27
2.2	Die duale Berufsausbildung in Deutschland.....	29
2.2.1	Beschreibung der Grundzüge der dualen Berufsausbildung.....	29
2.2.2	Novellierung der dualen Berufsausbildung im Jahr 2005.....	30
2.2.3	Breitgefächertes Angebot in der kaufmännischen Berufsausbildung.....	34
2.3	Attraktivität von Studium und Ausbildung als Basis für die	
	Modellableitung	35
2.4	Zwischenfazit: Notwendigkeit der Entwicklung neuer Lösungswege	
	für die wirtschaftsorientierte Ausbildung	39
3	Generationenkonzept als Basis sich ändernder Werte und Entwicklung ...	
	der Berufswünsche im Generationenverlauf: Versuch einer Synopse....	42
3.1	Einführung in das Generationenmodell	42
3.2	Der Wertebegriff.....	43
3.3	Wertewandel	45
3.3.1	Erklärungsmuster des Wertewandels.....	45
3.3.2	Dokumentation des Wertewandels	47
3.3.3	Ursachen des Wertewandels	50
3.4	Lebensphasen als ein Erklärungsmuster des Wertewandels.....	51
3.5	Das Generationenmodell.....	53
3.5.1	Grundzüge des Generationenmodells	53
3.5.2	Vorstellungen der Generationen im Berufsleben.....	54
3.5.3	Die Generation Y als Vorgänger der Generation der heutigen	
	Jugendlichen	56
3.5.4	Die Generation der heutigen Jugendlichen	57
3.5.5	Kennzeichnung der Generation der heutigen Jugendlichen.....	58
3.5.6	Werte der Generation der heutigen Jugendlichen.....	62
3.6	Exkurs - Entstehung von Berufswünschen	66
3.6.1	Ausprägungsstufen der Berufswünsche von der Kindheit bis zur	
	Jugend	66
3.6.2	Berufswunschfindung bei Kindern	67
3.6.3	Entwicklung des Berufswunsches.....	69
3.7	Generationenkonzept und wirtschaftsorientierte Ausbildung als Basis	
	für die Modellableitung.....	70
3.8	Zwischenfazit: Die Generation der heutigen Jugendlichen mit	
	eigenem Wertegerüst	74

4	Motivationstheoretische Ansätze	75
4.1	Grundlagen der Motivationstheorien	75
4.1.1	Motivation und Motive	75
4.1.2	Einteilung der Motivationstheorien	78
4.2	Inhaltstheorien.....	79
4.2.1	Die Bedürfnispyramide nach Maslow	79
4.2.2	Die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg.....	80
4.2.3	Anpassung der Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie an die heutige Zeit	84
4.3	Prozesstheorien	89
4.3.1	Einführung in die Prozesstheorien	89
4.3.2	Die Erwartungstheorie (VIE-Theorie) nach Vroom	91
4.3.3	Die Anreiz-Beitrags-Theorie nach Barnard	93
4.4	Zwischenfazit: Die Motivationstheorien als Basis für die Modellableitung	96
5	Ableitung eines Modells für die wirtschaftsorientierte Ausbildung.....	97
5.1	Beschreibung eines multimodularen Ansatzes	97
5.2	Modul 1: Stärken- und Schwächenanalysen	98
5.2.1	Modul 1a: Stärken- und Schwächenanalyse aus Sicht der Generation der heutigen Jugendlichen.....	98
5.2.2	Modul 1b: Stärken/Schwächenanalyse aus Sicht der	104
5.3	Modul 2: Motivationstheoretische Modellableitungen.....	105
5.3.1	Synoptischer Ansatz aus Generationenkonzept und	105
5.3.2	Teilmodell A: Flexibilität	106
5.3.3	Teilmodell B: Ausland.....	108
5.3.4	Teilmodell C: Karriereperspektive	111
5.3.5	Teilmodell D: Dynamisches Vergütungssystem.....	113
5.4	Modul 3: Berücksichtigung von Studienabbrecher/-innen	115
5.5	Herleitung des Gesamtmodells	116
5.6	Zwischenfazit: Die Ergebnisse in einem Gesamtmodell	119
6	Empirische Forschung	122
6.1	Theoretische Einordnung der empirischen Forschung	122
6.1.1	Methoden der empirischen Forschung.....	122
6.1.2	Methodendualismus von qualitativer und quantitativer Forschung.....	124
6.2	Ziel der durchgeführten empirischen Untersuchungen.....	125
6.2.1	Überprüfung der Hypothesen und weiterer Aspekte des Modells.....	125
6.2.2	Einschränkung des Hypothesenbegriffs.....	127
6.3	Die quantitative Analyse als erste Forschungsstufe.....	129
6.3.1	Die Erstellung eines Fragebogens als Basis der Befragung.....	129
6.3.1.1	Allgemeine Grundsätze.....	129
6.3.1.2	Spezifische Aspekte bei der Fragebogenerstellung	130
6.3.2	Operationalisierung der Antworten.....	132
6.3.3	Pretest.....	134
6.3.4	Grundgesamtheiten und Stichproben der quantitativen Forschung.....	135
6.3.5	Beschreibung der Stichproben der quantitativen Forschung	137
6.3.6	Überprüfung der Repräsentativität der Stichproben	139

6.3.7	Darstellung von Häufigkeiten	142
6.3.8	Korrelationstest	143
6.3.9	Ergebnisse der Befragung von Abiturienten/-innen und Studierenden	144
6.3.9.1	Ergebnisse der Überprüfung der Hypothese H1 (Flexibilität).....	144
6.3.9.2	Ergebnisse der Überprüfung der Hypothese H2 (Ausland)	146
6.3.9.3	Ergebnisse der Überprüfung der Hypothese H3 (Karriere)	147
6.3.9.4	Ergebnisse der Überprüfung der Hypothese H4 (Vergütung)	148
6.3.9.5	Untersuchung der Zukunftspläne der Abiturienten/-innen	149
6.3.9.6	Untersuchung der Gründe für eine Entscheidung zum Studium	150
6.3.9.7	Untersuchung der Möglichkeit eines Bachelors mit einem größeren..... Praktikumsanteil als Option	152
6.3.10	Zwischenfazit: Darstellung der Ergebnisse der quantitativen	153
6.4	Interviews der Abiturienten/-innen und Studierenden als zweite	155
6.4.1	Design der qualitativen Forschung	155
6.4.2	Auswahl der Interviewpartner/-innen	156
6.4.3	Ablauf des Leitfadenterviews	156
6.4.4	Durchführung	158
6.4.5	Auswertung	159
6.4.6	Kodierung gemäß Kodierleitfaden und Überprüfung der gewonnenen	160
6.4.7	Die Ergebnisse der qualitativen Interviews im Einzelnen	163
6.4.7.1	Flexibilität: Überprüfung der Hypothese H1 und des	163
6.4.7.2	Ausland: Überprüfung der Hypothese H2 und Identifizierung	167
6.4.7.3	Karriere: Überprüfung der Hypothese H3 und unterschiedlicher	170
6.4.7.4	Vergütung: Überprüfung der Hypothese H4.....	173
6.4.7.5	Ergebnisse bezüglich der Vorteile von Studium und Ausbildung	176
6.4.7.6	Weitere Untersuchungsergebnisse der Interviews	177
6.4.8	Zwischenfazit: Ergebnisse der Interviews der Abiturienten/-innen	178
6.5	Erste Befragung von Experten/-innen als dritte empirische	181
6.5.1	Ziel der Befragung und Auswahl der Experten/-innen (1)	181
6.5.2	Überprüfung der Hypothesen und modellrelevante Fragestellung	183
6.5.3	Zwischenfazit: Ergebnisse der Expertenbefragung (1).....	188
6.6	Fazit der empirischen Untersuchung: Gegenüberstellung der	189
7	Gesamtfazit – Modellentwicklung für eine wirtschaftsorientierte.....	195
7.1	Diskussion der Ergebnisse dieser Arbeit	195
7.1.1	Die berufliche Ausbildung in einer strukturellen Krise	195
7.1.2	Generationenkonzept und Motivationstheorien als theoretisches	196

7.1.3	Ergebnisse der empirischen Untersuchungen bezüglich der	
	Hypothesenüberprüfung und Modellableitung	198
7.1.4	Gegenüberstellung Motivationstheorien und Untersuchungs-.....	
	ergebnisse.....	200
7.1.5	Modell zur wirtschaftsorientierten Ausbildung	201
7.2	Ausblick	205
7.2.1	Untersuchung der Umsetzbarkeit des Modells	205
7.2.1.1	Befragung von Experten (2) als vierte empirische Untersuchung	205
7.2.1.2	Eingliederung der wirtschaftsorientierten Ausbildung in die deutsche	
	Ausbildungslandschaft und Einführungsbarrieren.....	209
7.2.2	Weiterer Ausblick - steigender Reformationsbedarf der deutschen	
	Berufsausbildung	216

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1:	Entwicklung der Studienanfängerquote.....	3
Abb. 2:	Vergleich Anteil Studienberechtigte und Ausbildungsbeginner	6
Abb. 3:	Zukünftige Bildungspläne von Abiturienten	8
Abb. 4:	Schulisches Bildungssystem Brandenburg.....	20
Abb. 5:	Berufliches Bildungssystem Brandenburg	21
Abb. 6:	Anzahl Studienanfänger/-innen in Deutschland.....	22
Abb. 7:	Studienabbrechergruppen im Bachelorstudium.....	23
Abb. 8:	Gründe für den Studienabbruch.....	24
Abb. 9:	Defizite bei Studienbeginn	25
Abb. 10:	Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge.....	32
Abb. 11:	Hauptbeweggründe für die Berufsausbildung	38
Abb. 12:	Hauptbeweggründe für ein Studium.....	39
Abb. 13:	Ebene des Transformationsprozesses	44
Abb. 14:	Werteorientierung von Jugendlichen.....	50
Abb. 15:	Historische Veränderungen der Lebensphasen	52
Abb. 16:	Generationen-Tableau	55
Abb. 17:	Häufigkeit Nutzung Internet.....	59
Abb. 18:	Entwicklung Anteil Niedriglohnbeschäftigte	60
Abb. 19:	Stufen der Berufswünsche	66
Abb. 20:	Relevanz Verdienstmöglichkeiten.....	68
Abb. 21:	Generationenbezogene Bedeutung von Werten und ihr	
	Erfüllungsgrad bei nachschulischen Bildungswegen	73
Abb. 22:	Übersicht Arbeitsmotive	77
Abb. 23:	Herzbergs Zwei-Faktoren-Theorie	81
Abb. 24:	Konzept Weiterentwicklung der Herzberg´schen Zwei-Faktoren-	
	Theorie.....	85
Abb. 25:	Motivationsvorgang.....	89
Abb. 26:	Motivationsprozess	90
Abb. 27:	Motivationsprozess nach Vroom.....	92
Abb. 28:	Anreiz-Beitrags-Gleichgewicht	95
Abb. 29:	Multimodulare Modellableitungen	97

Abb. 30: Stärken/Schwächen von Studium und Berufsausbildung in Bezug auf Werte der Generation der heutigen Jugendlichen	99
Abb. 31: Entwicklung Bruttogehalt nach Abschluss.....	101
Abb. 32: Geplante Übernahme von Auszubildenden	103
Abb. 33: Stärken/Schwächenanalyse aus Sicht der Schulabgänger	104
Abb. 34: Teilmodelle des Moduls 2	105
Abb. 35: Konzept zur Modellableitung	106
Abb. 36: Hypothesenableitung H1, Modell A - Flexibilität.....	107
Abb. 37: Modelldarstellung A - Flexibilität	108
Abb. 38: Hypothesenableitung H2, Modell B - Ausland	109
Abb. 39: Modelldarstellung B - Ausland.....	110
Abb. 40: Hypothesenableitung H3, Modell C - Karriere	111
Abb. 41: Modelldarstellung C - Karriere.....	112
Abb. 42: Hypothesenableitung H4, Modell D - Vergütung	113
Abb. 43: Modelldarstellung D - Vergütung.....	114
Abb. 44: Herleitung Gesamtmodell.....	116
Abb. 45: Schematische Darstellung des Gesamtmodells	119
Abb. 46: Grobdarstellung der empirischen Forschung in Anlehnung an das	
Vertiefungsmodell nach Mayring.....	125
Abb. 47: Variable Flexibilität Abiturienten/-innen	144
Abb. 48: Variable Flexibilität Studierende	144
Abb. 49: Variable Ausland Abiturienten/-innen	146
Abb. 50: Variable Ausland Studierende	146
Abb. 51: Variable Karriere Abiturienten/-innen	147
Abb. 52: Variable Karriere Studierende	147
Abb. 53: Variable Vergütung Abiturienten/-innen	148
Abb. 54: Variable Vergütung Studierende	148
Abb. 55: Darstellung Häufigkeiten n1	164
Abb. 56: Darstellung Häufigkeiten n2	164
Abb. 57: Häufigkeiten Ausland n1	168
Abb. 58: Häufigkeiten Ausland n2	168
Abb. 59: Häufigkeiten Karriere n1	170
Abb. 60: Häufigkeiten Karriere n2	170

Abb. 61: Häufigkeiten Vergütung n1	174
Abb. 62: Häufigkeiten Vergütung n2	174
Abb. 63: Modifiziertes Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung	203
Abb. 64: Mögliche Ausbildungswege nach der allgemeinen Hochschulreife	
und institutionelle Verantwortungen	211

Tabellenverzeichnis

Tab. 1:	Die 10 von Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag mit Studienberechtigung am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2015.	7
Tab. 2:	Fachrichtungen von dualen Studiengängen 2004-2013.....	28
Tab. 3:	Anzahl Neuabschlüsse von Ausbildungsverträgen bei den beliebtesten kaufmännischen Berufen	35
Tab. 4:	Ausgesuchte Erziehungsziele westdeutscher Eltern.....	48
Tab. 5:	Betreuungsquote in Prozent von Kindern unter 6 Jahren	61
Tab. 6:	Vorstellungen an die zukünftige Arbeit bei den 15- bis 25-Jährigen	65
Tab. 7:	Generationenkonzept	71
Tab. 8:	Motivatoren und Hygienefaktoren nach Frederick Herzberg.....	80
Tab. 9:	Prinzipien der Motivationserhöhung	82
Tab. 10:	Generationsbezogene Werte und Motivatoren	87
Tab. 11:	Übersicht Grundgesamtheiten	137
Tab. 12:	Übersicht Stichprobe	138
Tab. 13:	Überprüfung Anteilswert aus Zufallsstichprobe.....	139
Tab. 14:	Hypothese Stichprobe Studierende.....	140
Tab. 15:	Hypothese Stichprobe Abiturienten/-innen	140
Tab. 16:	Darstellung empfohlener Stichprobengrößen	141
Tab. 17:	Darstellung Cronbachs Alpha bei Stichprobe n2	142
Tab. 18:	Bivariable Korrelationen Variable Karriere	143
Tab. 19:	Zukunftspläne Stichprobe n1	149
Tab. 20:	Zufriedenheit Studium Stichprobe n2	150
Tab. 21:	Zusammenhang Variablen Flexibilität, Ausland, Karriere und Vergütung	151
Tab. 22:	Vergleich Bachelor vs. Berufsausbildung	152
Tab. 23:	Struktur und Aufbau Interviewleitfaden.....	157
Tab. 24:	Zuordnung der Einschätzungsdimensionen zu den Auswertungseinheiten	161
Tab. 25:	Übersicht Überprüfung der Hypothesen durch empirische Forschung	191

Abkürzungsverzeichnis

BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BIBB	Bundesinstitut für berufliche Bildung
DGFP	Deutsche Gesellschaft für Personalführung
DHBW	Duale Hochschule Baden-Württemberg
DIHK	Deutscher Industrie- und Handelskammertag
DIHT	Deutscher Industrie- und Handelstag
DIVSI	Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet
DZHW	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschafts- forschung
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
IAB	Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung
IHK	Industrie- und Handelskammer
IT	Informationstechnik
LuBK	Leistungs- und Begabungsklassen
MAXQDA	Max (Weber) Qualitative Datenanalyse
OSZ	Oberstufenzentrum
SEK	Sekundarstufe
SPSS	Superior Performing Software System

Anhangsverzeichnis

1. Kategorisierung von Werten und eine Zuordnung der Hauptmerkmale
2. Übersicht der kaufmännischen Ausbildungsberufe und die Zuordnung der Studiengänge
3. Fragebogen quantitative Forschung Abiturienten/innen (n1)
4. Fragebogen quantitative Forschung Studierende (n2)
5. Leitfaden qualitative Forschung Abiturienten/innen (n1)
6. Leitfaden qualitative Forschung Studierende (n2)
7. Leitfaden qualitative Forschung der Experten (1)
8. Leitfaden qualitative Forschung der Experten (2)

1 Einleitung

1.1 Das deutsche Ausbildungssystem zwischen Anspruch und Realität

Die duale Berufsausbildung war in den letzten 50 Jahren eine elementare Säule der deutschen Wirtschaft und ist aus dem nationalen Bildungssystem nicht mehr wegzudenken. Auch über die Landesgrenzen hinaus genießt sie einen guten Ruf. Zwar wurde sie noch vor einigen Jahren international kaum beachtet, doch inzwischen hat sie sich zum Exportschlager entwickelt: In Kooperation mit dem Bundesbildungsministerium haben viele Staaten Europas, aber auch Länder wie Brasilien, Indien, Russland und China, Elemente des dualen Ausbildungssystems übernommen oder sind dabei es einzuführen. Die *Financial Times* stellte angesichts dieser Entwicklung fest: „A German model goes global“.¹ Die deutsche Berufsausbildung hat somit ihre Qualität und Berechtigung sowohl national als auch international unter Beweis gestellt.

Gleichwohl hat das duale System mit wachsenden Akzeptanzproblemen seitens der deutschen Wirtschaft und Ausbildungslandschaft zu kämpfen. In den letzten Jahren traten die Ambivalenzen deutlich zum Vorschein: Während die Wirtschaft die mangelnde Qualität der Bewerber/-innen beklagt, verliert die duale Berufsausbildung auf Seiten der deutschen Jugendlichen offenbar immer weiter an Attraktivität. Dies spiegelt sich in einer ständig sinkenden Nachfrage nach Ausbildungsplätzen wider. Wurden 2009 noch rund 564.000 Ausbildungsverträge abgeschlossen, waren es im Jahr 2016 nur noch 520.300.² Die Zahl der nicht besetzten Ausbildungsplätze stieg in diesem Zeitraum von 17.564 auf 43.478.³

Allgemein wird erwartet, dass dieser Trend anhält. Eine Studie der Bertelsmann Stiftung prognostiziert insbesondere im Hinblick auf die duale Berufsausbildung weiterhin rückläufige Anfängerzahlen und geht für den Zeitraum 2013–2030 von einem Rückgang um 19 Prozent aus.⁴ Als Grund für diese Schrumpfungstendenz wird u. a. der demografische Wandel angegeben.⁵ Und tatsächlich sprechen auch die Statistiken für diese These: Die Zahl der unter 20-Jährigen in der deutschen Bevölkerung sank von rund 20 Millionen Personen im Jahr 2005 auf 18,3 Mio. im

¹ Vgl. Bryant (2012), S. 1.

² Vgl. BIBB (2017), S. 32.

³ Vgl. BIBB (2017), S. 16.

⁴ Vgl. Wieland et al. (2015), S. 12.

⁵ Vgl. BMBF 4 (2015), S. 3.

Jahr 2015.⁶ Bis zum Jahr 2060 wird eine weitere Abnahme auf rund 11 Mio. Personen (Basisszenario) bzw. 12 Mio. Personen⁷ (Szenario bei höherer Zuwanderung) erwartet.⁸

Demografische Schrumpfs- und Wandlungsprozesse können jedoch nicht als alleinige Erklärung der rückläufigen Auszubildendenzahlen herangezogen werden. Denn parallel entwickeln sich andere Bildungsformen sehr prosperierend: Die Studienanfängerquote⁹ stieg, wie in Abbildung 1 dargestellt, von 26,2 Prozent im Jahr 1995 auf 50,3 Prozent im Jahr 2015.¹⁰ In nominalen Zahlen stieg die Zahl der Studienanfänger/-innen im Zeitraum 2005–2015 um rund 143.000 Personen bzw. rund 240.000 Personen im Zeitraum 1995–2015.¹¹

⁶ Vgl. Statistisches Bundesamt 3 (2017), S. 1.

⁷ Vgl. Statistisches Bundesamt 6 (2016), S. 1.

⁸ Einschränkend sei erwähnt, dass die durch die Flüchtlingsströme initiierte dynamische Nettozuwanderung, die im Jahr 2015 bei rund 1,1 Mio. Personen lag, in dieser Prognose keine Berücksichtigung findet und die Belastbarkeit dieser Zahlen vor diesem Hintergrund zu relativieren ist.

⁹ Definition Statistisches Bundesamt: „Anteil der Studienanfänger/-innen im 1. Hochschulsesemester an der Bevölkerung des entsprechenden Geburtsjahres. Es werden Quoten für einzelne Geburtsjahrgänge berechnet und anschließend aufsummiert (sogenanntes „Quotensummenverfahren“). Bevölkerung auf Basis früherer Zählungen, Zensus 2011 nicht berücksichtigt. Die Werte ab 2007 sind um die doppelten Abiturjahrgänge bereinigt. In Sachsen-Anhalt 2007, Mecklenburg-Vorpommern 2008, Saarland 2009, Hamburg 2010, Bayern 2011, Niedersachsen 2011, Baden-Württemberg 2012, Berlin 2012, Brandenburg 2012 und Bremen 2012 doppelter Abiturientenjahrgang. Für Berlin keine Bereinigung möglich, da keine getrennten Schulabgängerzahlen für G8 und G9 vorliegen. Aussetzung der Wehrpflicht zum 01.07.2011.“, 2016.

¹⁰ Vgl. Statistisches Bundesamt 8 (2016), Tab. 01.2.

¹¹ Vgl. Statistisches Bundesamt 8 (2016), Tab. 01.2.

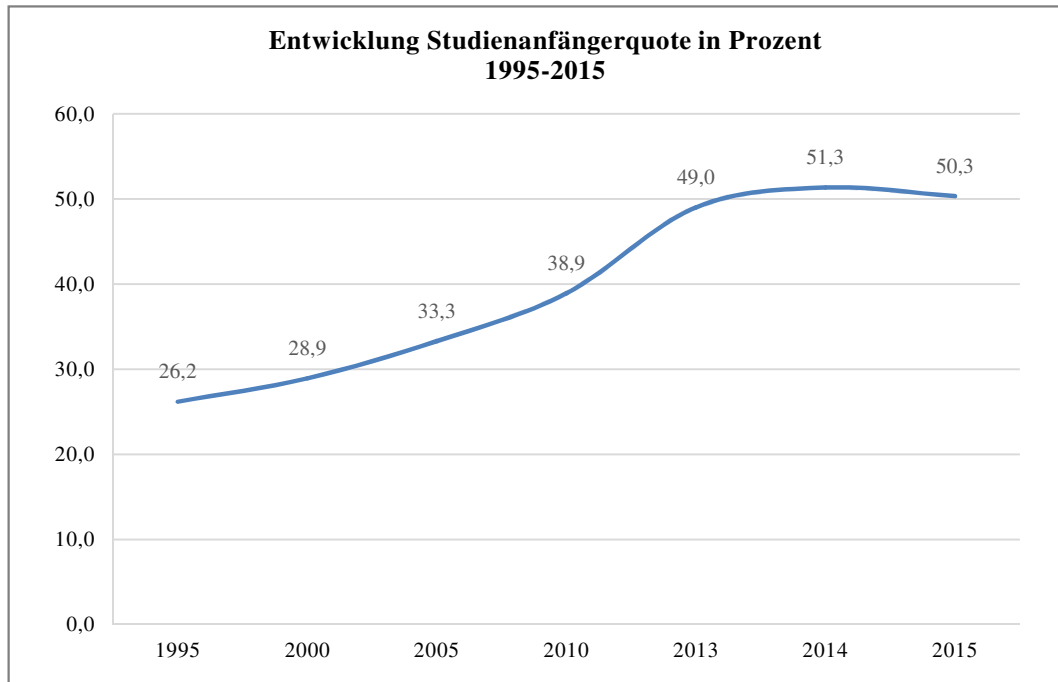


Abb. 1: Entwicklung der Studienanfängerquote¹²

Die Unterschiede in der Entwicklung der Zahlen der Studienanfänger/-innen bzw. Auszubildenden wird mittlerweile auch auf politischer Ebene zur Kenntnis genommen. So verweist etwa der Berufsbildungsbericht – neben den bereits erwähnten demografischen Entwicklungen – auf die gestiegene Studienneigung als Erklärung für die Schwierigkeiten von Unternehmen, offene Ausbildungsstellen zu besetzen.¹³

Auf diese Entwicklung reagiert beispielsweise der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen zur Gestaltung des Verhältnisses von beruflicher und akademischer Bildung. Darin fordern die Experten, eine bessere Balance zwischen den postschulischen Bildungsbereichen herzustellen. Diese sei insbesondere durch eine Angleichung von deren gesellschaftlicher Wertschätzung zu erreichen.¹⁴ Der Wissenschaftsrat gibt außerdem Empfehlungen zur Erleichterung der Übergänge von der beruflichen in die akademische Bildung. Hierzu gehören u. a. der Hochschulzugang ohne Abitur oder die Gestaltung von Anrechnungsverfahren.¹⁵ Diese Vorschläge entstammen wesentlich einer volkswirtschaftlichen Perspektive: Sie basieren auf

¹² Vgl. Statistisches Bundesamt 8 (2016), Tab. 01.2.

¹³ Vgl. BMBF 4 (2015), S. 46.

¹⁴ Vgl. Wissenschaftsrat (2014), S. 11ff.

¹⁵ Vgl. Wissenschaftsrat (2014), S. 86.

einer Analyse des Ist-Standes und sind vor dem Hintergrund des für die Zukunft erwarteten Fachkräftemangels zu sehen.

Obwohl die Diskrepanz zwischen der steigenden Zahl an Studienanfänger/-innen und der abnehmenden Zahl an Auszubildenden vermuten lässt, dass motivations-theoretische Aspekte ebenfalls eine Rolle spielen, flossen diese in die Analyse des Wissenschaftsrats leider kaum ein. Dabei läge deren Einbezug auch angesichts der hohen Studienabbrecherquoten nahe. Denn das Studium hält offensichtlich für viele Jugendliche nicht das, was sie sich bei Studienantritt davon versprochen haben: Bezogen auf die Studienanfänger/-innen 2008/2009 lag die Quote der Abbrecher/-innen bei rund 28 Prozent.¹⁶

Wie bereits angedeutet, hat die duale Berufsausbildung neben den wachsenden Studierendenzahlen jedoch offenbar noch mit einem weiteren Phänomen zu kämpfen: Die Wirtschaft beklagt zunehmend die mangelnde Ausbildungsfähigkeit von Schulabgänger/-innen. Nach einer Umfrage des DIHK aus dem Jahr 2017 war die mangelnde Eignung der Bewerber/-innen bei 68 Prozent der Unternehmen, die über Besetzungsschwierigkeiten klagten, der entscheidende Grund für die Nichtbesetzung von Ausbildungsstellen. Nur bei rund 26 Prozent war die Ursache, dass es nicht genügend Bewerber/-innen gab. Selbst dort, wo die Unternehmen ihre Ausbildungsplätze zunächst besetzen konnten, kam es in der Folge oft zu Problemen: Bei 22 Prozent der Unternehmen traten Auszubildende ihre Stelle gar nicht erst an und weitere 17 Prozent berichteten, dass die Auszubildenden ihre Ausbildung vorzeitig abbrachen.¹⁷

Ganz offensichtlich führt die rein quantitative Analyse der Korrelation zwischen rückläufiger junger Bevölkerung und sinkenden Auszubildendenzahlen also nicht weiter. Es ist vielmehr davon auszugehen, dass sich bei vielen Jugendlichen die beruflichen (und Berufsbildungs-) Präferenzen verändert haben. Dadurch ist es offenbar auch zu einem Rückgang der Bildungsqualität der Bewerber/-innen um Ausbildungsplätze im dualen System gekommen. In diese Richtung deuten weitere Zahlen: Der Anteil der Schulabgänger/-innen mit allgemeiner Hochschulreife stieg

¹⁶ Vgl. Heublein et al. (2014), S. 3.

¹⁷ Vgl. Friedrich et al. (2017), S. 11.

von knapp 24 Prozent im Jahr 2005 auf circa 35 Prozent im Jahr 2016 (siehe Abbildung 2).¹⁸ Der Anteil der Absolventen/-innen mit mittlerem Schulabschluss blieb in etwa auf gleichem Niveau; er schwankte in den vergangenen Jahren zwischen 40 und 43 Prozent.¹⁹ Ein deutlicher Rückgang ist bei den Hauptschulabsolventen zu verzeichnen, ihr Anteil sank von circa 25 Prozent im Jahr 2005 auf etwa 16 Prozent im Jahr 2016.^{20/21} Prinzipiell ist also das Bildungsniveau der potentiell qualifizierten Bewerber/-innen eher gestiegen. Diese entscheiden sich gegenwärtig aber in deutlich höherer Anzahl für die Aufnahme eines Studiums. Die Schere zwischen den beruflichen Vorstellungen und Zielen leistungsorientierter bzw. leistungsschwacher Jugendlicher geht somit weiter auseinander. Dadurch gerät die duale Berufsausbildung in ein schwieriges Spannungsfeld.

Eine einheitliche Analyse der Ursachen ist aufgrund des breiten Spektrums des Bildungsgrades der Jugendlichen, die von der Berufsausbildung angesprochen werden, nur sehr bedingt möglich. Vor diesem Hintergrund nimmt die vorliegende Arbeit insbesondere leistungsstarke Jugendliche in den Fokus. Hierunter werden Jugendliche verstanden, die als Bildungsabschluss eine Studienberechtigung (ein Abitur) besitzen.

¹⁸ Vgl. Statistisches Bundesamt 5 (2017), S. 562.

¹⁹ Vgl. Statistisches Bundesamt 5 (2017), S. 561.

²⁰ Vgl. Statistisches Bundesamt 5 (2017), S. 561.

²¹ Hier spiegeln sich Strukturreformen der Bundesländer wider, die die Hauptschule abgeschafft haben. In Berlin wurden bspw. verschiedene Schulformen in die Sekundarschule überführt.

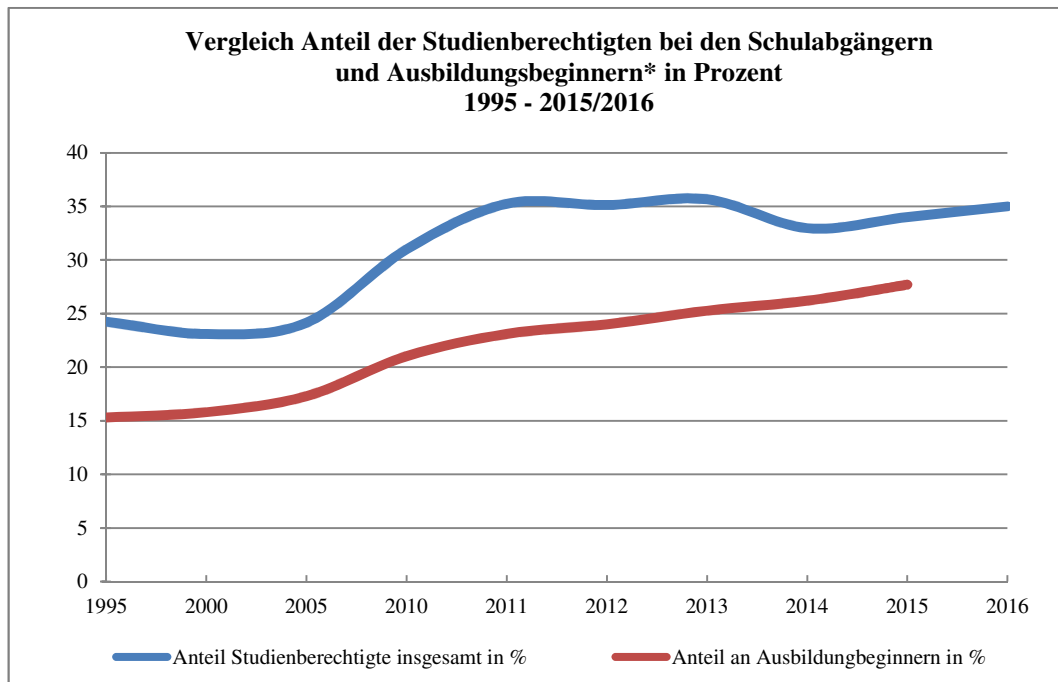


Abb. 2: Vergleich Anteil Studienberechtigte²² und Ausbildungsbeginnern (*Daten nur bis 2015 verfügbar)²³

Wie bereits beschrieben, ist der Anteil der Schulabgänger/-innen, die eine Studienberechtigung (Abitur) besitzen, in den vergangenen Jahren stark angestiegen. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass es aufgrund von doppelten Abiturjahrgängen zu Verzerrungen kommen kann (zum Beispiel im Vergleich der Jahre 2013 und 2014), die Gesamttendenz ist jedoch eindeutig.²⁴ Zwar zeigt sich bei der Analyse der neu abgeschlossenen Berufsausbildungsverträge ein steigender Anteil von Abiturienten/-innen. Dennoch ist der Anteil an Studienberechtigten (rund 28 Prozent) unter den Ausbildungsanfänger/-innen weiterhin unterdurchschnittlich.

Eine Berufsausbildung ist demnach für die überwiegende Mehrzahl der heutigen Abiturienten/-innen keine Option. Die duale Berufsausbildung verliert dadurch jedes Jahr ein signifikantes Potenzial an qualifizierten Bewerber/-innen. Zudem beschränkt sich das Interesse der leistungsstarken Jugendlichen, die sich für eine Ausbildung entscheiden, auf einige Berufsbilder. Daher folgt aus dem insgesamt steigenden Anteil an Abiturienten/-innen kein Verdrängungsprozess bei den Ausbildungsstellen zu Ungunsten von Bewerber/-innen mit geringer Vorbildung. Viel-

²² Verzerrungen aufgrund von doppelten Abiturjahrgängen.

²³ Vgl. BIBB (2016), S. 161; BIBB (2017), S. 243; Statistisches Bundesamt 5 (2017), S. 562.

²⁴ Vgl. Greiner (2014), S. 1.

mehr hat sich lediglich der Wettbewerb um die bei den Abiturienten/-innen begehrten Berufsbilder erhöht.²⁵ Von ihnen werden kaufmännische Berufe deutlich favorisiert: Sieben der zehn bei den studienberechtigten Auszubildenden beliebtesten Berufe gehören dem kaufmännischen Bereich an (siehe hierzu Tabelle 1).

Ausbildungsberufe ²⁶	Auszubildende mit Studienberechtigung (Anzahl) ²⁷	Anteil an allen Auszubildenden mit Studienberechtigung in Prozent	Anteil an allen Auszubildenden des Berufs in Prozent ²⁸
Industriekaufmann/-kauffrau	12.390	8,7	69,3
Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement	11.160	7,8	39,5
Bankkaufmann/-kauffrau	8.148	5,7	73,0
Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel	7.521	5,3	53,2
Fachinformatiker/-in	6.603	4,6	60,5
Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel	5.877	4,1	19,4
Steuerfachangestellte/-r	4.476	3,1	64,1
Kaufmann/Kauffrau für Versicherungen und Finanzen	3.657	2,6	70,5
Kaufmann/Kauffrau für Spedition und Logistikdienstleistung	3.111	2,2	56,8
Verwaltungsfachangestellte/-r	2.940	2,1	50,6

Tab. 1: Die 10 von Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag mit Studienberechtigung am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2015.²⁹

Eine Studie im Auftrag des DZHW bestätigt, dass die Berufsausbildung für Abiturienten/-innen im Vergleich zum Studium zunehmend an Reiz verliert. Nach ihr schätzt die Mehrheit der Abiturienten/-innen ihre zukünftigen Berufsaussichten mit einem Studium wesentlich günstiger ein als mit einer Berufsausbildung.³⁰ Die Studie befragte die Jugendlichen ein halbes Jahr nach Ablegen des Abiturs zu ihren Bildungsplänen für die Zukunft (siehe Abbildung 3). Die Ergebnisse sind aus Sicht

²⁵ Vgl. BIBB (2017), S. 150.

²⁶ Bei modernisierten Ausbildungsberufen ggf. einschließlich der Vorgängerberufe.

²⁷ Neuabschlüsse ohne Angaben zum Schulabschluss sind hier nicht berücksichtigt.

²⁸ Anteil an allen Auszubildenden des Berufs, bei denen Angaben zum Schulabschluss vorliegen.

²⁹ BIBB (2017), S. 150.

³⁰ Vgl. Schneider und Franke (2014), S. 64.

der Berufsausbildung ernüchternd: Während nur rund 15 Prozent der befragten Jugendlichen sicher eine betriebliche Ausbildung anstrebten bzw. bereits begonnen hatten,³¹ waren 74 Prozent der Befragten bereits auf ein Studium festgelegt bzw. hatten es bereits begonnen.³² Darüber hinaus hatten sich in der Regel diejenigen Abiturienten/-innen für eine Berufsausbildung entschieden, deren Leistungen im Abitur für ein Studium nicht ausreichten. Weitere Gründe für die Aufnahme einer Ausbildung waren der Wunsch nach finanzieller Unabhängigkeit oder der Umstand, dass der angestrebte Beruf kein Studium erforderte.³³ Die Ergebnisse der Studie lassen insofern kaum einen anderen Schluss zu als den, dass es für leistungsstarke Abiturienten/-innen nur wenige Anreize gibt, eine Berufsausbildung zu beginnen.

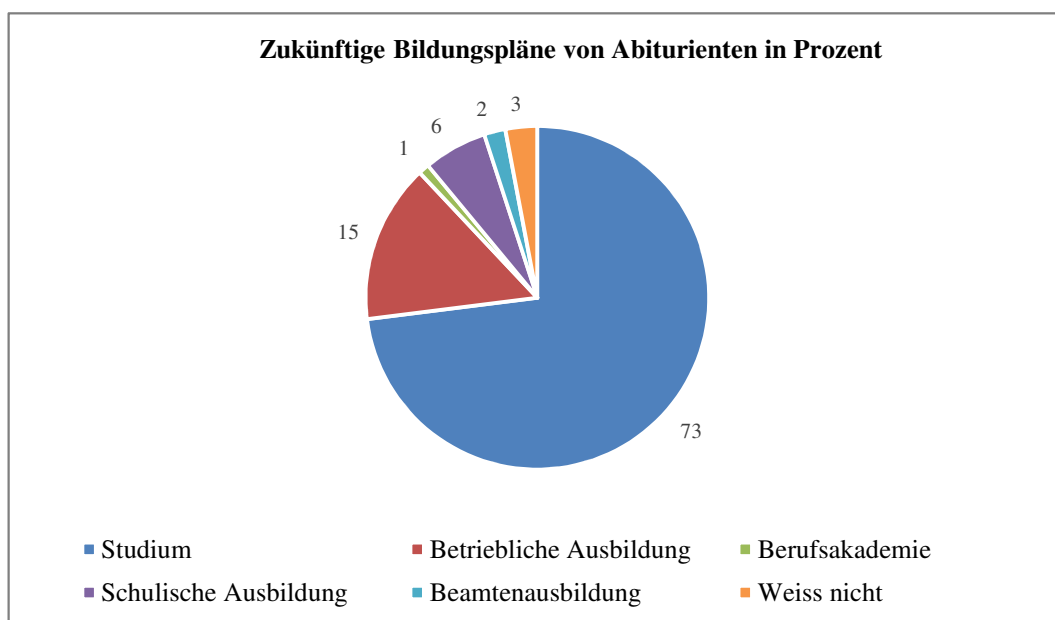


Abb. 3: Zukünftige Bildungspläne von Abiturienten³⁴

Dabei wurden bereits Anstrengungen unternommen, um die Attraktivität der Berufsausbildung zu erhöhen und sie den Herausforderungen einer sich wandelnden Arbeitswelt anzupassen. Diesbezüglich ist insbesondere die erstmalige Reform der Berufsausbildung im Jahre 2005 zu nennen: Im Berufsbildungsreformgesetz wurde die Ausbildung internationalisiert – ein Viertel der Ausbildungszeit darf seitdem im

³¹ Vgl. Schneider und Franke (2014), S. 84.

³² Vgl. Schneider und Franke (2014), S. 54.

³³ Vgl. Schneider und Franke (2014), S. 1.

³⁴ Eigene Darstellung nach Schneider und Franke (2017).

Ausland absolviert werden. Außerdem wurde die Anrechnung beruflicher Vorbildung auf die Ausbildungszeit neu geregelt, wozu eine Kompetenzübertragung auf die Länder erfolgte.³⁵ Doch auch diese Reformen haben, wie die angeführten Statistiken belegen, nicht zu steigenden Auszubildendenzahlen geführt, insbesondere nicht unter den Abiturienten/-innen.

Es stellt sich daher die Frage, inwieweit die duale Berufsausbildung für alle Wirtschaftsbereiche und Karriereperspektiven in ihrer jetzigen Form noch zeitgemäß ist. Ein Beispiel soll dies verdeutlichen: Ein Abiturient, der später eine Managementlaufbahn einschlagen möchte, steht aktuell vor folgenden Wahlmöglichkeiten:

- Ihm stehen 54 wirtschaftsorientierte Ausbildungsberufe offen.³⁶
- Er kann aus rund 1.391 wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen (Bachelor) wählen.³⁷
- Zudem stehen ihm 438 wirtschaftsorientierte Studiengänge an den Berufsakademien zur Auswahl.³⁸

Für welchen Weg er sich entscheiden wird, hängt neben subjektiven Karrierevorstellungen auch von anderen Faktoren ab, unter denen die eigenen Werte und Wertekonzepte eine wesentliche Rolle spielen. Letztere befinden sich in einem permanenten Wandlungs- und Entwicklungsprozess, den die Generationenforschung zu strukturieren und zu erklären versucht.³⁹ Auf ihre Erkenntnisse und Ansätze greift diese Arbeit daher im weiteren Verlauf zurück.

In Personalabteilungen wird die Bedeutung des Generationenkonzeptes schon länger betont. Dort ist es sowohl für die Rekrutierung von neuen Arbeitskräften als auch für das sogenannte Retention Management (das Binden der Arbeitskräfte an ein Unternehmen) von zentraler Bedeutung. Denn Werte bestimmen die Arbeitsmotivation in erheblichem Maße mit.⁴⁰ Wenn also ein Wertewandel stattfindet bzw. stattgefunden hat, so folgt daraus, dass die davon betroffene Generation anders zu Handlungen stimuliert werden muss als die Vorgängergeneration, die noch nach

³⁵ Vgl. Sondermann (2005), S. 1ff.

³⁶ Vgl. Brötz (2012), S. 2.

³⁷ Vgl. Dudek et al. (2014), S. 12.

³⁸ Vgl. BIBB (2014), S. 4.

³⁹ Vgl. Klaffke (2014), S. 251.

⁴⁰ Vgl. Weinert (2004), S. 170.

einem anderen Wertekonzept lebte. Dieser Zusammenhang ist nicht nur für die Personalabteilungen von Unternehmen relevant, sondern er sollte auch in (Berufs-) Bildungsangebote einfließen.

In der Berufsbildungslandschaft werden generationsbedingte Aspekte jedoch bisher nur in unzureichendem Maße berücksichtigt. Dies ist insofern problematisch, als sich die Generation der heutigen Jugendlichen⁴¹ hinsichtlich ihres Wertekonzepts deutlich von der vorherigen unterscheidet. Für die Vorgängergeneration, die im Allgemeinen als Generation Y bezeichnet wird, waren Faktoren wie Spaß und eine ausgewogene Work-Life-Balance besonders relevant.⁴² Für die heutigen Jugendlichen stehen hingegen Faktoren wie Fleiß und Pragmatismus wieder mehr im Vordergrund. Sie sind leistungsbereit und karriereorientiert. Der Faktor materielle Sicherheit spielt eine sehr große Rolle in ihrem Wertekonzept, während sie zugleich Bindungen scheuen.⁴³ Dieser Wertewandel spiegelt sich auch in geänderten Wünschen und Ansprüchen wider (siehe Kapitel 3.3). Das hat Auswirkungen für die Wahrnehmung unterschiedlicher Berufsbildungsangebote durch die heutigen Jugendlichen.

Von besonderem Interesse im Rahmen dieser Arbeit ist diesbezüglich das Spannungsfeld zwischen der sinkenden Attraktivität der Berufsausbildung für Abiturienten/-innen einerseits und der andererseits steigenden Anzahl an Studierenden, die ihr Studium ohne Abschluss beenden. Im Fokus stehen daher sowohl Abiturienten/-innen als auch Studienabbrecher/-innen. In Bezug auf diese Gruppen soll gefragt werden, ob ein Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung entwickelt werden kann, das für sie attraktiver ist, als die aktuellen Angebote. Unter wirtschaftsorientierter Ausbildung im Sinne dieser Arbeit werden Ausbildungswege verstanden, die ihre Absolventen/-innen in die Lage versetzen, eine betriebswirtschaftliche bzw. kaufmännische Tätigkeit auszuüben. Diese Ausbildungswege sind bislang in der Regel entweder kammerbezogen – im Rahmen der dualen Ausbildung – oder akademischer Natur – im Rahmen eines Studiums an einer Hochschule.

⁴¹ Es wurde eine eigene Definition der Generation der heutigen Jugendlichen im Rahmen dieser Arbeit entwickelt: Hierunter werden Jugendliche im Alter von etwa 14 Jahren bis zu etwa 23 Jahren verstanden. Diese treten derzeit auf den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt und werden durch eigene Werte und Erfahrungen gekennzeichnet.

⁴² Vgl. Wagner (2015), S. 129.

⁴³ Vgl. Rump und Eilers (2013), S. 4.

Die Analysen der Arbeit werden zeigen, dass sich die duale Berufsausbildung – im besonderen Maße im kaufmännischen Bereich – bislang als wenig anpassungsfähig gezeigt hat und in einer sich wandelnden Umwelt auf leistungsfähige Schulabgänger/-innen immer weniger attraktiv wirkt. Es ist davon auszugehen, dass die Diskrepanz zwischen den Anforderungen und Erwartungen der Jugendlichen an ein Ausbildungsprodukt und der Wirklichkeit der dualen Ausbildung weiter wachsen wird. Auf der anderen Seite ist ein Studium offenbar auch nicht für alle die geeignete Alternative: Allein im Bachelorbereich scheitern 28 Prozent der Studierenden. Sie sind oft überfordert bzw. haben sich unter falschen Vorstellungen auf ein Studium eingelassen.⁴⁴ Die vorliegende Arbeit geht von der Annahme aus, dass diese Gruppe empfänglich für neue Modelle der wirtschaftsorientierten Ausbildung sein könnte.

Es sei in diesem Zusammenhang erwähnt, dass es ausdrücklich nicht das Ziel dieser Arbeit ist, Reform- oder Weiterentwicklungsansätze für die duale Berufsausbildung abzuleiten. Sie zeigt stattdessen ein alternatives Modell der wirtschaftsorientierten Ausbildung auf, das sowohl für leistungsbereite Schulabgänger/-innen eine Alternative zum Studium sein kann als auch für Studienabbrecher/-innen sehr attraktiv sein könnte. Dabei liegt der Schwerpunkt dieser Arbeit auf der theoretischen Modellableitung.

Auf die Frage, wie ein solches Modell am Ausbildungsmarkt verankert werden könnte und welche Akteure und Stakeholder wie eingebunden werden sollten, werden im Ausblick dieser Arbeit nur erste Antworten gegeben. Es bedarf hier eine an diese Arbeit anschließende Untersuchung. Die grundsätzliche Eingrenzung der Analysen auf das Feld der wirtschaftsorientierten Ausbildung dient in diesem Zusammenhang dazu, eine Fokussierung und eine zielgruppenorientierte Ableitung zu ermöglichen. In das Modell werden insbesondere solche Aspekte einfließen, die die Motivation der Zielgruppe für die Aufnahme eines entsprechenden Ausbildungsweges betreffen bzw. diese begründen.

⁴⁴ Vgl. Heublein et. al (2014), S. 3.

1.2 Ableitung der Forschungsfrage als Leitlinie

Fragen der Mitarbeitermotivation und -rekrutierung sind in der Wissenschaft bereits umfangreich diskutiert und analysiert worden. Die herrschenden Theorien können jedoch nur eingeschränkt auf die Gewinnung von Auszubildenden adaptiert werden. Denn anders als etablierte Berufstätige stehen Jugendliche vor grundlegenden Lebensentscheidungen, wie etwa der Wahl zwischen Berufsausbildung und Studium. Für die im Folgenden angestellten wissenschaftlichen Analysen sind daher sowohl personalökonomische als auch soziologische und psychologische Aspekte einzubeziehen.

In diesem Zusammenhang werden die individuellen Wertesysteme von Jugendlichen und insbesondere ihre intrinsischen und extrinsischen Arbeitswerte untersucht.⁴⁵ Dazu werden auch theoretische Grundlagenstudien bezüglich der Bildung von Werturteilen beleuchtet. Hierbei werden für die Zwecke der folgenden Analysen unter dem Begriff „Werte“ die Überzeugungen verstanden, die eine Person als wichtig und erstrebenswert erachtet. Die Gesamtheit dieser Überzeugungen bildet ihr „Wertesystem“.⁴⁶

In enger Verknüpfung mit dem Wertesystem steht das Generationenkonzept, das eine Generation als eine Gruppe mit nahe beieinanderliegenden Geburtsjahren und ähnlichen Wertemustern beschreibt.⁴⁷ Andere Wissenschaftler sprechen diesbezüglich von Alterskohorten mit gleichen Wertgefügen.⁴⁸ Weitere Studien fassen ein breiteres Altersspektrum zusammen und sprechen von der „jungen Generation“.⁴⁹ Einem ähnlichen Ansatz folgt die Shell-Jugendstudie, die nach Lebensphasen differenziert. Nach ihr wird die Lebensphase „Kind“ immer kürzer, die „Jugend“ beginnt so früh wie noch nie und hat kein definiertes Ende.⁵⁰ Für die Generation der heutigen Jugendlichen im Sinne dieser Arbeit werden ihre arbeitsrelevanten Motivatoren herausgearbeitet.

⁴⁵ Vgl. Jost (2000), S. 55.

⁴⁶ Vgl. Jost (2000), S. 47.

⁴⁷ Vgl. Pfeil (2017), S. 6ff.

⁴⁸ Vgl. Klaffke (2014), S. 8.

⁴⁹ Vgl. Von Schwartz (2016), S. 8.

⁵⁰ Vgl. Hurrelmann (2015), S. 1.

Motivationstheoretisch sind zwei grundsätzliche Erklärungsversuche gängig: Die Inhalts- und Prozesstheorien. Diese Arbeit bezieht Ansätze aus beiden Bereichen ein: Die Inhaltstheorie nach Herzberg sowie die Prozesstheorien nach Vroom und Barnard. Sie werden im Folgenden kurz vorgestellt und in Kapitel 4 genauer erklärt.

Inhaltstheorie nach Herzberg

Die Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg basiert auf der Analyse von „Motivation versus Hygiene“.⁵¹ Ihr liegt der Ansatz zugrunde, dass es arbeitsbezogene Hygienefaktoren und Motivatoren gibt. Während das Fehlen der Hygienefaktoren zu Unzufriedenheit führt, sie aber motivatorisch wenig bewirken, führen Motivatoren zu Handlungsprozessen. Zu den Motivatoren gehören Herzberg zufolge insbesondere intrinsische Arbeitswerte. Die Hygienefaktoren bestehen in der Regel aus extrinsischen Faktoren. Allerdings wurde die Theorie bereits 1968 entwickelt und seitdem nicht mehr verändert.

Wenn jedoch bejaht wird, dass es seit Veröffentlichung der Herzberg'schen Theorie einen generationenbezogenen Wertewandel gab und ein Zusammenhang zwischen Werten und Motivation besteht, dann folgt daraus, dass sich auch die Motivatoren nach Herzberg entwickelt bzw. verändert haben. Es ist somit eine Anpassung der Theorie für die Zwecke dieser Arbeit erforderlich. Daher wird die Herzberg'sche Theorie im Kapitel 4.2.3 auf die heutige Zeit und die Generation der heutigen Jugendlichen adaptiert.

Prozesstheorien

Das Motivationsproblem bestimmt maßgeblich die Arbeitssituation der Mitarbeiter/-innen. In der Regel werden Anreizstrukturen und Arbeitsanreize eingesetzt, um darauf zu reagieren.⁵² Hierbei ist in intrinsische und extrinsische Anreizstrukturen zu unterscheiden. Gemäß der Anreiz-Beitrags-Theorie nach Barnard stehen unternehmerischen Anreizen individuelle Beiträge gegenüber. Beide streben ins Gleichgewicht.⁵³ Im allgemeinen Verständnis der Theorie werden unter Anreize insbesondere extrinsische Faktoren wie das Gehalt verstanden. So nennen auch March/Simon - als bedeutende Vertreter der Prozesstheorien - den Arbeitslohn als Beispiel

⁵¹ Vgl. Herzberg et al. (2010), S. 113ff.

⁵² Vgl. Jost (2000), S. 461.

⁵³ Vgl. Gardyan (2010), S. 15.

für Anreize.⁵⁴ Diese Arbeit schließt sich diesem Verständnis an. Wie im Punkt 4.3.3 näher erläutert wird, ist eine Anpassung der Theorie daher nicht notwendig.

Neben der Anreiz-Beitrags-Theorie geht diese Arbeit insbesondere auf die Erwartungstheorie nach Vroom (Work and Motivation, 1964) ein, die als eine der führenden Prozesstheorien gilt. Im Kern geht diese Theorie davon aus, dass Individuen dann zu Handlungen motiviert werden, wenn ein starkes Bedürfnis durch diese Handlungen mit realistischer Wahrscheinlichkeit befriedigt werden kann.⁵⁵

Da diese Theorie eher von einem universellen Erwartungsbegriff ausgeht, ist sie auch nicht auf die zu ihrem Entwicklungszeitpunkt gültigen Werte reduziert und benötigt daher keine Adaption auf die heutige Zeit.

Beide Prozesstheorien werden in Kapitel 4 detailliert betrachtet.

Ausgehend von den beschriebenen Problemstellungen steht folgende Fragestellung im Zentrum dieser Arbeit:

Welche Elemente müssen aus motivationstheoretischer Sicht in einer neuen „wirtschaftsorientierten Ausbildung“ enthalten sein, damit diese für die Generation der heutigen Jugendlichen attraktiv ist?

Diese Forschungsfrage dient als Leitlinie für den Aufbau und die Methodik der Arbeit.

1.3 Aufbau der Arbeit und methodisches Vorgehen

Zur Identifizierung und Analyse der Problemstellung wird im ersten Schritt das Berufsausbildungssystem in Deutschland allgemein beschrieben. Ausgehend von der Annahme, dass Berufsbildung und -vorbereitung nicht erst nach der allgemeinbildenden Schule beginnen, wird zunächst das Schulsystem im Ganzen dargestellt. Dabei werden auch die Unwägbarkeiten kurz thematisiert, zu denen die föderale Struktur des bundesdeutschen Bildungssystems führt und die sich auch auf die Berufsausbildung auswirken.

⁵⁴ Vgl. March und Simon (1976), S. 82.

⁵⁵ Vgl. Jung (2008), S. 398ff.

Den Schwerpunkt des zweiten Kapitels bildet die Darstellung der möglichen Berufsbildungswege. Zunächst wird der tertiäre Bereich beschrieben, mit einem besonderen Fokus auf den Gründen für Studienabbrüche. Außerdem erfolgt die Vorstellung von Berufsakademien und duale Studiengänge als Hybride zwischen akademischer und dualer Ausbildung. Die duale Berufsausbildung wird als klassischer Weg zu einer beruflichen Karriere ebenfalls detailliert beleuchtet. Schließlich werden die Gründe für den Attraktivitätsverlust des dualen Systems analysiert. Dem Ziel dieser Arbeit – Ableitung eines Modells für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung – entsprechend thematisiert Kapitel 2 alle genannten Aspekte aus dem Blickwinkel der wirtschaftsorientierten Ausbildung, also den Berufsbildungswegen, die zu einer kaufmännischen bzw. betriebswirtschaftlichen Tätigkeit führen sollen. Am Schluss des Kapitels werden die Entscheidungsgründe der Schulabgänger/-innen für oder gegen ein Studium bzw. eine Berufsausbildung auf Basis von empirischen Erhebungen (Sekundärerhebungen) beleuchtet.

Mit den nach 1995 Geborenen drängt eine neue Generation von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt.⁵⁶ Dass ihre Haltungen sowohl im Allgemeinen als auch hinsichtlich ihrer Arbeitswerte auf anderen Werten basieren als diejenigen ihrer Vorgängergenerationen, wird das Kapitel 3 belegen. Es stellt zunächst das Generationenkonzept an sich sowie die Vorgängergenerationen schematisch dar, beginnend mit den sogenannten Babyboomern. Die Generation Y, die im Rahmen der Generationenforschung als erstes näher untersucht wurde und der Generation der heutigen Jugendlichen voranging, wird kurz skizziert. Zudem wird im Vergleich der generationsbezogenen Werte einerseits und empirischer Studien (Shell-Jugendstudie) andererseits belegt, dass ein Wertewandel stattgefunden hat. Den Kern des dritten Kapitels bildet die Analyse der Generation der heutigen Jugendlichen, die trotz einiger sehr detaillierter Veröffentlichungen bislang auf einer eher geringen empirischen Basis steht.⁵⁷ Insbesondere werden dabei arbeitsmotivatorische Rückschlüsse gezogen, die als Basis für spätere Modellableitungen dienen.

⁵⁶ Vgl. Klaffke (2014), S.14.

⁵⁷ Auf eine Differenzierung nach Geschlecht wird weitgehend verzichtet, da die vorliegenden generationsbezogenen Studien dies nicht zulassen. Unter Generation der heutigen Jugendlichen werden daher sowohl weibliche als auch männliche Jugendliche subsumiert.

In Kapitel 4 werden die oben genannten Motivationstheorien von Herzberg, Vroom und Barnard beleuchtet und soweit nötig für die Zwecke dieser Arbeit an die heutige Zeit und den stattgefundenen Wertewandel angepasst. Damit wird die Basis für die folgende Modellableitung gelegt. Diese wird in Kapitel 5 vorgenommen und folgt einem multimodularen Ansatz. Modul 1 fasst die in Kapitel 2 deduzierten Stärken und Schwächen der akademischen Ausbildung und der dualen Berufsausbildung zusammen und verknüpft die Ergebnisse mit einer Stärken-Schwächen-Analyse gemäß vorliegender Sekundärforschungen, die auf Befragungen von Schulabgänger/-innen basieren. Im Modul 2 werden inhalts- und prozessorientierte Teilmodelle abgeleitet. Sie stellen darauf ab, die intrinsischen Faktoren des zukünftigen Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung zu betonen. Zu diesem Zweck werden relevante Motivatoren aus der im Kapitel 4 weiterentwickelten Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie ins Modell implementiert. Da sich in den oben genannten Stärken-Schwächen-Analysen der Berufsausbildung und des Studiums zeigen wird, dass auch extrinsische Faktoren wie Ausbildungsentgelt, Gehalts- und Karriereperspektive die Haltung zu einer Ausbildungsform beeinflussen, erfolgt die Integration weiterer Teilmodelle. Sie folgen den prozesstheoretischen Ansätzen von Vroom (Teilmodell 3) und der Anreiz-Beitrag-Theorie von Barnard (Teilmodell 4). Das dritte Modul fasst die Gründe für den Studienabbruch zusammen, um sie anschließend in das Gesamtmodell zu implementieren. Schließlich werden die Module 1–3 im Gesamtmodell synoptisch verarbeitet. Die Darstellung des Gesamtmodells erfolgt sowohl grafisch als auch in einer textlichen Beschreibung.

Empirische Forschung

Basierend auf dem Vertiefungsmodell nach Mayring⁵⁸ wurden im Rahmen dieser Arbeit sowohl quantitative als auch qualitative empirische Forschungen durchgeführt. Die quantitative Forschung bestand aus zwei Befragungen: n1 = Abiturienten/-innen in Potsdam, n2 = Studierende der Sozial- und Wirtschaftswissenschaft in Potsdam. Die Befragung erfolgte mittels Fragebogen (Papier), die Auswertung mit dem Programm SPSS. Die in dieser Arbeit aufgestellten Hypothesen wurden

⁵⁸ Mayring (2001), S. 5.

auf Basis der Ergebnisse überprüft. Wo sich weitere Fragestellungen ergaben, wurden diese aufgezeigt.

Darüber hinaus wurden zwei qualitative Forschungen zur weiteren Hypothesenüberprüfung und Modellableitung durchgeführt. Die erste untersuchte die Einstellungen von Studierenden und Abiturienten/-innen mithilfe von Interviews. Ziel war einerseits die Validierung der Erkenntnisse aus der quantitativen Befragung und andererseits die vertiefende Untersuchung von Aspekten, die sich aus der quantitativen Befragung ergaben. Die Auswertung erfolgte mit dem Programm MAXQDA, methodisch wurde die Inhaltsanalyse angewendet.

Da in den vorhergehenden empirischen Forschungen ausschließlich die Zielgruppe befragt wurde, erfolgte in einer zweiten qualitativen Forschung die Befragung von Experten/-innen. Ziel dieser dritten empirischen Untersuchung war eine erneute Validierung der vorliegenden Ergebnisse und die Klärung offener Fragen. Als Experten/-innen im Sinne dieser Arbeit galten Personen, die eine hohe Expertise in Bezug auf Studium und/oder Ausbildung besitzen. Sie haben zudem Kontakt zur Zielgruppe und sind daher in der Lage, Einschätzungen über sie abgeben zu können. Die Experten/-innen wurden durch einen qualitativen Online-Fragebogen befragt. Mittels der Erkenntnisse aus den drei empirischen Untersuchungen wurden die Hypothesen überprüft und die zusätzlich gewonnenen Aspekte aufgezeigt. Diese wurden genutzt, um das in Kapitel 5 entwickelte Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung bei Bedarf anzupassen.

In einem letzten Schritt erfolgt eine Zusammenfassung der Erkenntnisse. Da die Forschung auf Basis von Hypothesen erfolgte, die aus prozesstheoretischen und inhaltstheoretischen Motivationstheorien abgeleitet wurden, werden aus der Überprüfung der Ergebnisse auch Rückschlüsse auf die Gültigkeit der verwendeten Theorien gezogen. Schließlich wird ein Ausblick auf mögliche Entwicklungen der Ausbildungslandschaft in Deutschland gegeben. Um erste Barrieren bezüglich der Einführung eines Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung zu identifizieren, wurde hierbei eine weitere Untersuchung durchgeführt. In ihrem Rahmen wurden Experten befragt, die sich in ihrer beruflichen Tätigkeit aktiv an der Umsetzung von

Ausbildung in der deutschen Wirtschaft beschäftigen und somit auch eine hohe Expertise bezüglich der institutionellen Rahmenbedingungen und Beschränkungen aufweisen.

Das folgende Kapitel beginnt die Arbeit mit einer Bestandsanalyse der wirtschaftsorientierten Ausbildung in Deutschland.

2 Die wirtschaftsorientierte Ausbildung in Deutschland: eine Bestandsanalyse

2.1 Überblick über Ausbildungswege in Deutschland

2.1.1 Das Bildungssystem in Deutschland

Die Entwicklung eines neuen Ausbildungsmodells erfordert zunächst eine Analyse der derzeitigen Strukturen und Entwicklungen im Berufsbildungsbereich. Daher wird im Folgenden zunächst das Ausbildungssystem in Deutschland insgesamt dargestellt. Vertiefend werden einzelne Ausbildungswege näher betrachtet. Anschließend folgt eine Analyse der Herausforderungen für eine künftige wirtschaftsorientierte Ausbildung vor dem Hintergrund eines anhaltenden Attraktivitätsverlustes der Ausbildungsgänge im dualen System. Die Ausbildungswege hin zu einem kaufmännischen bzw. betriebswirtschaftlich orientierten Beruf sind in Deutschland sehr vielschichtig und facettenreich. Zusätzlich zu den Möglichkeiten der dualen Ausbildung existieren weitere akademische Entwicklungsmöglichkeiten in diesem Bereich, mit denen das in dieser Arbeit zu entwickelnde Modell einer künftigen wirtschaftsorientierten Ausbildung in Konkurrenz steht.

Die Grundlage für alle weiteren Ausbildungsgänge ist die Schulbildung. Das erscheint zunächst so selbstverständlich, dass es kaum einer Erwähnung bedarf. Tatsächlich aber hat dieser Fakt Konsequenzen, die aus der Struktur der Schulbildung in Deutschland resultieren. Die Bildungspolitik ist in Deutschland föderal geregelt, d. h. in erster Linie sind die Bundesländer zuständig. Die Landesregierungen haben die „Kulturhoheit“ und können weitgehend selbstständig entscheiden, wie sie ihre Bildungssysteme gestalten.⁵⁹ Dies führt zu einer heterogenen Bildungslandschaft, die in vielen Bereichen gemeinsame Standards vermissen lässt.

Bei der Gestaltung des allgemeinbildenden Schulwesens tritt diese Diskrepanz besonders zum Vorschein: So beträgt in einigen Ländern die Grundschulzeit vier, in anderen sechs Jahre. Die Hauptschulen sind nicht durchgängig abgeschafft worden und Schulformen werden nicht einheitlich bezeichnet.⁶⁰ Ein immer wieder in der Diskussion stehendes Thema ist die Frage des einheitlichen Abiturs. Zwar wurde bereits 2013 von den Kultusministern eine weitgehende Angleichung der Abiturstandards in bestimmten Fächern beschlossen und im Jahr 2017 gab es in Ansätzen

⁵⁹ Vgl. Edelstein (2013), S. 1.

⁶⁰ Vgl. Merkelbach (2011), S. 1ff.

einheitliche Abiturprüfungen.⁶¹ Doch ein einheitliches, deutschlandweites Zentralabitur scheitert regelmäßig an Landesinteressen.⁶² Qualitätsstandards und Inhalte sind daher von Bundesland zu Bundesland weiterhin unterschiedlich.

Aufgrund der föderalen Strukturen ist eine deutschlandweite Betrachtung des Bildungssystems im Rahmen dieser Arbeit nur begrenzt möglich. Die Darstellung wird sich daher im Folgenden auf das System im Bundesland Brandenburg beschränken. Abbildung 4 zeigt, welche unterschiedlichen Bildungskarrieren innerhalb des Brandenburger Bildungssystems möglich sind.

Quartärbereich		Weiterbildung		
Tertiärbereich		Master-Studium an der Fachhochschule oder Universität		
		Bachelor-Studium an der Fachhochschule oder Universität		
Sekundarstufe II	13	Gymnasiale Oberschule an Gesamtschulen	Berufliches Gymnasium am OSZ	Gymnasium
	12			
	11			
Sekundarstufe I	10	Gesamtschule	Oberschule	Gymnasium
	9			
	8			
	7			
Primarstufe	6	Grundschule		
	5			
	4			
	3	Flexible Eingangsphase		
	2			
	1			
				LuBK

Abb. 4: Schulisches Bildungssystem Brandenburg⁶³

Grundsätzlich wird zwischen Primarstufe sowie Sekundarstufen I und II unterschieden. Während die Primarstufe die Grundschule beinhaltet (also in Brandenburg in der Regel die Klassen 1–6), vereinigt die Sekundarstufe I die allgemeinbildenden Vollzeitschulen bis Klasse 10. Gängige Schulformen sind hier die Gesamtschule,

⁶¹ Vgl. Vitzthum (2017), S. 1ff.

⁶² Vgl. O.V. Focus Online (2015), S. 1.

⁶³ Abb. 1 Daten entnommen MBS (2014), S. 1.

die Oberschule und das Gymnasium. Diese bieten auch die Sekundarstufe II an, d. h. den Bildungsweg bis zum Abitur, das nach 12 bzw. 13 Schuljahren erlangt werden kann.

Alternativ ist nach der Sekundarstufe I der Wechsel in die berufliche Ausbildung möglich (siehe Abbildung 5). Auch dieser Weg bietet grundsätzlich die Option, sich für eine akademische Ausbildung zu qualifizieren (Tertiärstufe). Insbesondere für Berufstätige gewinnt auch das Studium ohne Abitur immer mehr an Bedeutung.⁶⁴ Aus all diesen Gruppen finden Individuen ihren Weg in die eine oder andere Form der wirtschaftsorientierten Ausbildung, einige direkt nach der Schule, andere wo möglich im Anschluss an bereits vorher erworbene Qualifikationen.

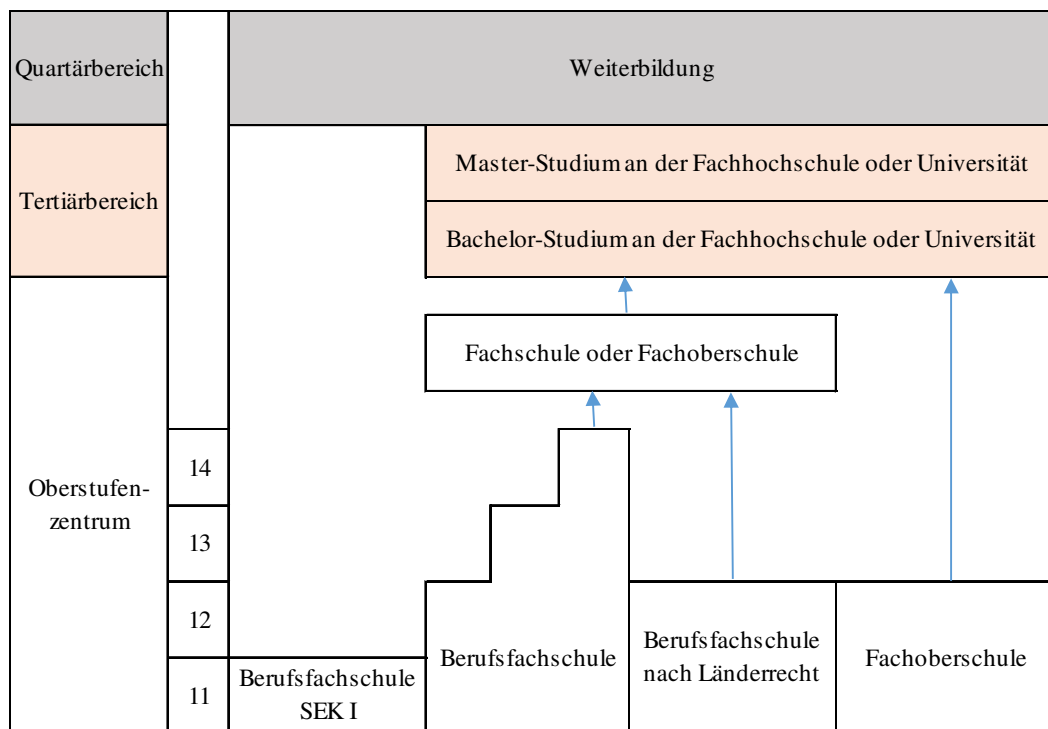


Abb. 5: Berufliches Bildungssystem Brandenburg⁶⁵

⁶⁴ Vgl. Marx (2015), S. 1ff.

⁶⁵ Abb. 1 Daten entnommen MBS (2013/2014), S. 1.

2.1.2 Der tertiäre Bereich

Da neben den Abiturienten/-innen auch Studienabbrecher/-innen eine relevante Zielgruppe für die in dieser Arbeit anvisierte wirtschaftsorientierte Ausbildung sind, wird im Folgenden der tertiäre Bereich näher vorgestellt. Er umfasst grundsätzlich die verschiedenen Hochschularten. Daneben gibt es in einigen Ländern Berufsakademien und in Bayern Fachschulen sowie Fachakademien.⁶⁶ Wie in Abbildung 6 dargestellt, hat der Tertiärbereich in den letzten beiden Jahrzehnten deutlich an Bedeutung gewonnen. So nahm die Zahl der Studierenden an Hochschulen im Zeitraum 1999 bis 2016 um rund 75 Prozent (218.000 Personen) zu.

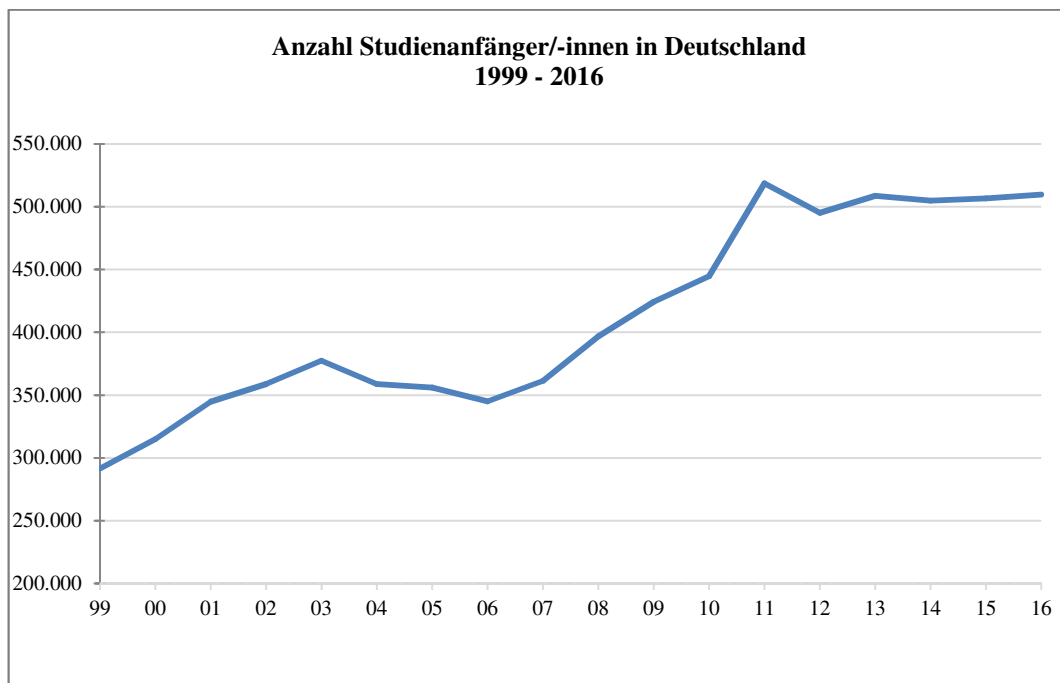


Abb. 6: Anzahl Studienanfänger/-innen in Deutschland⁶⁷

Noch deutlicher wird der Anstieg bei der Betrachtung der relativen Zahlen: Lag die Studienanfängerquote (also der Anteil der Studienanfänger/-innen im 1. Hochschulsesemester an den in einem bestimmten Jahr Geborenen) im Jahr 2000 noch bei knapp 29 Prozent, erhöhte sie sich bis zum Jahr 2015 auf über 50 Prozent (siehe Abbildung 1).⁶⁸ Gleichzeitig steigt aber auch die Zahl der Studienabbrecher/-innen. Da die Ursachen für den Studienabbruch wertvolle Hinweise für die Entwicklung eines Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung sein können, werden sie im

⁶⁶ Vgl. Lohmar und Eckhardt (2014), S. 143.

⁶⁷ Vgl. Statistisches Bundesamt 4 (2015), Tab. 2.5.73.

⁶⁸ Vgl. Statistisches Bundesamt 8 (2016), Tab. 01.2.

Folgenden näher beleuchtet.

2.1.3 Hohe Anzahl an Studienabbrecher/-innen

Laut des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung lag die Studienabbruchquote im Jahr 2012 allein im Bachelorbereich an den Fachhochschulen bei 23 Prozent, an den Universitäten sogar bei 33 Prozent.⁶⁹ Die Statistiken weisen dabei darauf hin, dass die Abbruchquote bei den technisch orientierten Studiengängen am höchsten ist. Die für diese Arbeit relevante Gruppe an Abbrecher/-innen aus den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften liegt mit 24 Prozent bzw. 27 Prozent zwar unterhalb des deutschen Durchschnitts (siehe Abbildung 7), doch die Betrachtung der nominalen Zahlen macht die Relevanz und das Potential dieser Zielgruppe für die Berufsausbildung sehr deutlich: Das Statistische Bundesamt geht von rund 1.026.000 Studierenden in diesen Fächern aus, während es in der Mathematik und den Naturwissenschaften nur rund 315.000 Studierende⁷⁰ sind.⁷¹

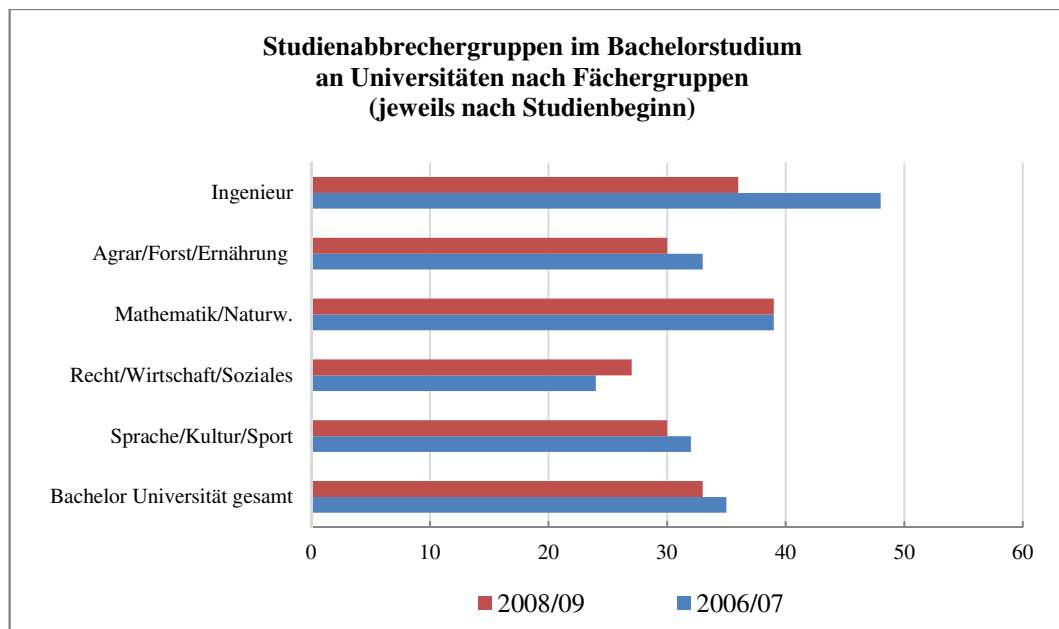


Abb. 7: Studienabbrechergruppen im Bachelorstudium⁷²

⁶⁹ Vgl. Heublein et al. (2014), S. 3.

⁷⁰ Vgl. destatis (2017), S. 1.

⁷¹ Da die Statistik von destatis sich auf Studierenden an allen Hochschulen bezieht, die vorliegende Statistik zur Abbrecherquoten jedoch nur auf Universitäten, ist eine quantitative Ableitung von Studienabbrecher/-innen bezogen auf alle Hochschulen nicht möglich.

⁷² Vgl. Heublein et al. (2014), S. 4.

Auch die Universitäten haben das Problem inzwischen erkannt und erste Studien haben sich mit den Ursachen von Studienabbrüchen beschäftigt. Besonders anfällig für einen Studienabbruch sind nach diesen unter anderem Personen, die eine andere als die deutsche Nationalität aufweisen, eine unterdurchschnittliche Abiturnote erreicht oder sich nur ungenügend mit dem Studium auseinandergesetzt haben.⁷³ Die konkreten Ursachen für den Studienabbruch liegen zu zwei Dritteln in den Studieninhalten. Sie sind entweder zu anspruchsvoll – 33 Prozent der vom DZHW befragten Studienabbrecher/-innen geben Leistungsdruck bzw. Prüfungsängste als Gründe an – oder es werden nicht die Inhalte vermittelt, die die Studierenden interessieren: Die Quote derjenigen, die Motivationsdefizite und Neuorientierung als Hauptgründe nennen, liegt bei 31 Prozent (siehe Abbildung 8). Weitere Gründe für den Studienabbruch sind finanzielle Probleme bzw. unzureichende Studienbedingungen. Ein Modell, das Studienabbrecher/-innen für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung gewinnen will, sollte diese Erkenntnisse berücksichtigen.

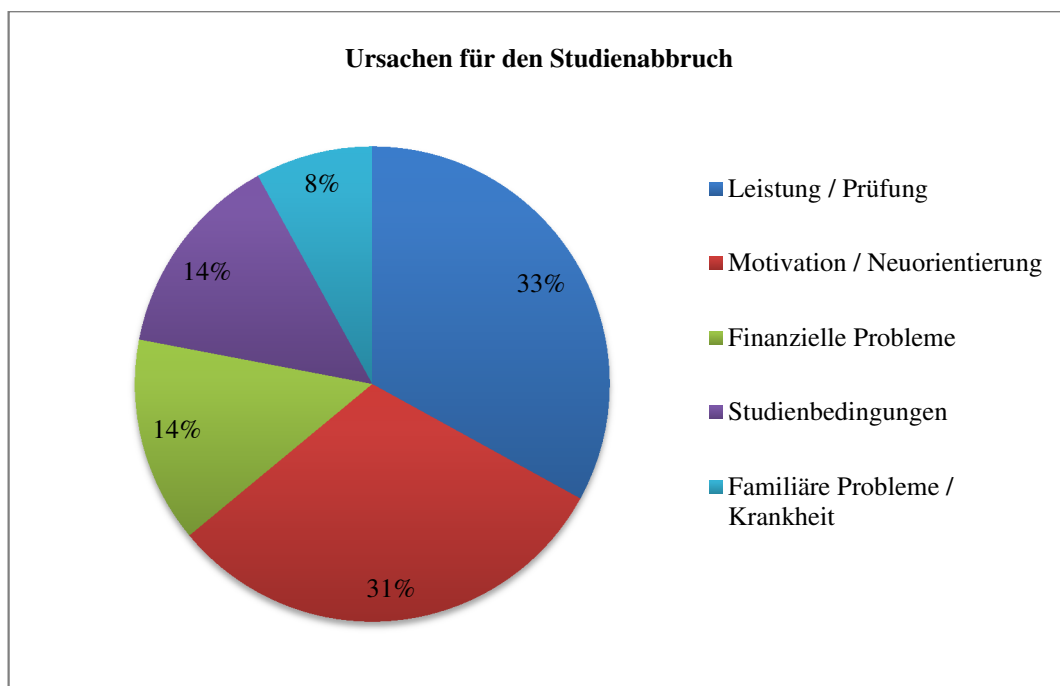


Abb. 8: Gründe für den Studienabbruch (2010)⁷⁴

⁷³ Vgl. Abele (2015), S. 8.

⁷⁴ Vgl. DZHW (2015), S. 12.

Um später angemessene Schlussfolgerungen daraus ziehen zu können, werden einige der genannten Ursachen für Studienabbrüche nachfolgend vertiefend untersucht. Da Motive wie persönliche und familiäre Problemlagen oder Krankheit nicht kausal auf das Studium zurückzuführen sind, kann auf ihre Analyse verzichtet werden.

Studienabbruch aus Gründen von Leistung/Prüfung

Wie in Abbildung 8 dargestellt, geben rund 33 Prozent der Studienabbrecher/-innen ihr Studium aus Gründen der Überforderung auf. Ursächlich dafür sind insbesondere die mangelnden inhaltlichen Vorkenntnisse der Studierenden.⁷⁵ Die Untersuchungen des DZHW zum Studienabbruch belegen, dass Studienabbrecher/-innen in signifikanten Bereichen höhere Defizite bei Studienbeginn aufweisen als die späteren Absolventen/-innen (siehe Abbildung 9).

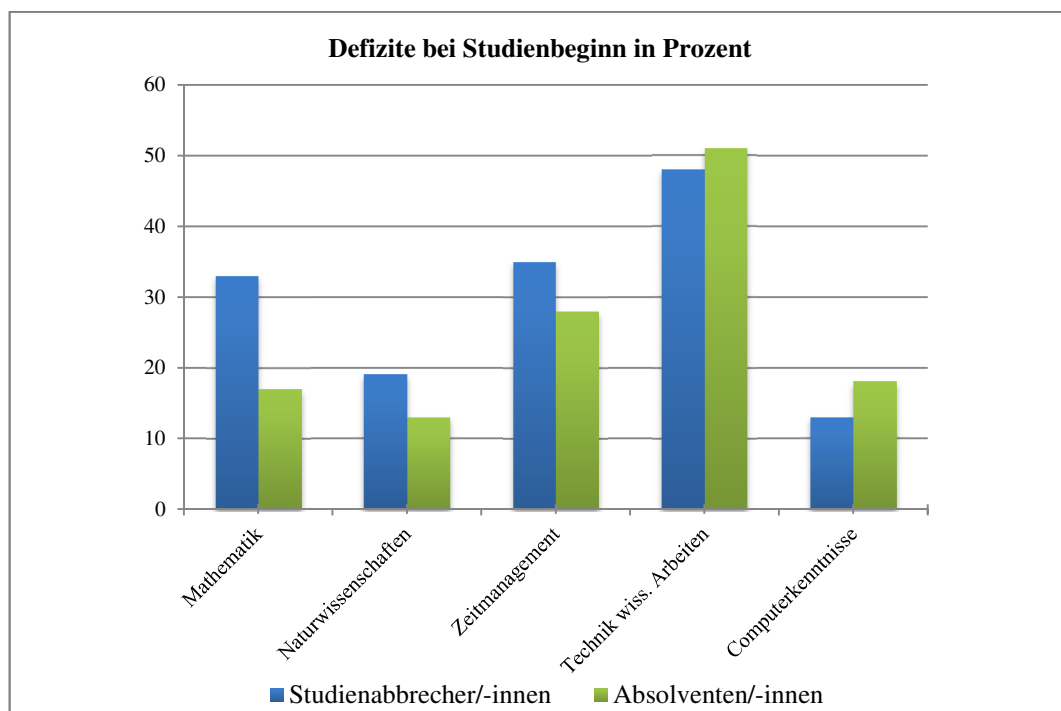


Abb. 9: Defizite bei Studienbeginn⁷⁶

Offenbar führt insbesondere das Fehlen mathematischer Vorkenntnisse oft zum Studienabbruch. Erhebliche Defizite zeigen sich bei Studienabbrecher/-innen und Absolventen/-innen gleichermaßen hinsichtlich der Punkte Zeitmanagement und

⁷⁵ Vgl. DZHW (2015), S. 12.

⁷⁶ Vgl. DZHW (2015), S. 13.

Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens. Diese Kenntnisse werden offensichtlich während des Studiums erlernt – man „beißt“ sich hier anfangs durch.

Studienabbruch aus Gründen mangelnder Motivation/Neuorientierung

Die Forschung stellt insbesondere mangelnde Motivation als eigenen Grund heraus, das Studium nicht zu beenden. Sie wurde 2010 von 31 Prozent der Studienabbrecher/-innen als Ursache für die Beendigung des Studiums genannt (siehe Abbildung 8). Sowohl geringe Vorkenntnisse, die das Studium erschweren, als auch finanzielle Gründe etc. können die Motivation negativ beeinflussen. Auch gibt es Enttäuschungen bezüglich des Studieninhaltes und -ablaufs. Mangelnde Motivation kann schließlich zum Abbruch des Studiums und zur beruflichen Neuorientierung führen oder umgekehrt.

Studienabbruch aus finanziellen Gründen

Die Zahl derer, die finanzielle Gründe als Motiv für den Studienabbruch angeben, ist rückläufig. Während Heublein 2007/08 finanzielle Ursachen bei rund 20 Prozent der Studienabbrecher/-innen als Hauptgrund feststellte,⁷⁷ lag die Quote im Jahr 2010 bei etwa 15 Prozent. Gleichwohl sind finanzielle Gründe noch immer eine relevante Ursache für den Abbruch.

Studienabbruch aufgrund unzulänglicher Studienbedingungen

Schlechte Studienbedingungen rangieren zwar mit 14 Prozent hinter anderen Motiven, doch steigt der relative Anteil der Studienabbrecher/-innen, die diesen Grund als Ursache für den Studienabbruch nennen. Im Jahre 2007/08 lag dieser Anteil noch bei 12 Prozent.⁷⁸

Es bleibt festzuhalten, dass in der für diese Arbeit relevante Fächergruppe eine nominal sehr hohe Anzahl an Studienabbrecher/-innen zu verzeichnen ist. Die vielfältigen Gründe, die als Ursache für Studienabbrüche angegeben werden, wurden kurz vorgestellt. Wie sich an einige von ihnen produktiv anschließen lässt, um ein Modell für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung zu entwickeln, wird das Kapitel 5 aufzeigen.

⁷⁷ Vgl. Heublein et al. (2009), S. 24.

⁷⁸ Vgl. Heublein et al. (2009), S. 32.

2.1.4 Berufsakademien und duale Studiengänge

Neben den Bachelor- und Masterstudiengängen sind auch Berufsakademien und duale Ausbildungsgänge Teil der Ausbildungslandschaft. Sie werden im Folgenden vorgestellt. Es handelt sich bei ihnen um hybride Ausbildungsangebote, die Wirtschaft und Hochschule miteinander verzahnen.

Berufsakademien und duale Studiengänge wurden in einigen Bundesländern als Alternative zur Hochschule etabliert. Sie funktionieren, ähnlich wie die Berufsausbildung, nach einem dualen Prinzip: Sie sollen wissenschaftliche Ausbildung mit beruflicher Bildung verbinden. Die Unternehmen tragen dabei die Kosten der betrieblichen Ausbildung und zahlen zusätzlich eine Ausbildungsvergütung. Angelehnt an dieses System haben auch Hochschulen duale Studienangebote entwickelt.⁷⁹ Die Dauer der Ausbildungsgänge an Berufsakademien beträgt in der Regel drei Jahre. Einige akkreditierte Ausbildungsgänge tragen die Abschlussbezeichnung Bachelor und ermöglichen den Zugang zu weiterführenden Masterstudiengängen.^{80/81}

Die Nachfrage und das Angebot an dualen Studiengängen entwickeln sich sehr dynamisch. Während das Angebot im Jahr 2005 noch bei 512 Studiengängen lag, stieg deren Zahl bis 2013 auf 1.014 an.⁸² Mittlerweile kooperieren über 41.000 Unternehmen mit den dualen Hochschulen – Tendenz weiter zunehmend.⁸³ Da Hochschulen und Universitäten den dualen Bereich immer stärker ausbauen, büßen die Berufsakademien allmählich an Bedeutung ein. Die Anzahl dualer Studiengänge, die von Fachhochschulen angeboten werden, ist auf 584 angestiegen (Stand 2013), die der Berufsakademien liegt bei 155.⁸⁴

Ein besonderer Schwerpunkt im Bereich der dualen Studiengänge liegt auf dem für diese Arbeit relevanten Bereich der Wirtschaftswissenschaften (siehe Tabelle 2). Im Jahr 2013 wurden allein im Bereich Wirtschaftswissenschaften 385 duale Stu-

⁷⁹ Vgl. Lohmar und Eckhardt (2014), S. 145.

⁸⁰ Vgl. Lohmar und Eckhardt (2014), S. 149ff.

⁸¹ Baden-Württemberg sticht als Vorreiter bei der Entwicklung von Berufsakademien hervor. Hier wurde im Jahr 1974 die erste Akademie gegründet. Im Jahr 2009 wurden dann alle Berufsakademien in die Duale Hochschule Baden-Württemberg (DHBW) zusammengeführt.

⁸² Vgl. Goeser (2014), S. 2.

⁸³ Vgl. Leichsenring (2015), S. 12.

⁸⁴ Vgl. Goeser (2014), S. 2.

diengänge angeboten. Bezieht man die Studiengänge ähnlicher Ausrichtung (wirtschaftsorientiert) mit ein, erhöht sich der Wert auf 438, also auf rund 43 Prozent aller dualen Angebote.⁸⁵

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Architektur	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
Bauingenieurwesen	15	17	24	25	27	25	29	37	43	46
Elektrotechnik	47	48	51	56	60	65	77	87	91	98
Informatik	72	83	93	97	103	108	113	122	111	124
Ingenieurwesen	34	33	34	35	31	34	42	58	75	78
Maschinenbau	84	89	98	97	104	106	120	140	150	169
Mathematik	1	1	1	1	1	1	1	2	3	3
Sozialwesen	0	0	0	23	23	23	23	25	31	41
Verkehrstechnik/Nautik	5	5	7	10	10	10	11	13	13	15
Wirtschaft/ Gesellschaft	15	24	21	14	14	13	12	16	8	7
Wirtschaftsingenieur	26	19	24	24	26	26	28	35	42	46
Wirtschaftswissenschaften	223	226	254	282	286	300	319	344	343	385
Sonstiges	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2
Gesamt	512	545	608	666	687	712	776	910	879	1.014

Tab. 2: Fachrichtungen von dualen Studiengängen 2004-2013⁸⁶

Wie bereits an anderer Stelle erwähnt wurde, werden diese Angebote an dualen Studiengängen durch 1.391 wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge ergänzt, in denen an den deutschen Hochschulen ein Bachelor erworben werden kann.⁸⁷ Der tertiäre Bereich und die Berufsakademien bieten also eine Fülle an Möglichkeiten, eine wirtschaftsorientierte Berufslaufbahn einzuschlagen. Die Berufsakademien sind dabei ein erster Ansatz zur Verschmelzung von beruflicher und akademischer Ausbildung. Die Angebote der Berufsakademien sind jedoch bisher stark auf die Bedürfnisse der Wirtschaft ausgerichtet, und lassen (anders als das Hochschulstudium) wenig Flexibilität zu. Im Rahmen dieser Arbeit wird daher das Modell der

⁸⁵ Vgl. Goeser (2014), S. 4.

⁸⁶ Vgl. Goeser (2014), S. 4.

⁸⁷ Vgl. Dudek et al. (2014), S. 12.

Berufsakademien nicht weiterentwickelt, sondern einem neuen Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung gegenübergestellt.

Neben den Berufsakademien gehören auch die verschiedenen Ausbildungsgänge im dualen System zu den Möglichkeiten, eine Berufslaufbahn im kaufmännischen bzw. betriebswirtschaftlichen Bereich einzuschlagen. Die duale Berufsausbildung, die die deutsche Ausbildungslandschaft über Jahrzehnte geprägt hat, wird im folgenden Abschnitt betrachtet.

2.2 Die duale Berufsausbildung in Deutschland

2.2.1 Beschreibung der Grundzüge der dualen Berufsausbildung

Die Berufsausbildung in Deutschland erfolgt in der Regel nach dem dualen System, also im Zusammenspiel zwischen schulischer und betrieblicher Ausbildung.⁸⁸ Nachfolgend wird das duale Ausbildungssystem, die wesentliche Säule der deutschen Berufsbildung,⁸⁹ in seinen Grundzügen skizziert

Die für den Berufsbildungsbereich in Deutschland relevanten Definitionen und Grundbegriffe sind im Berufsbildungsgesetz (BBiG) enthalten. § 1 Abs. 1 BBiG erläutert, wie sich die verschiedenen Bereiche voneinander abgrenzen. Danach sind unter dem Oberbegriff „Berufsbildung“ verschiedene Teilbereiche zu unterteilen: Die Berufsausbildungsvorbereitung, die Berufsausbildung, die berufliche Fortbildung sowie die berufliche Umschulung.⁹⁰

Als rechtliche Grundlage für die Berufsausbildung dienen die Ausbildungsordnungen, die von den zuständigen Kammern erlassen werden. Sie regeln wesentliche Inhalte der Ausbildung wie zum Beispiel die Ausbildungsdauer, die Berufsbezeichnung sowie die Prüfungsanforderungen. Ein weiterer wichtiger inhaltlicher Bestandteil ist der Ausbildungsrahmenplan, der dem Ausbildungsvertrag beizufügen ist. In ihm ist die sachliche und zeitliche Gliederung der Ausbildung festgelegt.⁹¹

⁸⁸ Vgl. Bontrup et al. (2001), S. 69.

⁸⁹ Vgl. Vollmar (2013), S. 4.

⁹⁰ § 1 Abs. 1 BBiG (2005).

⁹¹ Vgl. § 5 Abs. 1 Nr. 4 BBiG (2005), S. 7.

Der Ausbildungsvertrag wird zwischen dem Ausbildungsbetrieb und dem Auszubildenden geschlossen. Das Berufsbildungsgesetz regelt die Inhalte des Vertrages sowie die Form der Niederschrift und Unterzeichnung des Vertrages. Die Kosten für die betriebliche Ausbildung werden von den Betrieben selbst übernommen. Die Auszubildenden erhalten eine vertraglich vereinbarte Vergütung, die während der Ausbildungszeit jährlich steigt. Die Betriebe müssen in der Lage sein, die zu dem Ausbildungsberuf gehörenden Handlungskompetenzen zu vermitteln. Diese Aufgabe übernehmen in der Regel die Ausbilder/-innen. Sie müssen dazu über die nötige fachliche und persönliche Eignung verfügen. Um diese nachzuweisen, haben sie sich bei der zuständigen Kammer einer Eignungsprüfung zu unterziehen. Ist es dem Betrieb nicht möglich, spezielle Lerninhalte zu vermitteln, gibt es die Variante der Verbundausbildung. Diese kann zum Beispiel in Zusammenarbeit mit einem Bildungsträger oder auch durch eine Kooperation mit anderen Betrieben erfolgen.⁹²

Die Berufsschule übernimmt die Aufgabe, allgemeine und theoretische Grundlagen sowie Fachwissen zu vermitteln. Sie ist unabhängig vom Betrieb aber verpflichtender Bestandteil der Ausbildung, für den die Auszubildenden vom Betrieb freizustellen sind.⁹³

Da wesentliche Bestandteile der Berufsausbildung im Berufsbildungsgesetz und den entsprechenden Berufsausbildungsverordnungen geregelt sind, schlagen sich Anpassungsbestrebungen insbesondere in diesen beiden rechtlichen Regelungen nieder. Die vollständige Novellierung des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2005 war insofern die bedeutendste Reform der deutschen Berufsausbildung.

2.2.2 Novellierung der dualen Berufsausbildung im Jahr 2005

Ziel der Reform des Berufsbildungsgesetzes war „die Sicherung und Verbesserung der Ausbildungschancen der Jugend sowie einer hohen Qualität der beruflichen

⁹² Vgl. Hippach-Schneider et al. (2007), S. 26ff.

⁹³ Vgl. Hippach-Schneider et al. (2007), S. 27.

Ausbildung für alle jungen Menschen – unabhängig von ihrer sozialen oder regionalen Herkunft.“⁹⁴ Die beiden wichtigsten Veränderungen, die vorgenommen wurden, betrafen das Thema Internationalisierung der Ausbildung und das Anrechnungsmodell der beruflichen Vorbildung.

Internationalisierung

Seit der Reform des Berufsbildungsgesetzes können bis zu 25 Prozent der Ausbildung im Ausland absolviert werden.⁹⁵ Eine weitere Einschränkung ist die Fokussierung auf die ausbildungsrelevanten Inhalte.⁹⁶ Die Öffnung der Berufsausbildung hin zu mehr Internationalität basierte offensichtlich auf der Erkenntnis, dass die deutsche Wirtschaft die Auszubildenden auf ein internationaleres Arbeitsumfeld vorbereiten muss, um im globalen Wettbewerb bestehen zu können. Dem Reformwerk vorausgegangen war ein 2002 in Kopenhagen vereinbarter europäischer Kooperationsprozess in der beruflichen Bildung.⁹⁷ Dieser entwickelte sich parallel zum Bologna-Prozess im akademischen Bereich. Die Richtlinien werden von den EU-Bildungsministern vorgegeben (anders als bei Bologna, wo intergouvernementale Regelungen gelten).⁹⁸

Anrechnung beruflicher Vorbildung auf die Ausbildungszeit

Zentrale Anpassung bezüglich der Anrechnung beruflicher Vorbildung auf die Ausbildungszeit war, dass die Zuständigkeit vom Bund auf die Länder verlagert wurde. Dazu wurden vor allem administrative Anpassungen vorgenommen und weniger Anpassungen in der dualen Berufsausbildung an sich.⁹⁹ Im Zentrum der Regelung stand das Ziel, die vollzeitschulische berufliche Bildung aufzuwerten. Deren Angebote wurden nunmehr zu Kammerprüfungen zugelassen. Man hoffte, dadurch die Übergänge von der Ausbildung ins Arbeitsleben zu erleichtern.¹⁰⁰ Schulische Berufsbildungsangebote sollten effizienter genutzt und die sogenannten „Warteschleifen“ reduziert werden. Die Wirtschaft kritisierte die neue Regelung scharf. Die Unternehmen befürchteten eine weitere Verschulung der Ausbildung. Außerdem

⁹⁴ BMBF 2 (2015), S. 1.

⁹⁵ Vgl. § 2 Abs. 3. BBiG (2005).

⁹⁶ Vgl. Sondermann (2005), S. 6.

⁹⁷ Vgl. Busemeyer (2009), S. 166.

⁹⁸ Vgl. Knill et al. (2013), S. 19ff.

⁹⁹ Vgl. Sondermann (2005), S. 7.

¹⁰⁰ Vgl. Busemeyer (2009), S. 163.

wurde eine Verschärfung des Wettbewerbs zwischen betrieblicher und vollzeitschulischer Berufsbildung befürchtet.¹⁰¹

Wirkung der Novellierung von 2005

Die Reform des Berufsbildungsgesetzes als wesentliches Fundament der dualen Berufsausbildung hat einige Neuerungen und Anpassungen an die sich rasch ändernden Anforderungen in der Ausbildungslandschaft mit sich gebracht. Das System selbst wurde nicht grundlegend verändert.¹⁰² Die Erfolge der Reformen sind somit überschaubar. So haben im Jahr 2014 deutschlandweit 18.000 Auszubildende das Programm Erasmus genutzt, um Praktika im Ausland zu absolvieren.¹⁰³ Im Vergleich zur Gesamtzahl der Auszubildenden sind Auslandsaufenthalte während der Ausbildung jedoch weiterhin die Ausnahme. Auch konnte der Trend der schrumpfenden Auszubildendenzahlen nicht gestoppt werden: Im Zeitraum 2000–2016 ist die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge vielmehr noch einmal um 16 Prozent zurückgegangen (siehe Abbildung 10).¹⁰⁴



Abb. 10: Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge¹⁰⁵

¹⁰¹ Vgl. O.V. Handelsblatt (2005), S. 1.

¹⁰² Vgl. Busemeyer (2009), S. 202.

¹⁰³ Vgl. Burr (2015), S. 1.

¹⁰⁴ Vgl. BIBB (2017), S. 36.

¹⁰⁵ Vgl. BIBB (2017), S. 36.

Eine rein quantitative Analyse wird der Wirkung der Reformen aus dem Jahr 2005 jedoch nur bedingt gerecht. Durch sie wurde eine Reihe von positiven Akzenten gesetzt, von denen Dobischat die folgenden betont:¹⁰⁶

- Stärkung der Verbundausbildung und somit Qualitätssicherung für kleine und mittlere Unternehmen.
- Positive Effekte durch die Anrechnung von Vorqualifikationen und vollzeitschulischen Ausbildungsgängen durch die Kammern.
- Ermöglichung einer gestreckten Abschlussprüfung (Entfall der Zwischenprüfung).
- Aufwertung der Stufenausbildung.
- Integration des Berufsbildungsförderungsgesetzes in das Berufsbildungsgesetz.
- Eingeschränktes Stimmrecht von Lehrkräften in den Berufsbildungsausschüssen.

Allerdings kritisiert Dobischat auch eine Reihe von Versäumnissen:¹⁰⁷

- „Die Suspendierung der Ausbildereignungsprüfung von einer Sollbestimmung.
- Die Stärkung der Berufsbildungsausschüsse (Klagerecht).
- Das Fehlen von Durchstiegsoptionen zur Hochschule.
- Das Fehlen von Regelungen zur beruflichen Fort- und Weiterbildung.
- Die Nichtaufnahme bundes- und landesrechtlich geregelter Berufe des Sozial- und Gesundheitswesens in das Berufsbildungsgesetz.“

Insgesamt kann in der Retrospektive konstatiert werden, dass weder die von der Reform erhofften positiven Effekte in der gewünschten Weise eingetreten noch die mit ihr verbundenen Befürchtungen in vollem Umfang eingetroffen sind.

¹⁰⁶ Vgl. Dobischat (2007), S. 3.

¹⁰⁷ Dobischat (2007), S. 3.

2.2.3 Breitgefächertes Angebot in der kaufmännischen Berufsausbildung

Unter wirtschaftsorientierter Ausbildung werden im Sinne dieser Arbeit vorrangig kaufmännische und wirtschaftsorientierte Ausbildungswege verstanden. Zur Ableitung eines generationengerechten Modells ist daher die Analyse der derzeitigen kaufmännischen Berufsausbildung erforderlich. Um die relevanten Ausbildungswege zu identifizieren, reicht die kaufmännische Berufsbezeichnung allein als Einordnung nicht aus. Die Klassifizierung des BIBB ist weitreichender und schließt beispielsweise auch Rechtsberufe und Bereiche des öffentlichen Dienstes ein. Deshalb dient sie hier als Orientierung. Nach ihr existieren derzeit 54 kaufmännische Berufe.¹⁰⁸ Damit ist der kaufmännische Bereich im Vergleich zu anderen Bereichen zwar weniger aufgefächert,¹⁰⁹ das Spektrum aber dennoch relativ breit und in Teilen unübersichtlich. Das BIBB orientiert sich bei der Einordnung von Berufsbildern in die kaufmännischen Bereiche insbesondere an relevanten Ausprägungen in den Punkten:

- Kaufmännische Steuerung und Kontrolle,
- Absatzwirtschaft mit Kundenberatung,
- Marketing und Vertrieb sowie
- Information und Kommunikation.

Zu den Grundanforderungen gehören darüber hinaus personalwirtschaftliche, rechtliche und volkswirtschaftliche Ausbildungsbestandteile.¹¹⁰

Die Ausbildungsmöglichkeiten im kaufmännischen Bereich werden stetig weiterentwickelt. Seit 1996 wurden auf Initiative des DIHT neue Ausbildungsberufe kreiert, die auf die Anforderungen der Wirtschaft und Industrie reagieren sollten.¹¹¹ Hierzu gehörten beispielsweise die Berufe IT-Systemkaufmann/-frau und Informationskaufmann/-frau. Trotz solcher Weiterentwicklungen und der breiten Vielfalt an Berufsbildern ist eine klare Konzentration der Präferenzen auf wenige Berufsbilder zu beobachten. Unter den Top Ten aller Berufe, bezogen auf die Anzahl der Neuabschlüsse von Ausbildungsverträgen, sind regelmäßig sechs kaufmännische

¹⁰⁸ Vgl. Brötz (2012), S. 2.

¹⁰⁹ Vgl. Brötz (2012), S. 3.

¹¹⁰ Vgl. Brötz (2012), S. 3.

¹¹¹ Vgl. Brötz (2012), S. 5.

Berufe zu finden. Die Tabelle 3 zeigt diese Berufe und gibt die Anzahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge im Jahr 2013 an:

Beruf	Anzahl Neuabschlüsse
Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement	75.543
Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel	61.416
Industriekaufmann/-frau	51.885
Verkäufer/in	44.094
Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel	39.207
Bankkaufmann/-frau	34.449

Tab. 3: Anzahl Neuabschlüsse von Ausbildungsverträgen bei den beliebtesten kaufmännischen Berufen¹¹²

Es kann also unterstellt werden, dass eine wirtschaftsorientierte Ausbildung im Sinne dieser Arbeit bei Jugendlichen, die sich grundsätzlich für eine Berufsausbildung interessieren, auf ein breites Interesse stoßen wird.

2.3 Attraktivität von Studium und Ausbildung als Basis für die Modellableitung

Das in dieser Arbeit zu entwickelnde Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung soll die Vorteile von Berufsausbildung und Studium vereinen. Daher ist es für die Modellableitung von fundamentaler Bedeutung, beide Ausbildungswege daraufhin zu analysieren, was ihre Attraktivität ausmacht bzw. aus welchen Gründen es ihnen daran mangelt.

Der Attraktivitätsverlust der dualen beruflichen Ausbildung wird in der Literatur unterschiedlich, teils sogar widersprüchlich, begründet. Dies zeigt sich etwa in Bezug auf das Image der dualen Ausbildung, das oft als wesentliches Kriterium bei der Berufswahl angesehen wird. Doch die Aussagen darüber sind alles andere als

¹¹² Daten entnommen destatis 2 (2014), S. 1.

einheitlich. So gilt die duale Berufsausbildung einerseits als starr und veraltet. Insbesondere wird ihr unterstellt, dass sie keine Karriereperspektive biete.¹¹³ Andererseits genießt die duale Ausbildung aber gemäß einer Umfrage des BIBB aus dem Jahr 2013 bei Fachleuten weiterhin ein sehr hohes Ansehen und kommt auf eine Zustimmungsrate von 90 Prozent.¹¹⁴

Auch eine Studie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung negiert den Imageverlust der Berufsausbildung.¹¹⁵ Nach ihr liegt die Affinität der Jugendlichen für eine Berufsausbildung weiterhin auf einem hohen Niveau.¹¹⁶ Diese Studie führt den geringeren Zuspruch zur Berufsausbildung stattdessen insbesondere auf die ansteigende Anzahl an Abiturienten/-innen zurück. Denn die Abiturienten/-innen haben demnach eine deutlich höhere Affinität zur Aufnahme eines Studiums als dazu, eine duale Berufsausbildung zu beginnen. Als problematisch wird außerdem angesehen, dass die Zugangsvoraussetzungen für eine Ausbildung in den vergangenen Jahren stark erhöht wurden. So ist für viele Ausbildungsberufe inzwischen ein Abitur Zugangsvoraussetzung. Weiterhin werden als Gründe für die sinkende Anzahl an Auszubildenden aufgeführt:¹¹⁷

- Eine sinkende Anzahl an Unternehmen, die ausbilden.
- Eine grundsätzliche gesellschaftliche Geringschätzung der beruflichen Bildung, die historisch bedingt ist.
- Ein Qualitätsverlust der Ausbildung aufgrund der nicht immer wahrgenommenen Verantwortung der Betriebe.
- Die nicht mehr zeitgemäße Orientierung am Modell des Lebensberufs.
- Vernachlässigung des lebenslangen Lernens und mangelnde Durchlässigkeit des beruflichen und akademischen Systems (rückläufige Abschlussquoten der beruflichen Weiterbildung).
- Eine Überbewertung der akademischen Ausbildung, die durch den europäischen Rahmen noch stärker akzentuiert wurde.
- Ein zu früher Wechsel von der Schule ins Arbeitsleben (im Vergleich Schüler, Schülerinnen / Studierende).

¹¹³ Vgl. Astheimer (2013), S. 1.

¹¹⁴ Vgl. Ebbinghaus et al. (2013), S. 6.

¹¹⁵ Vgl. Tillmann et al. (2014), S. 3.

¹¹⁶ Vgl. Tillmann et al. (2014), S. 21.

¹¹⁷ Vgl. Tillmann et al. (2014), S. 21ff.

- Vernachlässigung der Berufsorientierung und Vorbereitung.
- Probleme bei der Übernahme von Jugendlichen nach der Ausbildung.
- Berufsbezeichnungen haben Einfluss auf das Image – häufiger Wechsel schadet ebenso wie das Verharren in erstarrten Begriffen.¹¹⁸

Die Studie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (Tillmann) weist dabei eine Reihe von Widersprüchen auf: So konstatiert sie einerseits, dass die Einführung des Bachelor-Studiums (Bologna-Prozess) nicht zu negativen Folgen für die Berufsausbildung geführt habe. Andererseits wird jedoch eine höhere Qualität der Ausbildung gefordert, um im Wettbewerb mit dem Bachelor-Studium bestehen zu können und den steigenden Anforderungen des Berufslebens gerecht zu werden. Trotz solcher Widersprüche liefert die genannte Studie wichtige Hinweise für die in dieser Arbeit zu entwickelnde wirtschaftsorientierte Ausbildung. Diese fließen in die Modellableitung in Kapitel 5 mit ein.

Entscheidungsgründe für einen Ausbildungsweg

Aus dem Schülerbarometer 2015 gehen die Gründe hervor, die bei deren Entscheidungen für oder gegen bestimmte berufliche bzw. akademische Bildungswege relevant sind. Sie sind in Abbildung 11 zusammengefasst. Die Befragungen belegen, dass die Motive für eine Ausbildung insbesondere im materiellen und sicherheitsorientierten Bereich liegen. Für rund 57 Prozent derjenigen, die eine Ausbildung aufnehmen, ist der sofortige Bezug von Entgelt relevant. Aber auch der unmittelbare Bezug zur Praxis ist ein wichtiges Argument für die Ausbildung, sei es, weil Praxisnähe an sich gesucht wird (48,1 Prozent) oder weil der angestrebte Beruf eine Ausbildung voraussetzt (32,6 Prozent).¹¹⁹

¹¹⁸ Vgl. Tillmann et al. (2014), S. 27.

¹¹⁹ Vgl. Ringleb und Meier (2015), S. 86.

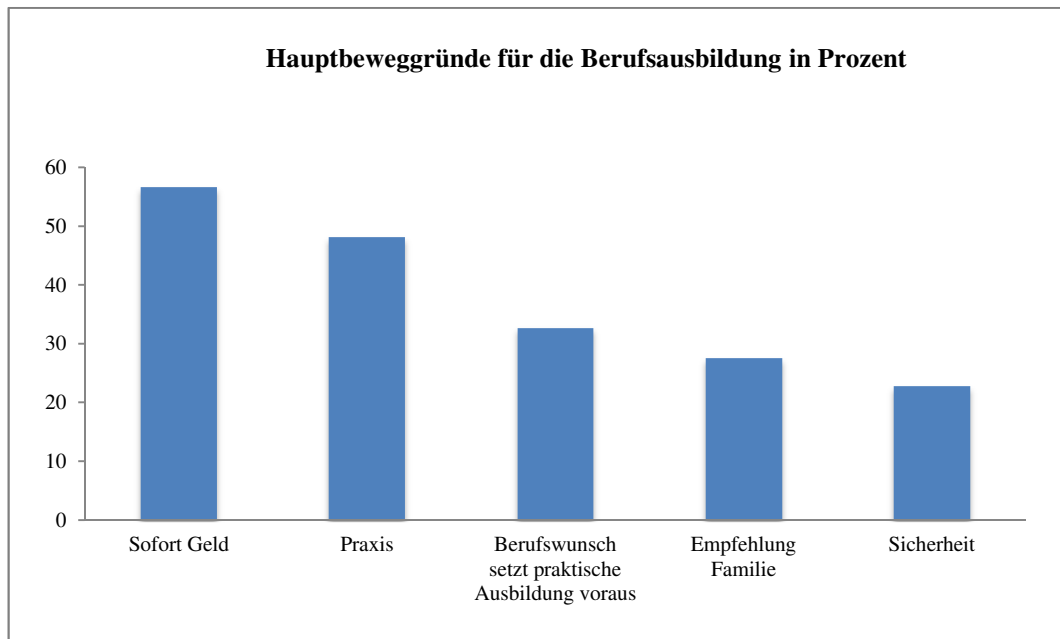


Abb. 11: Hauptbeweggründe für die Berufsausbildung¹²⁰ (Mehrfachnennungen möglich)

Diesen Gründen für die Aufnahme einer Ausbildung stehen die in Abbildung 12 dargestellten Motive für die Aufnahme eines Studiums gegenüber. Unter diesen sind die Themen Vielseitigkeit und Flexibilität für 68 Prozent der Schüler/-innen, die sich für ein Studium entschieden haben, von hoher Bedeutung. Viele von ihnen sehen sich noch nicht in der Lage, Entscheidungen in Bezug auf ihre zukünftige Berufsperspektive zu treffen. In ihrer Wahrnehmung bietet ein Studium mehr Flexibilität und die Möglichkeit, sich auch während der Ausbildungsphase umzuorientieren. Weiter sprechen für sie insbesondere perspektivische Argumente für das Studium. So sind für 67 Prozent von ihnen die Karriereperspektive und für 60 Prozent die Möglichkeit des höheren Verdienstes relevante Argumente für die Aufnahme eines Studiums.¹²¹ Auch die höhere (gesellschaftliche) Anerkennung des Studiums im Vergleich zur Ausbildung ist ein bedeutender Punkt bei der Entscheidungsfindung für oder gegen ein Studium.¹²²

¹²⁰ Vgl. Ringleb und Meier (2015), S. 86.

¹²¹ Vgl. Ringleb und Meier (2015), S. 87.

¹²² Vgl. Ringleb und Meier (2015), S. 87.

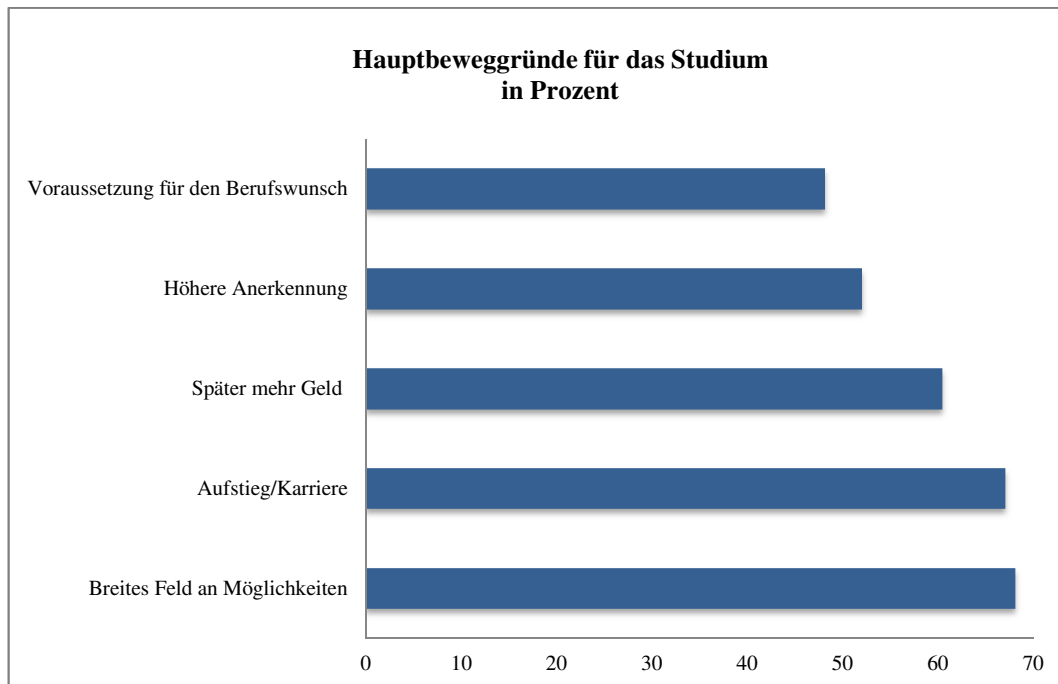


Abb. 12: Hauptbeweggründe für ein Studium¹²³ (Mehrfachnennungen möglich)

An die verschiedenen Vorteile, die Schulabgänger/-innen in der Aufnahme einer Ausbildung bzw. eines Studiums sehen, knüpft das in Kapitel 5 entwickelte Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung an.

2.4 Zwischenfazit: Notwendigkeit der Entwicklung neuer Lösungswege für die wirtschaftsorientierte Ausbildung

Wie dargestellt, bestehen bei beiden bisherigen Ausbildungsalternativen – bei der dualen Berufsausbildung ebenso wie hinsichtlich des Studiums – hohe Anpassungsbedarfe. Von den betrachteten Ausbildungsvarianten ist die duale kaufmännische Berufsausbildung die traditionelle Form der wirtschaftsorientierten Ausbildung. Am Ende dieses Kapitels lassen sich aus den vorgestellten Zahlen und Analysen folgende Schlussfolgerungen für den Bereich der dualen Ausbildung ziehen:

1. Die Zahl der Schulabgänger/-innen, die sich für eine duale Ausbildung entscheiden, sinkt sowohl in nominalen Zahlen wie auch in Bezug auf die Auszubildendenquote.

¹²³ Vgl. Ringleb und Meier (2015), S. 87.

2. Von diesen Schrumpfungstendenzen ist auch die kaufmännische Ausbildung in vollem Maße betroffen.
3. Die derzeitige Situation am Ausbildungsmarkt, auf dem sich die Mehrzahl der leistungsorientierten Schüler/-innen für ein Studium und gegen eine Ausbildung entscheidet, stellt das Konzept der dualen Berufsausbildung für leistungsstarke Schüler/-innen generell in Frage.
4. Reformen der dualen Berufsausbildung werden sehr behäbig umgesetzt.
5. Die Berufsbildungsreform von 2005 hat nur zu marginalen Qualitätserhöhungen geführt und die Attraktivität der dualen Ausbildung nicht gesteigert.

Das Studium hingegen erfreut sich einer wachsenden Beliebtheit. Zugleich aber ist ein zunehmender Anteil an Studienabbrecher/-innen zu verzeichnen. Die Hauptgründe für den Studienabbruch (neben Gesundheit und Familie) sind dabei:

- Zu hohe Leistungsanforderungen,
- zu wenig Praxis,
- finanzielle Gründe oder
- schlechte Studienbedingungen.

Offenkundig basiert die Entscheidung vieler Abiturienten/-innen für ein Studium auf einer stark von der Realität abweichenden Vorstellung des Studierens an Hochschulen und Universitäten. Auf eine ungenügende Vorbereitung auf das Studium weisen auch die Erkenntnisse aus Kapitel 2.1.3 hin.

Berufsakademien und duale Hochschulen haben insbesondere im wirtschaftsorientierten Bereich seit Jahren erhöhten Zulauf. Sie stellen eine Weiterentwicklung der klassischen kaufmännischen Ausbildung dar, die offensichtlich für viele attraktiv ist. Dennoch bieten sie nur bedingt Lösungen für die Herausforderungen, denen sich ein generationenspezifisches Ausbildungsmodell gegenüberstellt. So sind die Aspekte Flexibilität und Internationalität weiterhin nur gering ausgeprägt.

Aufbauend auf den bisher angestellten Analysen können daher folgende Schlussfolgerungen formuliert werden:

1. Die duale Berufsausbildung ist aus Sicht von leistungsorientierten Jugendlichen keine Alternative zum Studium.
2. Studienabbrecher/-innen sind eine relevante Zielgruppe für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung.
3. Berufsakademien stellen einen synoptischen Ansatz zwischen akademischer und nichtakademischer wirtschaftlicher Ausbildung dar.

Insgesamt ist festzustellen, dass in der deutschen Ausbildungslandschaft ein Spannungsfeld entstanden ist: Die duale Berufsausbildung genießt bei leistungsstarken Abiturienten/-innen ein immer geringeres Ansehen. Sie nehmen lieber ein Studium auf. Andererseits steigt die Zahl derjenigen, die ihr Studium abbrechen. Viele von ihnen streben danach noch nicht einmal eine weitere Ausbildung an und können somit als Fachkräfte verloren gehen.

Um ein nachfragegerechtes Modell für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung zu entwickeln, ist zu analysieren, welche Inhalte und Formen die Generation der heutigen Jugendlichen ansprechen und die Attraktivität eines Ausbildungsweges erhöhen können. Um hierüber zu Aussagen zu gelangen, bedient sich diese Arbeit des Generationenkonzeptes, nach dem bestimmte Alterskohorten mit ähnlichen Erfahrungen und Sozialisation durch ähnliche Werte geprägt sind.

Im folgenden Kapitel erfolgt eine Einordnung der Zielgruppe für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung in das Generationenkonzept. Hierauf aufbauend werden die Werte abgeleitet, die für diese Generation bestimmend sind. So wird die Basis für die spätere Modellableitung gelegt.

3 Generationenkonzept als Basis sich ändernder Werte und Entwicklung der Berufswünsche im Generationenverlauf: Versuch einer Synopse

3.1 Einführung in das Generationenmodell

Junge Erwachsene, die sich in den vergangenen Jahren im Berufsleben etabliert haben, unterscheiden sich sehr deutlich von den Berufsanfänger/-innen zum Beispiel der 1990er-Jahre. Sie sind digital aufgewachsen, kennen Europa als einen freien Raum und die deutsche Teilung nur aus Büchern. Sie werden Digital Natives oder Millennials genannt bzw. der Generation Y zugeordnet.¹²⁴ Die heute 40- bis 50-Jährigen bilden dagegen die Generation X, die von der Überwindung der deutschen Teilung und ersten digitalen Erfahrungen geprägt wurde.¹²⁵ Nicht alle Studien teilen die Generationenbegriffe. Die Shell-Jugendstudie zeigt beispielsweise, dass sich Wertegemeinschaften nicht nur in Alterskohorten zusammenfassen lassen, sondern auch in Lebensphasenkohorten.

Auch von den Forschern, die die Shell-Jugendstudie wissenschaftlich begleitet haben, wird kein dogmatischer Ansatz bei der Wahl der begrifflichen Umschreibung von Generationen gewählt. So übernimmt etwa auch Hurrelmann bezüglich der Vorgängergenerationen die allgemeinen Generationenbegriffe (z. B. Babyboomer, Generation X und Y),¹²⁶ ist sich bezüglich einer angemessenen Bezeichnung der Generation der heutigen Jugendlichen jedoch noch nicht sicher („Generation Fragezeichen“). Auch eine Studie der Sinus Markt- und Sozialforschung bezeichnet die Generation der heutigen Jugendlichen als „Generation What?“¹²⁷ Klaffke und andere Generationenforscher bezeichnen sie hingegen als Generation Z. Im Rahmen dieser Arbeit wird angesichts dieser Uneinigkeit grundsätzlich von der „Generation der heutigen Jugendlichen“ gesprochen. Hierunter werden Jugendliche im Alter von etwa 14 Jahren bis zu etwa 23 Jahren verstanden, die derzeit auf den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt treten. Diese Gruppe ist durch eigene Werte und Erfahrungen gekennzeichnet. Die Analyse dieser Generation und ihrer Werte ist eine wichtige Voraussetzung, um im Weiteren arbeitsmotivatorische Ableitungen

¹²⁴ Vgl. Puybaraud et al. (2010), S. 7.

¹²⁵ Vgl. Pfeil (2017), S. 22.

¹²⁶ Vgl. Hurrelmann (2016), S. 2.

¹²⁷ Von Schwartz (2016), S. 1.

vornehmen zu können. Daher befasst sich dieses Kapitel mit dem Generationenbegriff allgemein und der Generation der heutigen Jugendlichen im Speziellen. Da das Generationenmodell eng an den Wertebegriff gebunden ist, wird dieser zunächst erläutert.

3.2 Der Wertebegriff

Der Wertebegriff hat in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen Einzug gehalten.¹²⁸ In der Literatur finden sich daher unterschiedliche Definitionen. Gemäß Jung und Weinert stellen Werte im Allgemeinen einen Kompass dar, der einen individuellen Rahmen für richtige und falsche Handlungen setzt.¹²⁹ Nach Maslovaty werden Werte „generally defined as implicit or explicit concepts, as beliefs or as ideas”.¹³⁰

Gemäß Weinert bestimmen Werte die Erwartungen und Handlungen von Menschen und sind somit das Fundament ihrer Motivation, also der Gesamtheit der Beweggründe, die zu Handlungen führen.¹³¹ Werte werden durch das soziale Umfeld beeinflusst. In ihnen drücken sich die Ideale einer Gruppe oder eines Individuums aus. Ein institutioneller Rahmen (wie beispielsweise die Kirche) wird nicht benötigt, um gemeinsame Werte herauszubilden.¹³² Werte sind Glaubenskonzepte, spiegeln Wünsche wider, haben eine unterschiedliche Hierarchie und beeinflussen unser Handeln.¹³³

Werte können in unterschiedlicher Weise kategorisiert werden. Eine Möglichkeit ist, sie einzuteilen in:

- Grundwerte,
- prosoziale Werte,
- Anstands- und Höflichkeitswerte,
- Arbeits- und Sozialwerte,
- konservative Werte / bürgerliche Tugenden,

¹²⁸ Vgl. Dietrich (2003), S. 225.

¹²⁹ Vgl. Weinert (2004), S. 169.

¹³⁰ Maslovaty (1992), S. 524

¹³¹ Vgl. Weinert (2004), S. 170.

¹³² Vgl. Jung (2008), S. 838.

¹³³ Vgl. Weinert (2004), S. 169ff.

- familienorientierte Werte und
- individuelle Werte.¹³⁴

Diese Kategorisierung von Werten wird unter Zuordnung der jeweiligen Hauptmerkmale in den Tabellen I und II im Anhang 1 näher dargestellt.

Eine weitere Variante der Kategorisierung von Werten ist ihre Einordnung in Wertesysteme. Es wird zwischen dem individuellen und gesellschaftlichen Wertesystem sowie demjenigen einer Organisation unterschieden.¹³⁵ Der diesbezügliche Transformationsprozess wird in Abbildung 13 dargestellt.

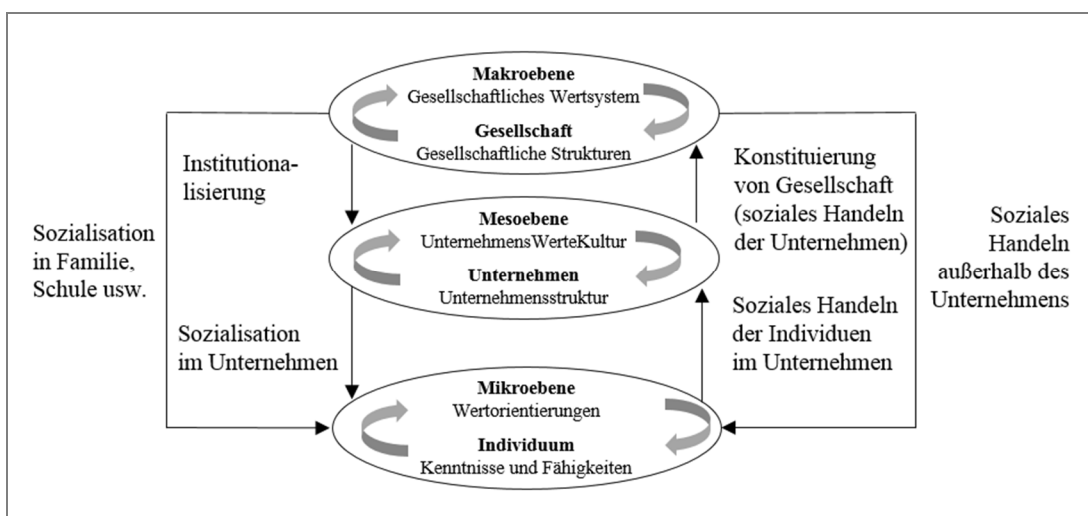


Abb. 13: Ebene des Transformationsprozesses¹³⁶

Im Fokus dieser Arbeit stehen die individuellen Werte – auf die übrigen Wertesysteme wird daher nicht eingegangen. Am individuellen Wertesystem lässt sich ablesen, welche Werte für ein Individuum Priorität haben.¹³⁷ Ihre Hierarchie bildet sich durch unterschiedliche Einflüsse: Die des Elternhauses, der sozialen Schicht und der Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Altersjahren.¹³⁸ Da Werte einen individuellen Kompass darstellen, richtet sich auch die individuelle Art zu leben nach ihnen aus, etwa welche Beziehungen eingegangen werden oder welche Träume und Ziele im Leben verfolgt werden.¹³⁹

¹³⁴ Vgl. Hillmann (2003), S. 189ff.

¹³⁵ Vgl. Weinert (2004), S. 171.

¹³⁶ Entnommen Janke (2015), S. 79.

¹³⁷ Vgl. Weinert (2004), S. 170.

¹³⁸ Vgl. Maier et al. (1994), S. 4ff.

¹³⁹ Vgl. Weinert (2004), S. 170.

Aber auch standardisierte gesellschaftliche Normen fließen in das Wertesystem ein. In einer freien Gesellschaft und insbesondere im Zuge einer starken Individualisierung nimmt der Einfluss dieser standardisierten Normen jedoch ab.¹⁴⁰ Werte unterliegen außerdem Wandlungsprozessen, die im Folgenden dargestellt werden.

3.3 Wertewandel

3.3.1 Erklärungsmuster des Wertewandels

Für den Wertewandel gibt es unterschiedliche Erklärungsansätze. Inglehart bezieht sich dazu einerseits auf die Maslowsche Bedürfnishierarchie, die im Kapitel 4.2.1 näher betrachtet wird. Inglehart schreibt:

„A scarcity hypothesis. An individual’s priorities reflect the socioeconomic environment: One places the greatest subjective value on those things that are in relatively short supply.“¹⁴¹

Andererseits stellt er heraus, dass Erlebnisse insbesondere in der Phase des Aufwachsens prägend für das individuelle Wertegefüge sind:

“A Socialization hypothesis... A substantial time lag is involved because, to a large extent, one’s basic values reflect the conditions that prevailed during one’s preadult years.”¹⁴² Wer also in der Jugend oder Kindheit Mangel (z. B. durch Krieg) erfahren hat, ist materialistischer eingestellt als „Friedenskinder“. Inglehart unterteilt daher in die Werte Materialismus und Postmaterialismus. Diese Unterteilung sieht Inglehart nicht nur in den Industriestaaten, sondern auch in Entwicklungsländern bestätigt: „...there is evidence that Postmaterialist values are developing among young adults in the former state–socialist–countries as well as in the Third World.“¹⁴³ Während der Materialismus sich auf Werte und Bedürfnisse wie Sicherheit, wirtschaftliche Stabilität und ökonomisches Wachstum bezieht, spielen für Postmaterialisten Themen wie Spaß bei der Arbeit und sinnvolle Arbeit eine we-

¹⁴⁰ Vgl. Jung (2008), S. 843.

¹⁴¹ Inglehart (1990), S. 68.

¹⁴² Inglehart (1990), S. 68.

¹⁴³ Abramson und Inglehart (1995), S. 11.

sentliche Rolle: „...Postmaterialists give less emphasis to safe jobs and a high income than to interesting, meaningful work and working with congenial people.”¹⁴⁴ Inglehart stellt auch heraus, dass Postmaterialisten in der Regel besser gebildet sind und daher höhere Einkommen beziehen.¹⁴⁵ Zudem nimmt Inglehart eine Unterteilung in fünf Wertetypen vor: Konventionalisten, Idealisten, Hedo-Materialisten, Realisten und Resignierte.

Klages hält Ingleharts Erklärungsversuch für eindimensional und nicht weitreichend genug. Er kritisiert Ingleharts Erhebungsinstrument und stellt vielmehr auf einen mehrdimensionalen Erklärungsansatz ab.¹⁴⁶ Klages unterscheidet in drei Wertedimensionen/Werteorientierungen:¹⁴⁷

1. Pflicht und Konvention (Pflichterfüllung, Gesetz und Ordnung, Fleiß und Ehrgeiz, Sicherheitsstreben),
2. Kreativität und Engagement (sozial helfen, Toleranz, politisch engagieren, Kreativität) und
3. Hedonismus und Materialismus (Macht und Einfluss, Leben genießen, hoher Lebensstandard, sich durchsetzen).

Nach dem Erklärungsansatz von Mohler beginnt ein Wertewandel in der Regel bei den Eliten einer Gesellschaft und wird in der Folge von der breiten Bevölkerung übernommen.¹⁴⁸ Den Wertewandel, den Mohler für unsere Gesellschaft konstatiert, erklärt er zunächst als eine Reaktion der Menschen auf bessere Mitgestaltungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz bei gestiegenem Bildungsniveau und höheren ökonomischen Ressourcen. Einen weiteren wesentlichen Faktor sieht er in der Singularisierung der Gesellschaft.¹⁴⁹

Die Existenz des Wertewandels ist sowohl in der Wissenschaft als auch in der Praxis weitgehend anerkannt,¹⁵⁰ es werden jedoch unterschiedliche Ursachen für ihn

¹⁴⁴ Inglehart (1990), S. 162.

¹⁴⁵ Vgl. Inglehart (1990), S. 162.

¹⁴⁶ Vgl. Klages (1992), S. 23ff.

¹⁴⁷ Klages und Gensicke. (2005), S. 289.

¹⁴⁸ Vgl. Mohler (1992), S. 40ff.

¹⁴⁹ Vgl. Lutz (1992), S. 282ff.

¹⁵⁰ Vgl. Wagner (1991), S. 27.

angeführt. Dabei ist zugleich festzustellen, dass der Wertewandel immer individueller wird und bei unterschiedlichen Personen verschieden ausgeprägt ist. Gemäß Morel gibt es dabei zwei Ursachen:

1. Die zunehmende Spezialisierung der einzelnen Lebensbereiche hat zu einer Segmentierung geführt.
2. Das höhere Bildungsniveau führt zur kritischen Hinterfragung von Wertesystemen; es ist das Zeitalter des geistigen Auswählens angebrochen.¹⁵¹

Diese Entscheidungs- und Auswahlprozesse haben in den vergangenen Jahren stark zugenommen.

Dass Werte einem Wandel unterliegen, kann auf Basis unterschiedlicher Studien belegt werden. Deren Erkenntnisse über die Entwicklung der Arbeitswerte sind elementar für die spätere Weiterentwicklung von Motivationstheorien, die als Basis der Modellableitung dienen.

3.3.2 Dokumentation des Wertewandels

Der Wertewandel ist in einer Reihe von empirischen Untersuchungen dokumentiert. Er offenbart sich zum Beispiel an der Entwicklung der Erziehungsziele von Eltern. Wie in Tabelle 4 dargestellt, unterliegen diesbezüglich einige Werte (zum Beispiel Höflichkeit) zwar Schwankungen, zählen aber generationenübergreifend zu den dominierenden Erziehungszielen. Andere wiederum haben offenbar deutlich an Bedeutung verloren. Dazu zählt etwa die Bereitschaft, sich anzupassen, die in den 1960- und 1970-Jahren ein sehr relevanter Erziehungswert war. Heutzutage ist sie als solcher hingegen eher unbedeutend.

¹⁵¹ Vgl. Morel (1975), S. 232.

	1967	1977	1991	2007
Höflichkeit	85 %	76 %	70 %	83 %
Ordentliche Arbeit	76 %	70 %	67 %	71 %
Sparsamkeit	75 %	69%	56 %	63 %
Toleranz	59 %	64%	67 %	65 %
Horizont erweitern	47 %	49 %	56 %	59 %
Sich anpassen	61 %	51 %	39 %	37 %
Glaube	39 %	24 %	26 %	24 %

Tab. 4: Ausgesuchte Erziehungsziele westdeutscher Eltern¹⁵²

Einige Werte, die zwischendurch an Bedeutung verloren hatten, erleben aber eine Renaissance. Dies trifft etwa auf die Sparsamkeit zu, die als typischer Wert der Materialisten wieder an Bedeutung gewinnt.

Wertekonflikte beim Berufseinstieg

Empirische Forschungen darüber, wie sich dieser Wertewandel bei Berufseinsteigern niederschlägt, wären für diese Arbeit sehr hilfreich. Sie liegen jedoch nur begrenzt vor. Grundlagenhinweise geben die Untersuchungen von Rosenstiel. Er befragte 1984–1986 unterschiedliche Berufsstarter nach diversen Wertevorstellungen.¹⁵³ Dabei kam er zu folgenden Ergebnissen:¹⁵⁴

- Karriereorientierte Jugendliche fühlen sich im Betrieb wohl und haben keine Anpassungsschwierigkeiten.
- Freizeitorientierte Berufseinsteiger integrieren sich gut in der Betriebsorganisation, machen aber kaum Karriere: Sie wollen ein sicheres Einkommen in einer Position, die keine Spitzenposition sein muss.
- Alternativ engagierte Personen, das heißt Personen, die mehr Wert auf Umweltschutz und Altruismus als auf Sicherheit und Wohlstand legen, haben es besonders schwer, sich in betrieblichen Organisationen durchzusetzen.

¹⁵² Daten entnommen: Köcher (2009), S. 681.

¹⁵³ Vgl. Rosenstiel (1992), S. 341.

¹⁵⁴ Vgl. Rosenstiel (1992), S. 343ff.

Sie machen sich eher selbstständig oder resignieren innerhalb der Organisation und wenden sich den Freizeitorientierten zu.

Obwohl die Studie 1984–1986 durchgeführt wurde, ist zu vermuten, dass die Konflikte, auf die insbesondere freizeitorientierte Berufseinsteiger aber auch alternativ engagierte Personen beim Berufseinstieg stoßen, auch heute noch aktuell sind. So haben sich etwa die notwendigen Umstellungen, die ein Jugendlicher bei seiner ersten beruflichen Tätigkeit zu bewältigen hat (zum Beispiel Verlust an Freizeit), nicht relevant geändert.

Wertewandel von Jugendlichen

Der Wandlungsprozess in den Wertvorstellungen von Jugendlichen spiegelt sich in der Shell-Jugendstudie besonders deutlich wider. Wie in Abbildung 14 dargestellt, hat nach ihr in der vergleichenden Betrachtung der Wertevorstellungen von Jugendlichen aus den Jahren 2002 und 2015 die Bedeutung von Freunden, Familie und Eigenverantwortung, aber auch von Eigenschaften wie Fleiß und Ehrgeiz zugenommen. Auffällig ist auch, dass eher materialistische Orientierungen wie Genuss und ein hoher Lebensstandard angestiegen sind. Dem Bedeutungszuwachs dieser persönlich orientierten Vorteile steht ein Anstieg des Bedürfnisses gegenüber, sozial Benachteiligten zu helfen.¹⁵⁵

¹⁵⁵ Vgl. Albert et al. (2015), S. 237ff.

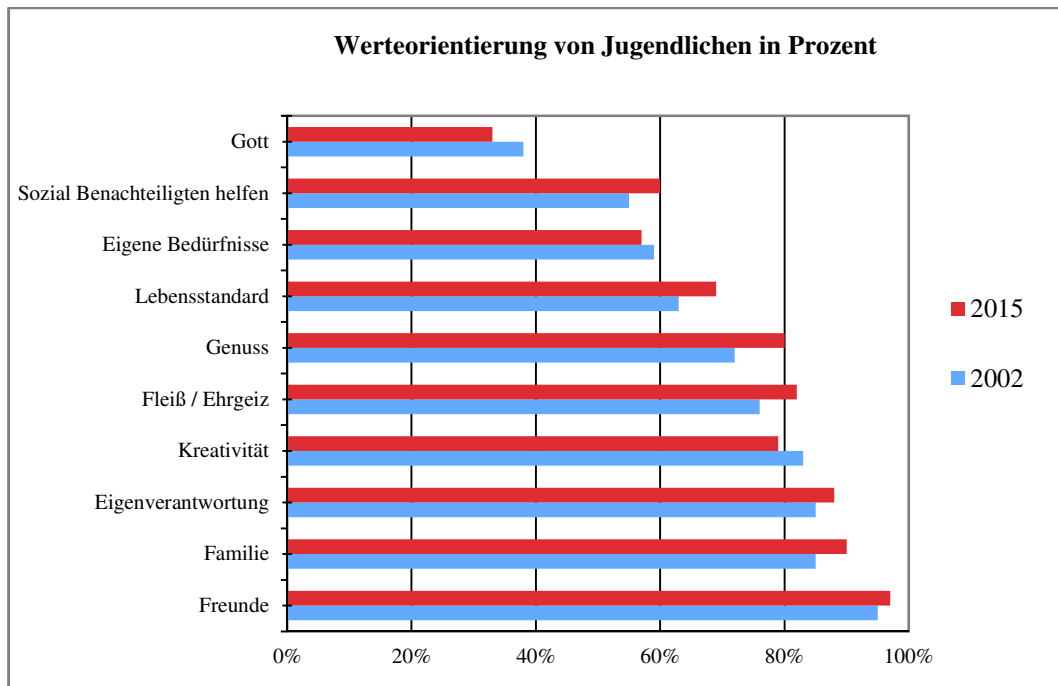


Abb. 14: Werteorientierung von Jugendlichen (Shell Studie)¹⁵⁶ (Mehrfachnennungen möglich)

Dass es einen Wertewandel in den Haltungen Jugendlicher gibt, ist somit belegt. Seine Ursachen werden im nächsten Kapitel näher beleuchtet.

3.3.3 Ursachen des Wertewandels

Der beschriebene Wertewandel ist insbesondere auch im Vergleich unterschiedlicher Alterskohorten dokumentiert. Zur Erklärung dieses Phänomens werden in der Regel drei Effekte herangezogen: Der Alterseffekt, der Lebensphaseneffekt und der Generationeneffekt.

Alterseffekt

Der Alterseffekt erklärt den Wertewandel durch das biologische Alter. Dieses determiniert in dieser Sicht die individuellen Wertvorstellungen. Ein 50-jähriger Mann im Jahr 2015 weist nach diesem Erklärungsansatz vergleichbare Wertvorstellungen auf wie sein Vater im Alter von 50 Jahren (also etwa im Jahr 1985).¹⁵⁷

¹⁵⁶ Daten entnommen Albert et al. (2015), S. 237ff.

¹⁵⁷ Aus Sicht der Autorin ist dieser Effekt, auch wenn er in der Literatur aufgeführt wird, nicht hinreichend dokumentiert und widerspricht der persönlichen Lebenserfahrung, wird aber aus Gründen der Vollständigkeit aufgeführt.

Lebensphaseneffekt

Nach diesem Erklärungsansatz ergibt sich der Wertewandel aus unterschiedlichen Lebensphasen wie zum Beispiel der Eintritt ins Berufsleben oder die Familiengründung.¹⁵⁸ Deren jeweilige Spezifika haben Rückwirkungen auf die Werte des Individuums.

Generationeneffekt

Eine Generation wird als eine spezifische Gruppe von Menschen einer Alterskohorte verstanden, die über einen gemeinsamen zeitgeschichtlichen Erfahrungshintergrund verfügt.¹⁵⁹ Aus diesen Gemeinsamkeiten ergeben sich gemeinsame Wertevorstellungen.

Keiner der beschriebenen Effekte tritt singulär und autonom auf. Sie stehen in Beziehung zueinander und zu anderen Effekten. Daher ist eine alleinige Zuordnung eines Wertewandels zu einem Effekt nicht möglich. Da der Generationeneffekt jedoch eine der populärsten Begründungen für Prozesse des Wertewandels darstellt, greift diese Arbeit insbesondere auf dieses Erklärungsmodell zurück. Zunächst wird jedoch auf die Lebensphase Jugend gesondert eingegangen, da sie die Lebensphase ist, die in der späteren Analyse des Generationeneffekts im Mittelpunkt steht.

3.4 Lebensphasen als ein Erklärungsmuster des Wertewandels

Wie bereits erläutert, stellt das Lebensphasenkonzept eine alternative Erklärung für Wertewandelprozesse dar. Wo diese herangezogen wird, wird allerdings kein starres Konzept von Lebensphasen vertreten. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass sie in ihren Ausprägungszeiträumen Veränderungen unterworfen sind. Dies ist insofern relevant, als die Lebensphasen früherer Generationen andere Altersabschnitte umfassten als die der heutigen. So wird etwa davon ausgegangen, dass die Kindheit immer kürzer wird, die Jugend einen viel breiteren Raum im Leben ein-

¹⁵⁸ Vgl. Klaffke (2014), S. 8.

¹⁵⁹ Vgl. Fintz (2014), S. 8.

nimmt und sich infolgedessen das Erwachsenenleben verkürzt. Ähnlich wie die Lebensphase Jugend gewinnen auch das Seniorenalter und das hohe Alter an Bedeutung.

Abbildung 15 zeigt, dass die Lebensphase Jugend an Relevanz gewonnen hat und dies nach den gegenwärtigen Prognosen auch weiterhin tun wird.¹⁶⁰ Rohlfs spricht in diesem Zusammenhang von der Jugend als „eigenständige, soziale Statuspassage mit eigenem Bedeutungsgehalt“.¹⁶¹

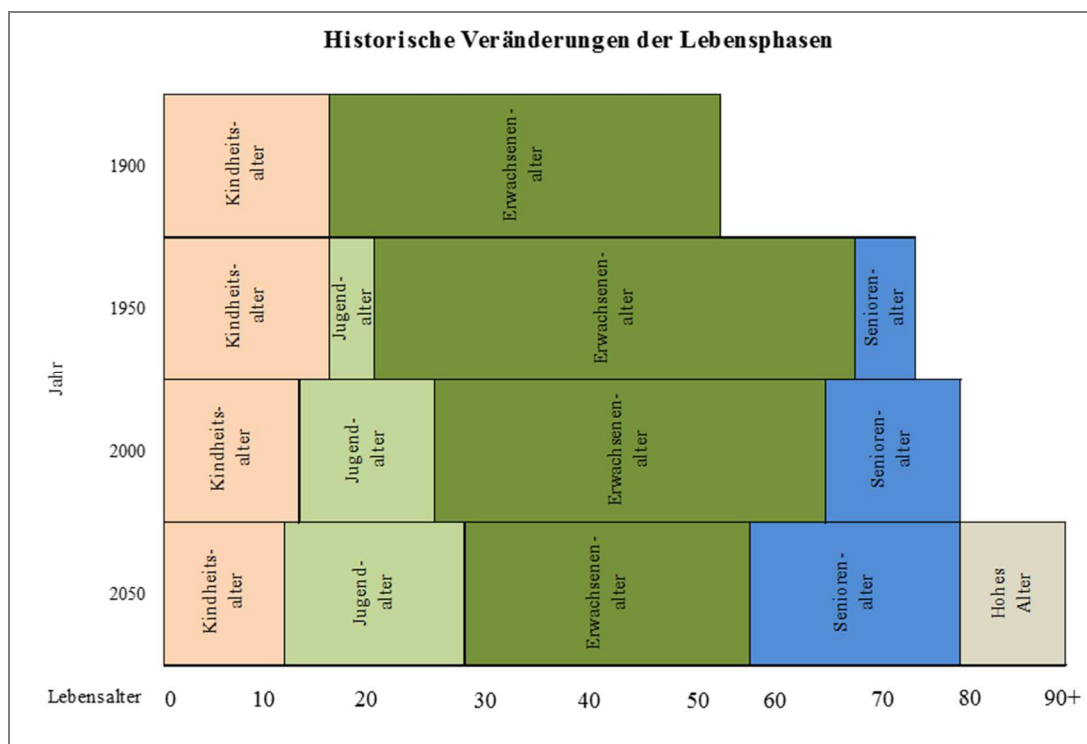


Abb. 15: Historische Veränderungen der Lebensphasen¹⁶²

Für die Ausdehnung der Jugendphase werden unterschiedliche Gründe angeführt. Einerseits setzt die Pubertät immer früher ein. Dies verkürzt die Kindheitsphase.¹⁶³ Andererseits endet die Jugendphase heutzutage wesentlich später. Hierbei wird von einer Postadoleszenz gesprochen, die erst im Alter von 28 bis 30 Jahren (und

¹⁶⁰ Vgl. Hurrelmann (2016), S. 4.

¹⁶¹ Rohlfs et al. (2014), S. 62.

¹⁶² Entnommen Hurrelmann (2016), S. 4.

¹⁶³ Vgl. Abels et al. (2008), S. 79.

manchmal niemals) abgeschlossen ist.¹⁶⁴ Rohlf's weist darauf hin, dass die beschriebenen Differenzierungseffekte dazu führen, dass die Lebensphase Jugend nicht in ein allgemeingültiges Alterskorsett gefasst werden kann.¹⁶⁵

Zwar interessiert in dieser Arbeit die Generation der heutigen Jugendlichen, die als die Altersgruppe zwischen etwa 14 und 23 Jahren gefasst wurde. Doch die Forschung zur Lebensphase Jugend schärft das Bewusstsein dafür, dass diese Eingrenzung nur idealtypisch ist. Gerade im Hinblick auf Studienabbrecher/-innen oder Menschen, die sich in der Lebensphase „Jugend“ beruflich neu orientieren, kommen für das Modell der wirtschaftsorientierten Ausbildung auch Individuen als mögliche Interessenten in den Blick, die aus der definierten Altersgruppe herausfallen. Außerdem erschwert die unklare Eingrenzung der Lebensphase Jugend die Analysen im Hinblick auf den Generationeneffekt. Dieses Konzept, das gleichfalls als Erklärung für Wertewandelprozesse angeführt wird, wird im folgenden Abschnitt näher beleuchtet.

3.5 Das Generationenmodell

3.5.1 Grundzüge des Generationenmodells

Wie im vorangestellten Kapitel dargestellt, kann das Generationenmodell nicht als alleiniger Erklärungsansatz für den Wertewandel von unterschiedlichen Altersgruppen herangezogen werden. Es hat sich aber als Interpretationsleitfaden im Personalmanagement durchgesetzt. Die Charakterisierung einer spezifischen Gruppe von Menschen einer Alterskohorte, die über einen gemeinsamen zeitgeschichtlichen Erfahrungshintergrund verfügt, stellt dabei das Hauptmerkmal einer „Generation“ im Sinne dieser Betrachtungsweise dar.¹⁶⁶ Mannheim grenzt jedoch ein, dass die Altersgleichheit allein nicht ausreicht, um eine Generation zusammenzufassen. „Man muss im selben historisch sozialen Raume – in derselben historischen Lebensgemeinschaft – zur selben Zeit geboren worden sein, um ihr zurechenbar zu sein“.¹⁶⁷

¹⁶⁴ Vgl. Abels (2008), S. 79.

¹⁶⁵ Vgl. Rohlf's (2014), S. 62.

¹⁶⁶ Vgl. Fintz (2014), S. 8.

¹⁶⁷ Mannheim (1970), S. 542.

Bei Benutzung des Konzepts kann der Generationenbegriff unterschiedlich eng ausgelegt werden. Dies kann jedoch auch dazu führen, die Zugehörigkeit zu einer Generation und zu kulturellen Milieus zu verwischen. Ein wesentliches Merkmal von Generationen ist, dass sie von gemeinsamen Ereignissen geprägt werden. Beispiele hierfür sind die Mondlandung und der Mauerfall. Durch die gemeinsame Prägung im Kindes- und Jugendalter hat die Generation ein gemeinsames Wertemuster entwickelt. Diese Prägung bleibt über das gesamte Leben hinweg bestehen.¹⁶⁸ Gleichwohl stellt eine Generation keinesfalls ein komplett homogenes Wertebilde dar – innerhalb einer Generation sind hohe Varianzen zu erkennen. Doch für jede Generation gibt es Werte, die besonders dominant ausgeprägt sind.

Zwar ist das Generationenkonzept sehr populär und wird vielfach verwendet. Gleichwohl ist es sehr umstritten; insbesondere die empirische Belastbarkeit des Konzeptes wird vielfach in Frage gestellt. Dennoch sieht beispielsweise Oertel im Generationenkonzept große Vorteile für das Personalmanagement. Auf Basis der Analyse von generationsbezogenen Werten und Werteorientierungen können Unternehmen durch die Einführung von generationsgerechten Methoden Mitarbeiter/-innen gewinnen und binden.¹⁶⁹ Das folgende Kapitel untersucht daher die unterschiedlichen Generationen im Berufsleben.

3.5.2 Vorstellungen der Generationen im Berufsleben

Der Versuch einer einheitlichen Kategorisierung des Generationenbegriffs wird zwar in der wissenschaftlichen Literatur vorgenommen, in den allgemeinen Sprachgebrauch wurden jedoch auch umgangssprachliche Gruppenbezeichnungen übernommen. So kennen wir die „Generation Golf“, die „Generation Gameboy“ oder die „Generation Praktikum“. Diese Arbeit bezieht sich auf die im Personalmanagement genutzten und in der Generationenforschung allgemein übernommenen Generationenbezeichnungen. Diese Orientierung hat sachliche Gründe: Das Personalmanagement hat ein hohes Interesse an einer sinnvollen Unterteilung der verschie-

¹⁶⁸ Vgl. Hurrelmann und Albrecht (2014), S. 14ff.

¹⁶⁹ Vgl. Oertel (2007), S. 82.

denen Generationen. Die Kenntnis der unterschiedlichen Anforderungen und Bedürfnisse der Mitarbeiter/-innen ist von überragender Bedeutung, um die eigene Personalarbeit zielgerichtet ausrichten und Ressourcen effektiv einsetzen zu können. Daher ist es ratsam, die einzelnen Generationen mit ihren unterschiedlichen Wertevorstellungen zu analysieren und diese Erkenntnisse auf das Unternehmen zu adaptieren. Die Generationen, die nach den in diesem Bereich verwendeten Begrifflichkeiten im derzeitigen Berufsleben anzutreffen sind, sind in Abbildung 16 dargestellt:

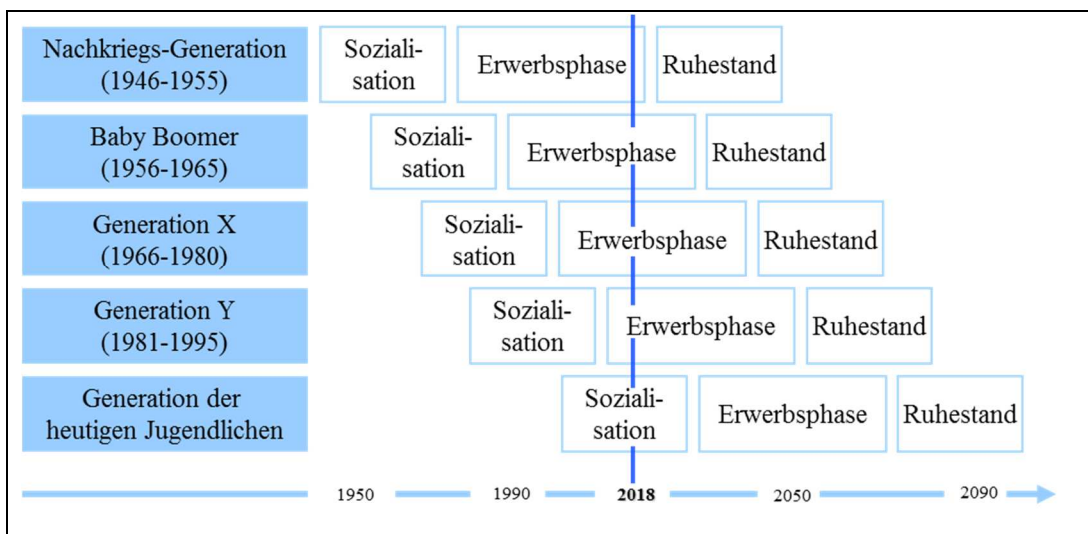


Abb. 16: Generationen-Tableau¹⁷⁰

Bezogen auf die heutigen Erwerbstätigen kann also allgemein von vier unterschiedlichen Generationen gesprochen werden, die sich durch ihre generationstypischen Merkmale voneinander abgrenzen: Die sogenannten Baby-Boomer, die Generation X, die Generation Y und die Generation der heutigen Jugendlichen (siehe Abbildung 16). Die Nachkriegs-Generation, auch stille Generation oder skeptische Generation genannt,¹⁷¹ die in den Jahren zwischen 1946 und 1955 geboren wurde, findet keine Berücksichtigung mehr, da sie sich bereits am Ende bzw. schon nicht mehr in der Erwerbsphase befindet. Auf sie wird im Kapitel 4.2.3 gesondert eingegangen.

Grundsätzlich wird jedoch bei allen Erklärungsansätzen der Wertewandel über unterschiedlicher Generationen hinweg nicht negiert. Auch die Bezeichnungen der

¹⁷⁰ Eigene Darstellung (2017) in Anlehnung an Klaffke (2014), S. 12.

¹⁷¹ Vgl. Hurrelmann (2016), S. 4.

Vorgängergenerationen werden weitestgehend identisch verwendet. Im Folgenden soll die Generation der heutigen Jugendlichen als die relevante Zielgruppe für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung näher untersucht werden. Um den Wertewandel zu dokumentieren, der in Bezug auf sie feststellbar ist und miteinbezogen werden muss, erfolgt jedoch zunächst eine detaillierte Darstellung der Generation Y.

3.5.3 Die Generation Y als Vorgänger der Generation der heutigen Jugendlichen

Zwischen 1981 und 1995 geboren, stellen die Nachfolger/-innen der Generation X die Generation Y dar. Diese besitzen in der Regel erste Berufserfahrungen. Da es unter anderem aufgrund des demografischen Wandels voraussichtlich zu einem Fachkräftemangel kommen wird, ist gerade diese Generation eine der gefragtesten Arbeitnehmergruppierungen.¹⁷² Die Generation Y (bzw. Millennials) gilt als „Digital Natives“ – sie ist die erste Generation, die mit den neuen Techniken wie Handy und Computer und den neuen Kommunikationsmedien (insbesondere dem Internet) aufgewachsen ist. Sie ist sich ihrer begehrten Stellung in der Arbeitswelt sehr bewusst. Insbesondere Berufseinsteiger/-innen bringen daher oft Erwartungen und Forderungen an den Arbeitgeber mit, die kaum umsetzbar sind.¹⁷³

Die Generation Y wird als flexibel und mobil beschrieben. Sie nutzt Möglichkeiten zum Lernen und zur Weiterentwicklung und arbeitet gern mit Kollegen zusammen. Werte und Unternehmenskultur sind bei der Berufswahl relevante Kriterien. Sie bevorzugt die Arbeit in einem urbanen Umfeld und nutzt eher öffentliche Verkehrsmittel als das eigene Auto für den Weg zur Arbeit.¹⁷⁴

Welchen Einfluss die Generation Y auf die Arbeitswelt ausübt, verdeutlicht eine globale Studie von Price Waterhouse Coopers. Nach dieser wird die Generation Y im Jahre 2020 rund 50 Prozent der weltweit erwerbstätigen Bevölkerung ausmachen.¹⁷⁵ Die Haltungen und Werte der Generation Y werden hinsichtlich bestimm-

¹⁷² Vgl. Hücke et al. (2013), S. 126.

¹⁷³ Vgl. Bieber (2013), S. 226.

¹⁷⁴ Vgl. Puybaraud et al. (2010), S. 7ff.

¹⁷⁵ Vgl. Rendell (2011), S. 3.

ter Aspekte jedoch nicht unkritisch gesehen. Insbesondere ihr Drang nach Sicherheit und Prestige, der die jungen Leute eher in Konzerne gehen lässt, kann sich sehr innovations- und kreativitätshemmend auswirken.¹⁷⁶

Relevant für die weiteren Analysen sind insbesondere diejenigen Personen, die derzeit in die Ausbildung streben oder sich während der Ausbildung umorientieren. Sie gehören zur Generation der heutigen Jugendlichen, die im anschließenden Kapitel näher beschrieben wird.

3.5.4 Die Generation der heutigen Jugendlichen

Personen, die nach 1995 geboren sind, zählen in Teilen der Wissenschaft zu der sogenannten Generation Z.¹⁷⁷ Die Bezeichnungen differieren jedoch, sie reichen bis hin zur „Generation Fragezeichen“ und zur „Generation What?“. Rump beschreibt sie als jüngere Generation, deren Vertreter/-innen sich bereits im Arbeitsmarkt befinden oder in Kürze in diesen eintreten werden. Dass eine einheitliche Alterseingrenzung bei der Beschreibung der heutigen Jugendlichen nicht möglich ist, wurde im Punkt 3.4 beschrieben. Im Rahmen dieser Arbeit wird daher der Begriff der Generation der heutigen Jugendlichen gewählt, welcher Jugendliche im Alter von etwa 14 Jahren bis zu etwa 23 Jahren bezeichnet. Nachdem die Generation Y als erste Generation sehr detailliert diskutiert wurde, rückt die Generation der heutigen Jugendlichen mehr und mehr in den Fokus der Wissenschaft. Erste Thesen und Resultate sind bereits in der Literatur zu finden – sie basieren im Wesentlichen auf Erkenntnissen aus empirischen Erhebungen von Kindern und Jugendlichen. So hat beispielsweise Klaffke erste Erkenntnisse zur Generation Z (bzw. Generation der heutigen Jugendlichen) vorgelegt. Danach ist diese Generation von einem pragmatischen Optimismus geprägt. Sie ist grundsätzlich leistungsbereit und sieht sich einem ansteigenden Druck im Hinblick auf ihre Bereitschaft zur Flexibilität und ihren Ausbildungsgrad ausgesetzt.¹⁷⁸

¹⁷⁶ Vgl. Sattelberger (2014), S. 1.

¹⁷⁷ Vgl. Klaffke (2014), S. 69.

¹⁷⁸ Vgl. Klaffke (2014), S. 76ff.

Rump ergänzt diese Feststellung um den Hinweis, dass die jüngere Generation eine individuelle Orientierung aufweist und sich nicht in Kollektiven binden möchte. Tätigkeiten werden gern ausgeführt, wenn sie Freude machen, sinnvoll sind und zudem eine Perspektive bieten. Generell stellt diese Generation Hierarchien in Frage und möchte mitgestalten. Eine Karriere ist ihr wichtig, sie sollte sich aber an den Lebensumständen (z. B. Pflege der Eltern) orientieren. Die jüngere Generation ist auch nach Rump leistungsbereit, fleißig, ehrgeizig und flexibel. Aber auch der Wunsch nach einer befriedigenden Work-Life-Balance ist in der jüngeren Generation verankert, ebenso wie der nach Aufmerksamkeit und Fürsorge.¹⁷⁹

Die Shell-Jugendstudie weist auf andere Hauptmerkmale hin: So wird die Generation der 12- bis 25-Jährigen als optimistisch, erfolgsorientiert, fleißig, tolerant, sozial, engagiert, risikobereit und experimentierfreudig bezeichnet.¹⁸⁰ Die Shell-Jugendstudie verwendet seit 2002 den Begriff pragmatische Generation. In der Publikation 2015 wird die heutige Jugend als „eine pragmatische Generation im Aufbruch“ beschrieben. Die Ergebnisse der Shell-Jugendstudie bestätigen die Erkenntnisse von Rump nur teilweise. Nach ihnen steht die Arbeitsplatzsicherheit an oberster Stelle der Prioritätenskala der jüngeren Generation. Aber auch die Möglichkeiten, eigene Ideen einzubringen, und die Sinnhaftigkeit der Arbeit sind von hoher Bedeutung.¹⁸¹ Im Folgenden wird die Generation der heutigen Jugendlichen auf Basis der vorliegenden Studien näher beschrieben.

3.5.5 Kennzeichnung der Generation der heutigen Jugendlichen

Generell sieht die Literatur folgende Trends, die die Generation der heutigen Jugendlichen kennzeichnen:

Medialisierung

Die Generation der heutigen Jugendlichen ist mit Google, Facebook und YouTube aufgewachsen. Die digitale Welt ist für sie Alltag und unverzichtbar. Das

¹⁷⁹ Vgl. Rump (2013), S. 2ff.

¹⁸⁰ Vgl. Albert et al. (2015), S. 375ff.

¹⁸¹ Vgl. Albert et al. (2015), S. 79.

Internet ist Informationsmittel (insbesondere News und Blogs), Kommunikationsmittel (Instagram, E-Mail etc.) und Unterhaltungsmittel zugleich. Den Einzug des Internets in den Alltag von Kindern und Jugendlichen (9 bis 24 Jahre) spiegelt eine repräsentative Untersuchung des DIVSI (Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet) wider.

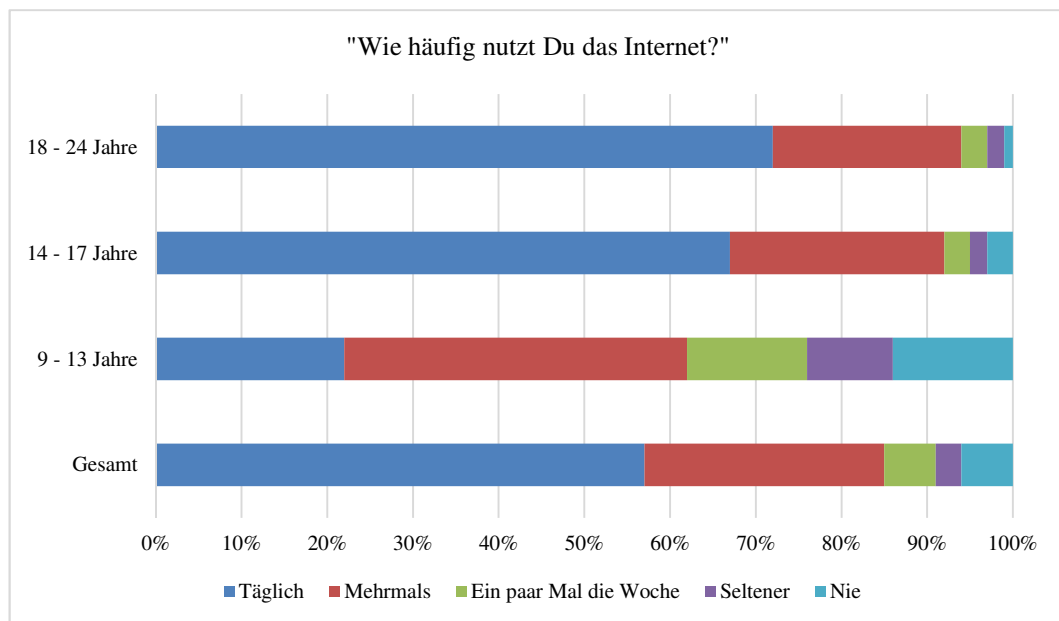


Abb. 17: Häufigkeit Nutzung Internet¹⁸²

Hiernach sind insgesamt 57 Prozent der Kinder und Jugendlichen täglich und weitere 28 Prozent mindestens einmal die Woche im Internet unterwegs (siehe Abbildung 17). Dies führt nach Klaffke zu einer verstärkten Akzentuierung von Themen wie Transparenz, Autonomie und Flexibilität – die bereits für die Generation Y eine starke Rolle spielten.¹⁸³

Multikulturalisierung der Gesellschaft

Die multikulturelle Gesellschaft ist in Deutschland längst Alltag: Mittlerweile weist jeder fünfte Deutsche einen Migrationshintergrund auf. Das Aufwachsen in dieser Diversität ist für die heutigen Jugendlichen Normalität.¹⁸⁴ Aus Sicht der Autorin ist auch eine Zunahme der gesellschaftlichen Toleranz gegenüber alternativen Lebensmodellen (z. B. gleichgeschlechtliche Liebe) für sie kennzeichnend. Hierbei sind

¹⁸² Vgl. Borgstedt (2014), S. 62.

¹⁸³ Vgl. Klaffke (2014), S. 70.

¹⁸⁴ Vgl. Klaffke (2014), S. 71.

jedoch deutliche regionale Unterschiede vorhanden. Insbesondere in Ostdeutschland sind weit verbreitete Vorbehalte gegenüber Ausländer/innen festzustellen. Jüngste Wahlerfolge der populistischen Partei AFD belegen dies.¹⁸⁵

Wohlstandspolarisierung

Auf der einen Seite geht es der Mehrheit der Menschen so gut wie noch nie in diesem Land. Auf der anderen Seite ist ein zunehmendes Auseinanderdriften von Arm und Reich erkennbar. So hat etwa der Anteil der Niedriglohnbeschäftigten in den vergangenen Jahren deutlich zugenommen (siehe Abbildung 18). Aber auch die (relativ gesehen) geringe Anzahl an Einkommensmillionären verzeichnete Zunahmen und stieg von 12.623 im Jahr 2001 auf 14.569 im Jahr 2010.¹⁸⁶

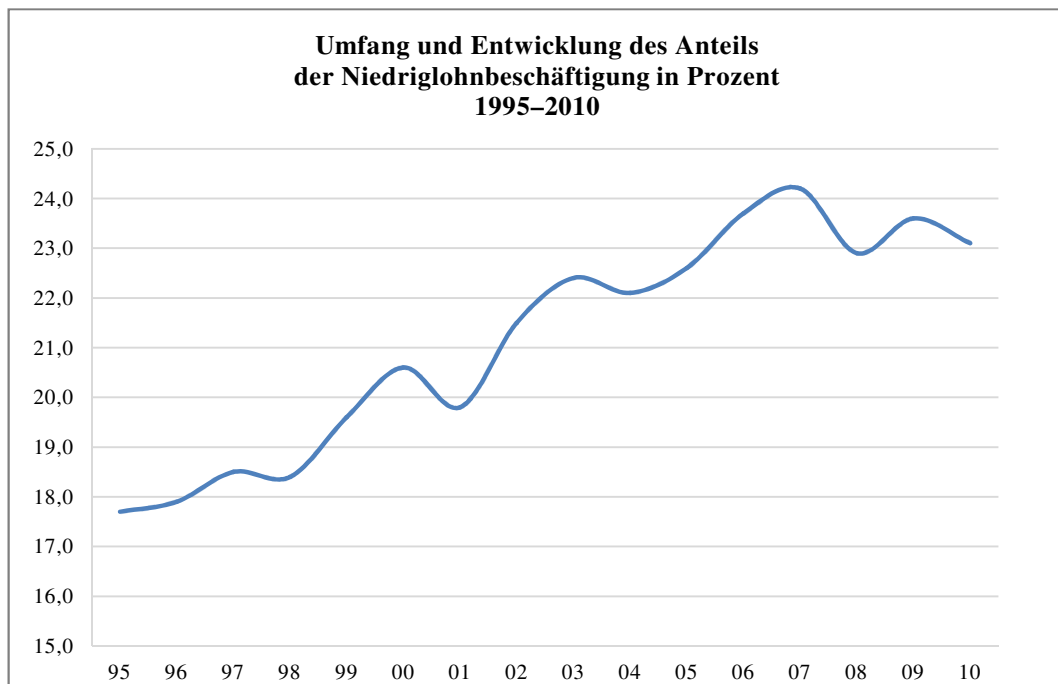


Abb. 18: Entwicklung Anteil Niedriglohnbeschäftigte¹⁸⁷

Familie/Gesellschaftliche Betreuung/Helikopter-Eltern

Für einige Forscher ist es evident, dass die Generation der heutigen Jugendlichen in behütenden Elternhäusern aufwächst, die aber auch Verantwortung auf andere übertragen. Nach diesen Einschätzungen erlebte die Generation der heutigen Jugendlichen keine reine Familienfürsorge, sondern eine geteilte Betreuung – in der

¹⁸⁵ Vgl. O.V. FAZ online (2017), S. 1ff.

¹⁸⁶ Vgl. Statista (2016), S. 1.

¹⁸⁷ Entnommen BMAS (2013), S. 337.

auch andere Institutionen Verantwortung übernehmen (musikalische Früherziehung etc.). Die Familie an sich genießt bei der Generation der heutigen Jugendlichen jedoch einen hohen Stellenwert.¹⁸⁸ Inwieweit die Übertragung von Verantwortung auf Institutionen ein neues, allgemeingültiges Phänomen darstellt, sollte an dieser Stelle hinterfragt werden. Insbesondere für Ostdeutschland, mit seinem hohen Abdeckungsgrad an Kindergartenplätzen und einer Betreuungsquote für Kinder ohne Migrationshintergrund von 99 Prozent, kann dies nicht als neue Entwicklung gewertet werden (siehe hierzu auch Tabelle 5).

Bundesland	Betreuungsquote von Kindern in Prozent					
	mit Migrationshintergrund			ohne Migrationshintergrund		
	gesamt	unter 3 Jahre	3 bis 5 Jahre	gesamt	unter 3 Jahre	3 bis 5 Jahre
Baden-Württemberg	54	15	90	61	24	99
Bayern	47	13	77	60	23	96
Hamburg	46	20	70	67	41	99
Hessen	53	14	90	61	26	95
Niedersachsen	45	9	83	60	22	95
Nordrhein-Westfalen	50	10	89	57	19	94
Rheinland-Pfalz	58	19	96	63	27	98
Schleswig-Holstein	45	12	77	60	24	93
Deutschland	50	14	85	63	30	97
Westdeutschland (ohne Berlin)	50	13	86	60	23	96
Ostdeutschland (mit Berlin)	50	24	76	75	52	99

Tab. 5: Betreuungsquote in Prozent von Kindern unter 6 Jahren¹⁸⁹

Andere Forscher sehen das Phänomen der Helikoptereltern als eine Überbehütung der Kinder durch die Eltern an, die bis ins Erwachsenenalter reicht (und somit auch für die Generation der heutigen Jugendlichen noch prägend sein kann): „Es sind Eltern, die ständig wie Beobachtungsdrohnen über den Kindern schweben, die ihren Nachwuchs ab der ersten Stunde an der elektronischen Nabelschnur des Mobiltelefons durchs Leben geleiten und beim kleinsten seelischen oder körperlichen Wehwehchen herbeistürmen, um alles wieder ins Reine zu bringen.“¹⁹⁰

¹⁸⁸ Vgl. Klaffke (2014), S. 71ff.

¹⁸⁹ BMAS (2013), S. 80.

¹⁹⁰ Kraus (2013), S. 11.

Akademisierung

Auf das Phänomen des Zuwachses der Studierendenzahlen wurde bereits eingegangen (siehe Punkt 2.1.2). Zunehmend mehr Jugendliche und ihre Eltern gehen davon aus, dass ein Studium einen hohen sozialen Status sichert.¹⁹¹ Ein weiterer Effekt der derzeitigen Tendenzen im Bildungssystem wird sein, dass sich das Eintrittsalter ins Arbeitsleben nach vorn verlagert. Dies resultiert aus der (regional unterschiedlich gehandhabten) Begrenzung des Gymnasiums auf acht Jahre und der Vorverlegung des Einschulungsalters auf 5 Jahre einerseits sowie der Einführung von Master- und Bachelorstudiengängen andererseits. Im Resultat können Vertreter der Generation der heutigen Jugendlichen theoretisch bereits mit 20 Jahren einen akademischen Abschluss erworben haben und somit fünf Jahre früher ins Arbeitsleben eintreten als noch die Baby-Boomer mit akademischem Abschluss.¹⁹²

Dass Werte das Fundament der Motivation darstellen und somit das individuelle Handeln bestimmen, wurde im Kapitel 3.2 bereits dargestellt. Vor diesem Hintergrund ist die Analyse der Werte der heutigen Jugendlichen für die Ableitung eines generationenkonformen Konzeptes einer wirtschaftsorientierten Ausbildung wesentlich.

3.5.6 Werte der Generation der heutigen Jugendlichen

Basierend auf der Beschreibung der Bedingungen des Aufwachsens der Generation der heutigen Jugendlichen und Ableitungen aus einigen empirischen Erhebungen können erste Wertemuster für diese Generation adaptiert werden. Eine amerikanische Studie beschreibt die Generation der heutigen Jugendlichen mit folgenden Schlagworten:

- “1. Social Media is the future.
2. Human connections are more important than ever.
3. Skill gaps.
4. Global mindset, local reality.

¹⁹¹ Vgl. Albert et al. (2015), S. 83.

¹⁹² Vgl. Klaffke (2014), S. 72.

5. Infinite diversity.”¹⁹³

Gemäß Rump ist die jüngere Generation gekennzeichnet durch:¹⁹⁴

- Individualität,
- Suche nach Sinnhaftigkeit und Perspektive bei der Tätigkeit,
- Drang nach Mitwirkung,
- Wunsch nach selbständigem Arbeiten,
- Infragestellung von Hierarchien,
- Leistungswillen und Lebensqualität,
- flexible Tätigkeiten und Karriereperspektive, die der jeweiligen Lebensphase gerecht wird,
- Fleiß und Ehrgeiz,
- Flexibilität und Veränderungsbereitschaft,
- lebenslanges Lernen,
- eine hohe Bedeutung der Work-Life-Balance und
- einen hohen Fürsorgebedarf.

Andere Quellen stellen die folgenden Hauptmerkmale der Generation der heutigen Jugendlichen in den Fokus:¹⁹⁵

Pragmatischer Optimismus

Die Generation der heutigen Jugendlichen ist realistisch und zuversichtlich. Sie hat auch ihre Träume und sucht nach pragmatischen Lösungen, um diese zu erfüllen, ohne dabei jedoch zu hohe Risiken einzugehen. Auch Calmbach kommt zu dem Ergebnis, dass die heutigen Jugendlichen pragmatisch und positiv in die Zukunft blicken.¹⁹⁶ Die McDonald’s-Ausbildungsstudie bestätigt diesen Befund ebenfalls. 71 Prozent der Jugendlichen zwischen 15 und 25 Jahren blicken nach ihren Erkenntnissen optimistisch in die Zukunft.¹⁹⁷ Die Shell-Jugendstudie 2015 beschreibt

¹⁹³ Tulgan (2013), S. 6ff.

¹⁹⁴ Vgl. Rump (2013), S. 2ff.

¹⁹⁵ Vgl. Klaffke (2014), S. 73ff.

¹⁹⁶ Vgl. Calmbach et al. (2012), S. 42.

¹⁹⁷ Vgl. Köcher et al. (2013), S. 7.

die Generation der heutigen Jugendlichen auch, wie oben bereits zitiert, als eine pragmatische Generation im Aufbruch.¹⁹⁸

Suche nach Orientierung und Sicherheit

Die Generation der heutigen Jugendlichen sieht sich einer Vielzahl von Möglichkeiten und Optionen gegenüber. Allein die unüberschaubare Anzahl von Studienfächern erhöht die Unsicherheit bezüglich der zukünftigen beruflichen Weichenstellungen. In diesem Zusammenhang nimmt die Suche nach Sicherheit und Halt an Bedeutung zu. So ist die Generation der heutigen Jugendlichen durch einen starken Fokus auf soziale Bindung durch Freunde und Familie gekennzeichnet.¹⁹⁹

Leistungsorientierung und Entschleunigung

Die Generation der heutigen Jugendlichen nimmt wahr, dass der Wert von Menschen zunehmend am Grad ihrer Ausbildung gemessen wird.²⁰⁰ Zudem bemerken Kinder aus Nicht-Akademiker-Haushalten das Einbüßen von Sozialprestige ihrer Eltern. Doch der zunehmende Leistungsdruck dürfte seinen Preis haben – Phasen des erzwungenen Aussetzens, um zu einer ausgewogenen Work-Life-Balance zu gelangen, werden an Bedeutung zunehmen.²⁰¹ Es ist wahrscheinlich, dass das Burn-Out-Syndrom – bereits jetzt die zweithäufigste Ursache für Arbeitsunfähigkeit²⁰² – weiter an Relevanz gewinnen wird.

Arbeitswerte

Die beschriebenen Werte spiegeln sich auch in den Vorstellungen und Wünschen bezüglich des zukünftigen Berufslebens wider. Hierzu wurden im Rahmen der McDonald´s-Ausbildungsstudie 3.068 Jugendliche im Alter von 15 bis 24 Jahren nach ihren beruflichen Prioritäten gefragt (siehe Tabelle 6).²⁰³

¹⁹⁸ Vgl. Albert et al. (2015), S. 375ff.

¹⁹⁹ Vgl. Albert et al. (2015), S. 375ff.

²⁰⁰ Vgl. Calmbach et al. (2012), S. 14ff.

²⁰¹ Vgl. Klaffke (2014), S. 76.

²⁰² Vgl. Knieps und Pfaff (2014), S. 106.

²⁰³ Vgl. Köcher et al. (2013), S. 97.

Es halten persönlich an einem Beruf für besonders wichtig:	Schüler_innen	Studierende	Azubis	Berufstätige
Ein Beruf, der den eigenen Fähigkeiten und Neigungen entspricht.	54	61	49	45
Ein Beruf, der Zukunft hat, Erfolg verspricht.	47	48	43	39
Nette Arbeitskollegen, Mitarbeiter.	43	36	56	55
Eine Arbeit, die mich ganz erfüllt.	41	52	42	38
Anerkennung der eigenen Leistung.	36	41	44	47
Bezahlung, die sich an der Leistung orientiert.	32	29	35	39
Ein Beruf mit Weiterentwicklungsmöglichkeiten.	32	43	31	29
Eine Arbeit, die mich herausfordert, bei der ich beweisen muss, was ich kann.	25	37	27	27
Ein Beruf, in dem es darauf ankommt, eigene Ideen zu haben.	22	33	19	19
Geregelte Arbeitszeiten, wenig Überstunden.	15	14	22	22
Möglichkeit, auch im Ausland zu arbeiten.	15	16	6	7
Aufgaben, die viel Verantwortungsbewusstsein erfordern.	12	22	15	19
Viel reisen, viel unterwegs sein.	12	10	6	5

Tab. 6: Vorstellungen an die zukünftige Arbeit bei den 15- bis 25-Jährigen in Prozent (Mehrfachnennungen möglich)²⁰⁴

An der Spitze der Skala steht nach dieser Befragung der Wunsch nach einem Beruf, der den eigenen Fähigkeiten entspricht. Außerdem sind nette Kollegen wichtig. Die Perspektive der eigenen Tätigkeit ist ebenso von hoher Bedeutung. Aus Sicht der Autorin ist jedoch insbesondere die Aussagekraft der McDonald's-Ausbildungsstudie zu relativieren. Bei ihr lassen die sehr allgemeingültigen Antwortmöglichkeiten kaum Rückschlüsse auf die wirklichen Einstellungen der Jugendlichen zu.

Weitere Hinweise zu den Arbeitswerten von Jugendlichen liefert die Shell-Studie. Nach ihr steht Sicherheit vor Arbeitslosigkeit als Hauptwertmerkmal bezogen auf die Vorstellung des künftigen Berufes. Man möchte aber auch eine eigenständige kreative Tätigkeit ausüben können, die den persönlichen Interessen entspricht. Auch Aufstiegsmöglichkeiten und materielle Absicherungen sind relevant.²⁰⁵

Berufswünsche und die Möglichkeit, diese realistisch zu erreichen, können ein Leitmotiv bei der Wahl eines Ausbildungsweges darstellen. In einem Exkurs wird daher die Entstehung der Berufswünsche untersucht.

²⁰⁴ Vgl. Köcher et al. (2013), S. 32.

²⁰⁵ Vgl. Albert et al. (2015), S. 77ff.

3.6 Exkurs - Entstehung von Berufswünschen

3.6.1 Ausprägungsstufen der Berufswünsche von der Kindheit bis zur Jugend

Obwohl sich diese Arbeit insbesondere auf das Wertesystem von Jugendlichen und dessen Einfluss auf die Berufswahl bzw. die Entscheidung für oder gegen eine Ausbildung konzentriert, erscheint ein Exkurs zur Genese von Berufswünschen angebracht. Denn aus Sicht der Autorin ist die Entstehung von Berufswünschen eng mit der Entstehung von arbeitsbezogenen Werten verbunden. Abbildung 19 zeigt einzelne relevante Stufen hinsichtlich der Ausprägung des Berufswunsches auf. Der Prozess erstreckt sich über verschiedene Lebensphasen, vom Kindergarten über die Grundschule und den Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe bis hin zur konkreten Entscheidungsfindung nach der Schule.

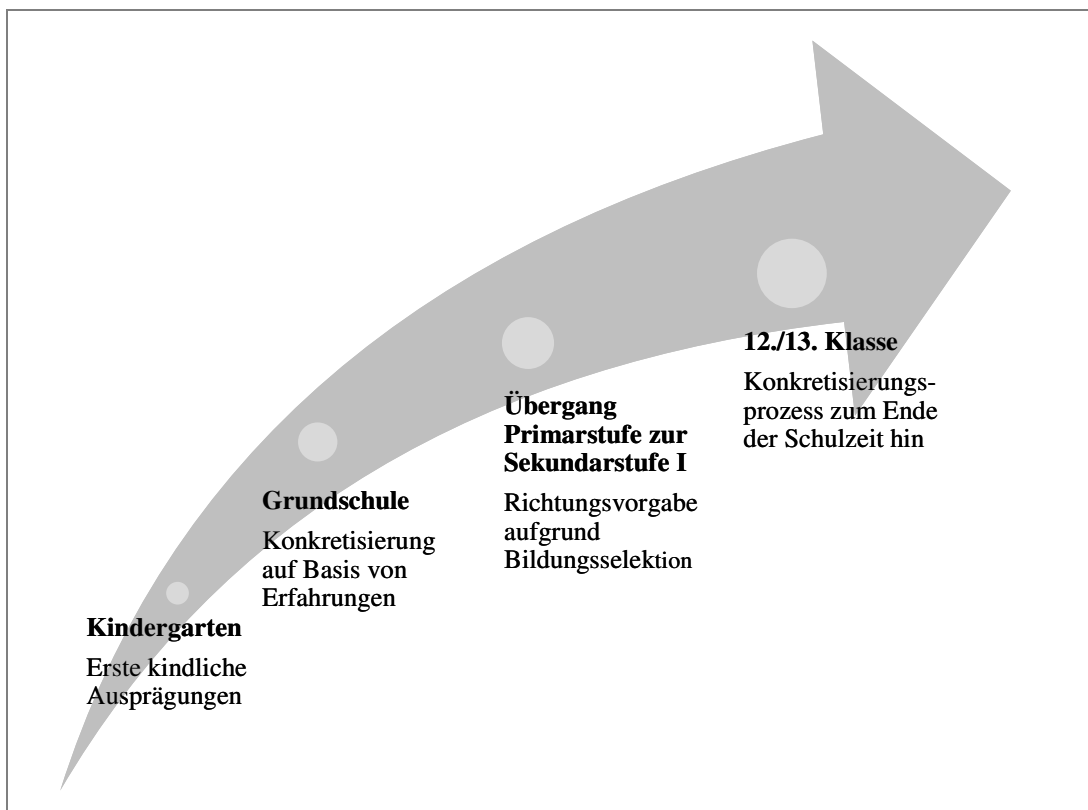


Abb. 19: Stufen der Berufswünsche²⁰⁶

Das folgende Kapitel betrachtet die ersten Stufen der Entwicklung der Berufswünsche bei Kindern.

²⁰⁶ Eigene Darstellung (2017).

3.6.2 Berufswunschfindung bei Kindern

Die Vorstellungen bezüglich des zukünftigen Berufswunsches sind bei Kindern im Kindergartenalter noch sehr diffus. Sie reichen von Märchenfiguren bis hin zu Überzeichnungen von realen Berufen (z. B. der Feuerwehrmann als Superheld).²⁰⁷ Mit zunehmendem Alter – insbesondere ab Grundschuleintritt – wird die Vorstellung vom künftigen Beruf realistischer und konkreter. Es gilt als erwiesen, dass sich Kinder in diesem Alter bereits sehr ausführlich und detailliert mit ihren Berufswünschen auseinandersetzen.²⁰⁸ Die Entstehung ihres Berufswunsches wird dabei von einer Reihe an Faktoren beeinflusst:

Berufe des Elternhauses

Ein direkter Einfluss der von den Eltern ausgeübten Berufe auf den eigenen Berufswunsch ist nicht bewiesen. Belegt ist aber, dass eine Berufstätigkeit der Eltern an sich zur Verstärkung des Wunsches nach einer Berufswahl führen kann.²⁰⁹

Mediale Erfahrungen

Mediale Einflüsse können nach allgemeiner Forschungsmeinung nicht als alleinige oder auch nur vorrangige Ursache für eine bestimmte Berufswahl angesehen werden. Der Einfluss von Medien kann Entscheidungsprozesse in Bezug auf die Berufswahl jedoch flankieren und die Entwicklung in eine bestimmte Richtung unterstützen.²¹⁰

Gelebte Erfahrung

Die Erkenntnisse zum Einfluss von Lebenserfahrungen auf den Berufswunsch von Kindern sind ambivalent. Einerseits wird in Frage gestellt, dass der Berufswunsch bei Kindern durch die Erfahrungen der Herkunft und des Milieus geprägt wird.^{211/212} Andererseits sind konkrete Lebenserfahrungen ein wesentlicher Faktor bei der Wunschausprägung von Kindern. Diese müssen nicht zwingend die eigenen

²⁰⁷ Vgl. Bax (2014), S. 1.

²⁰⁸ Vgl. Schmude (2009), S. 12.

²⁰⁹ Vgl. Baumgardt (2012), S. 227.

²¹⁰ Vgl. Baumgardt (2012), S. 227.

²¹¹ Vgl. Baumgardt (2012), S. 226ff.

²¹² Die These basiert auf der Beobachtung, dass Kinder den Beruf der Eltern meist schon „zur Probe“ ausgeführt haben und somit wissen, dass sie fähig sind, diesen auszuüben.

sein. Wünsche können auch aufgrund von persönlichen Einschätzungen und Erlebnissen anderer entstehen.²¹³ Als Beispiel wäre hier etwa der Wunsch denkbar, Profifußballer zu werden, weil man sich mit dem Lebenslauf eines Spielers besonders vertraut gemacht hat. Ein früher Kontakt mit möglichen Berufen, durch den die Lebenserfahrung der Kinder erweitert wird, ist ein wichtiger pädagogischer Ansatz in Bezug auf die berufliche Vorbildung von Kindern.

Die Rolle des Faktors Gelderwerb

Im Kindesstadium ist die Relevanz des Themas Gelderwerb nur gering. Der Einfluss des Verdienstes auf die Ausprägung des Berufswunsches nimmt im Laufe der Jugend dann jedoch überproportional zu. Gemäß Baumgart erwähnen nur 8,8 Prozent der Mädchen und immerhin 17,4 Prozent der Jungen im Grundschulalter den Gelderwerb als wesentliches Motiv hinsichtlich ihres Berufswunsches. Im Vergleich dazu ist der Einfluss dieses Faktors bei Studienanfänger/-innen wesentlich stärker ausgeprägt – er liegt bei Frauen bei 58 Prozent und Männern bei 75 Prozent (siehe hierzu Abbildung 20).²¹⁴

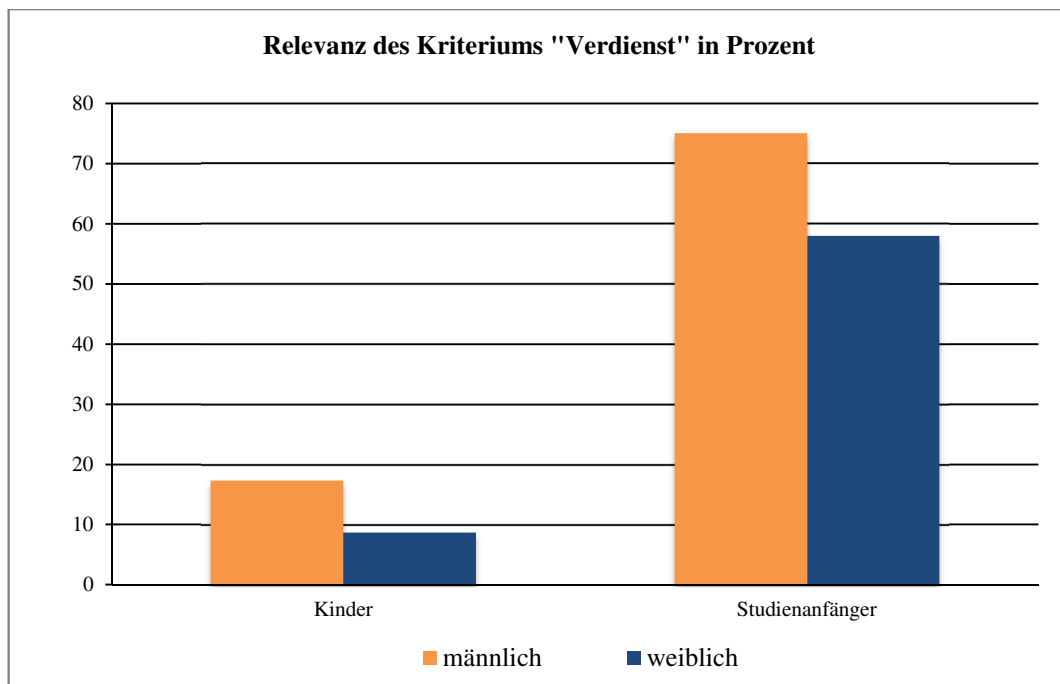


Abb. 20: Relevanz Verdienstmöglichkeiten^{215/216}

²¹³ Vgl. Baumgardt (2012), S. 228.

²¹⁴ Vgl. Heine et al. (2008), S. 138.

²¹⁵ Vgl. Baumgart (2012), S. 234ff.

²¹⁶ Vgl. Heine et al. (2008), S. 138.

Während Berufswünsche im Kindesalter also noch von Träumereien dominiert werden, nehmen sie mit zunehmender Reife realistischere Züge an. Die weitere Genese der Berufswünsche wird im folgenden Abschnitt dargestellt.

3.6.3 Entwicklung des Berufswunsches

Übergang Primarstufe zur Sekundarstufe I

Der Übergang vom Primar- in den Sekundarbereich gilt als wesentliche Weichenstellung für die spätere berufliche Zukunft von Jugendlichen. Der damit einhergehende Selektionsprozess ist wissenschaftlich stark umstritten und wird politisch diskutiert.²¹⁷ Im Zuge dieses Prozesses wird die Wahrnehmung der Jugendlichen bezüglich ihrer späteren beruflichen Laufbahn zunehmend realistischer. So sinkt etwa ab der 7. Klasse die Zuversicht, in einem Traumberuf zu arbeiten, rapide.²¹⁸

12./13. Klasse

In der jeweils letzten Schulklasse dynamisiert sich der Entscheidungsprozess. In dieser Phase setzen sich die Jugendlichen konkret mit ihrem weiteren Berufsweg auseinander und treffen grundlegende Entscheidungen. Befragt man Jugendliche an dieser Schwelle, kann ein Großteil von ihnen Auskunft über ihre Pläne geben. So gaben 25 Prozent der vom BIBB befragten Abiturienten/-innen an, dass sie sich für eine Ausbildung entscheiden wollen, 51 Prozent planten, ein Studium aufzunehmen.²¹⁹

Gründe für die beruflichen Pläne

Das Wertekonzept beeinflusst auch die Wahl des Berufes bzw. die Vorstellungen der weiteren beruflichen Perspektive. In diesem Zusammenhang sind die abgeleiteten Arbeitswerte von Bedeutung, die weiter unten in Tabelle 7 dargestellt sind. Wie daraus deutlich wird, spiegelt sich der Pragmatismus, der der Generation der heutigen Jugendlichen zugeschrieben wird, eindeutig in ihren beruflichen Vorstellungen wider. Dies zeigt auch eine Studie von Calmbach, aus der die Einstellungen der Jugendlichen zwischen 14 und 17 Jahren hervorgehen. Dass eine Ausbildung

²¹⁷ Vgl. Tillmann et al. (2014), S. 14.

²¹⁸ Vgl. Schröder (2014), S. 63.

²¹⁹ Vgl. BIBB (2013), S. 77.

oder ein Studium wichtig ist, um beruflich erfolgreich zu sein, wissen danach fast alle heutigen Jugendlichen. Ihnen ist aber auch bewusst, dass ein Studium bzw. eine gute Ausbildung allein nicht ausreichen, um die Zukunft zu sichern.²²⁰ Es herrscht unter den Jugendlichen Konsens, dass ein beruflicher Erfolg sich nur durch eigene Anstrengungen einstellt. Zeit ist ein wesentlicher Faktor in ihren Überlegungen: Sie möchten keine Zeit verlieren und möglichst schnell an ein gestecktes Ziel gelangen.

Nachdem das Generationenkonzept vorgestellt und insbesondere die Generation der heutigen Jugendlichen im Hinblick auf ihr Wertekonzept analysiert wurde, werden abschließend die Vor- und Nachteile der unterschiedlichen Ausbildungswege vor dem Hintergrund der Werte der Generation der heutigen Jugendlichen dargestellt.

3.7 Generationenkonzept und wirtschaftsorientierte Ausbildung als Basis für die Modellableitung

Wie erläutert wurde, weisen verschiedene Generationen unterschiedliche Wertepreferenzen auf. Diese wirken sich direkt auf die Arbeitswelt aus. Tabelle 7 enthält eine Darstellung der Werte, die in der Forschung als prägend für die genannten Generationen gelten.

²²⁰ Vgl. Calmbach (2012), S. 68.

<i>Generationen Merkmale</i>	Baby-Boomer	Generation X	Generation Y	Generation der heutigen Jugendlichen
Geboren	ab 1956	ab 1966	ab 1981	ab 1995
Grundhaltung	idealistisch, kollektiv	individualistisch, pessimistisch	pragmatisch, kollektiv, vernetzt	realistisch
Typ	wettbewerbsorientiert	pragmatisch	selbstbewusst	pragmatisch
Verhalten	diszipliniert, teamorientiert, braucht Beständigkeit und Sicherheit	global denkend, zynisch, ungeduldig	nicht kritikfähig, orientierungslos, sprunghaft, spaßorientiert	individuell, genussorientiert, lebenslustig, international ²²¹
Arbeitsbezogene Werte	arbeits-süchtig, gehorsam, loyal zum Unternehmen	flexibel, pragmatisch, selbständig, loyal zu Kunden und Unternehmen	Spaß bei der Arbeit, sucht sinnvolle Arbeit, loyal zu sich selbst	keine Bindung, fleißig, flexibel, sicherheitsorientiert, loyal zu Projekten ²²²

Tab. 7: Generationenkonzept²²³

Das bisherige Konzept der dualen Ausbildung hat nur unzureichende Antworten auf die neuen Anforderungen, die Jugendliche an ihre berufliche Bildungslaufbahn stellen. Kapitel 2 hat gezeigt, dass die duale Ausbildung insbesondere im Vergleich mit dem Studium Defizite aufweist, die leistungsstarke Jugendliche eher zum Studium als zur Aufnahme einer Ausbildung bewegen. Aber auch das Studium und eine Ausbildung über Berufsakademien weisen Schwächen in für die Jugendlichen relevanten Bereichen auf. Die Vorteile des Studiums liegen in den Punkten:

- Flexibilität (ein Wechsel zwischen den Studiengängen ist grundsätzlich möglich),
- Einkommensperspektive/Erfolgsorientierung (Karrieremöglichkeiten sind wahrscheinlicher),
- Image,
- Internationalität und
- Abwechslung.

²²¹ Eigene Ableitungen (2017).

²²² Eigene Ableitungen (2017).

²²³ Eigene Darstellung in Anlehnung an Pfeil (2017), S. 72.

Die Nachteile des Studiums sind insbesondere darin zu sehen, dass damit kein Einkommen erzielt wird und eine gewisse Unsicherheit über den weiteren Berufsweg fortbesteht. Auch das Fehlen von Bindungen an ein Unternehmen kann als Nachteil gesehen werden. Dieser Aspekt hat jedoch aus Sicht der Generation der heutigen Jugendlichen nur eine geringe Relevanz.

Die Ausbildung weist wiederum in den Punkten

- sofort verfügbares Entgelt (Konsumwünsche unmittelbar erfüllbar) und
- Sicherheit (Übernahme nach Ausbildung wahrscheinlich)

Vorzüge auf. Klassische Argumente für die Ausbildung, wie etwa eine starke Integration im Unternehmen, greifen dafür bei der Generation der heutigen Jugendlichen offenbar nicht mehr. Sie werden vielmehr als Nachteil in Bezug auf Flexibilität gesehen. Weitere Nachteile der Berufsausbildung liegen im Fehlen der Internationalität, dem nachteiligen Image und der begrenzten Karriereperspektive, die mit einer geringeren Einkommensperspektive einhergeht. Auch erscheint die Berufsausbildung im Vergleich zum Studium als weniger abwechslungsreich.

Zur weiteren Konkretisierung von Anpassungs- bzw. Veränderungsprämissen zeigt Abbildung 21 relevante, die Generation der heutigen Jugendlichen kennzeichnende Anforderungen an den späteren Ausbildungsweg auf, verbunden mit dem Erfüllungsgrad, den verschiedene Ausbildungswege in Bezug auf diese Anforderungen aufweisen.

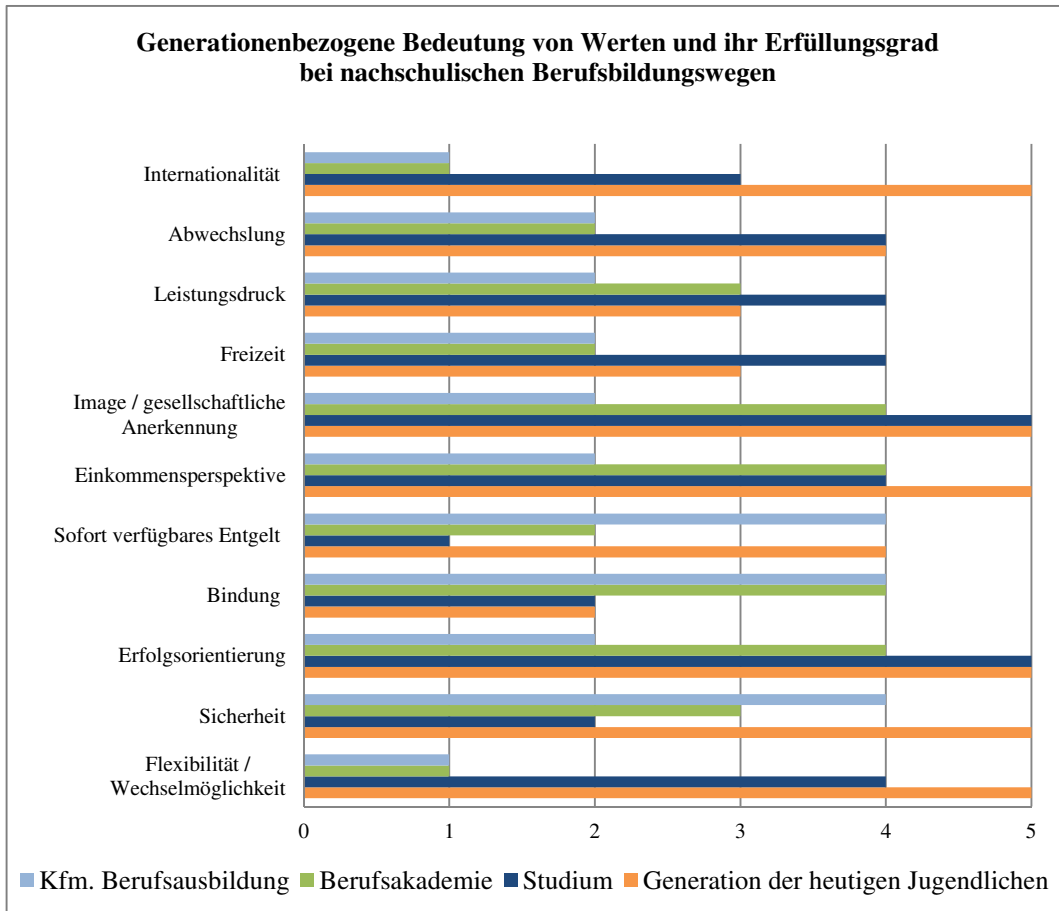


Abb. 21: Generationenbezogene Bedeutung von Werten und ihr Erfüllungsgrad bei nachschulischen Bildungswegen²²⁴ (5= voll erfüllt; 1= sehr gering erfüllt)

Dabei wurde die Zuordnung der Erfüllungsgrade je Prämisse auf Basis der vorangestellten Analyse gewählt. Hierbei erfolgte bewusst ein stark vereinfachter Ansatz (kein klassisches Rating auf Basis einer Mehrkomponentenanalyse), um eine klare Gegenüberstellung und somit Aussagen ohne Harmonisierungstendenzen für die Modellableitung (Kapitel 5) zu ermöglichen.

²²⁴ Eigene Darstellung (2017).

3.8 Zwischenfazit: Die Generation der heutigen Jugendlichen mit eigenem Wertegerüst

Wie in dieser Arbeit dargestellt, werden Menschen von Werten bestimmt, die die Basis ihres Handelns darstellen. Diese Werte können einerseits aufgrund von Erziehung und Erfahrungen sehr individuell ausgeprägt sein. Andererseits sind auch allgemeine Wertemuster erkennbar, die für Generationen prägend sind. Sie werden von wechselnden Faktoren wie z. B. gesellschaftlichen Normen oder dem Zeitgeist bestimmt. Mit dem Wandel der Faktoren wandeln sich auch die Werte.

Die Generation der heutigen Jugendlichen ist durch einen sehr ausgeprägten Pragmatismus und eine starke Zuversicht charakterisiert. Sie ist im digitalen Zeitalter aufgewachsen und sehr technikaffin. Feste Bindungen (insbesondere an Unternehmen) haben in ihrem Wertekonzept an Bedeutung verloren. Dennoch steht Sicherheit und somit auch die Arbeitsplatzsicherheit an vorderer Stelle ihrer Wertehierarchie. Die Generation der heutigen Jugendlichen ist zudem von einem hohen Maß an Fleiß geprägt. Flexibilität und Lebenslust gehören ebenfalls zu den sie beschreibenden Attributen.

An dieses Wertekonzept muss ein Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung anschließen, wenn es für die Generation der heutigen Jugendlichen attraktiv sein soll. Um sie für einen Ausbildungsweg zu gewinnen, reicht das Wissen um ihre Werte allein jedoch nicht aus. Im folgenden Kapitel werden daher Motivationsansätze dargestellt und auf ihre Anwendbarkeit in Bezug auf eine wirtschaftsorientierte Ausbildung hin untersucht.

4 Motivationstheoretische Ansätze

4.1 Grundlagen der Motivationstheorien

4.1.1 Motivation und Motive

Definitionen des Begriffs Motivation finden sich vor allem in der Psychologie. Dieser ist dort laut Heckhausen „... eine Sammelbezeichnung für vielerlei Prozesse und Effekte, deren gemeinsamer Kern darin besteht, dass ein Lebewesen sein Verhalten um der erwarteten Folgen willen auswählt und hinsichtlich Richtung und Energieaufwand steuert.“²²⁵ In diesem Kontext besteht ein enger Zusammenhang zwischen Motivation und Motiven: Motive sind die Beweggründe des Handelns und setzen zielgerichtete Aktionen in Gang, um diese Befriedigung zu erreichen. Sie sind also als konkrete Beweggründe zu verstehen, die ein bestimmtes Handeln initiieren. Dabei können die Ebenen, aus denen heraus sie wirksam werden, sowohl bewusst als auch unbewusst sein.²²⁶ Reize der Umwelt wirken zudem auslösend und verstärkend. Elementar ist dabei ein subjektiv empfundener Mangel – Motive sind Beweggründe für Handlungen zur Beseitigung eines solchen Mangels. Für Jung stellen Motive subjektive Werte dar.²²⁷

Die Motivation ist die treibende Kraft des Handelns.²²⁸ Durch sie werden die Vorgänge erklärt, die ein bestimmtes Verhalten begründen. Sie kann auch als Interaktion verschiedener aktivierter Motive verstanden werden.²²⁹ Ein Fußballer hat beispielsweise u. a. die Motive Geld zu verdienen, zu gewinnen und Anerkennung zu erhalten. Liegt die Mannschaft in der Halbzeitpause zurück, benötigt jeder einzelne Spieler gegebenenfalls zusätzliche Motivation des Trainers, indem er zum Beispiel an Spiele erinnert, die trotz Rückstand noch gewonnen wurden und an das dann jubelnde Stadion. Die Motive „gewinnen wollen“ und „Anerkennung“ werden durch den Trainer stärker aktiviert, die Spieler sind neu motiviert.

²²⁵ Heckhausen (1989), S. 10.

²²⁶ Vgl. Jung (2008), S. 367.

²²⁷ Vgl. Jung (2008), S. 367.

²²⁸ Vgl. Wagner (2015), S. 552.

²²⁹ Vgl. Jung (2008), S. 367.

Anreize sprechen Motive an und erzeugen somit eine Motivation.²³⁰ Gemäß Rosenstiel ist eine Beeinflussung der Motive durch die Wahl angemessener Anreize möglich, diese wirken jedoch individuell unterschiedlich.²³¹ Bleiben wir beim bereits erwähnten Beispiel des Fußballspielers, dessen Mannschaft zur Pause zurückliegt: Angenommen, der Trainer motiviert nicht nur durch eine flammende Halbzeitrede, sondern der Präsident verspricht den Spielern eine zusätzliche Gewinnprämie, wenn die das Spiel noch für sich entscheiden. Dieser Anreiz spricht das Motiv „Geld verdienen“ an und motiviert zusätzlich.

Motive können unterschiedlich geclustert bzw. unterteilt werden. Eine Variante, die insbesondere aus arbeitsmotivatorischer Sicht sinnvoll erscheint, besteht in der Einteilung der Motive nach organisationspsychologischen Aspekten. Hierbei wird in

- physische, psychische und soziale Motive,
- primäre und sekundäre Motive sowie in
- intrinsische und extrinsische Motive

unterschieden.²³²

Physische, psychische und soziale Motive

Während zu den physischen Motiven biologische Bedürfnisse wie Hunger oder Durst gehören, werden unter die psychischen Motive Aspekte wie Unabhängigkeit und Selbstverwirklichung subsumiert. Soziale Motive zielen auf die Resonanz anderer Menschen (z. B. Freundschaft) ab.²³³

Primäre und sekundäre Motive

Primäre Motive verfolgt der Mensch ganz instinktiv. Bei ihnen steht die Befriedigung von Grundbedürfnissen im Vordergrund. Sekundäre Motive gehen über das primäre Motiv hinaus. Zum Beispiel ist die Befriedigung des Jobmotives ein sekundäres Motiv – es dient dazu, eine Reihe von primären Bedürfnissen (z. B. Nahrung, Anerkennung, Wohnen) befriedigen zu können.²³⁴

²³⁰ Vgl. Wiedemann (2006), S. 13.

²³¹ Vgl. Rosenstiel (2015), S. 33.

²³² Vgl. Jung (2008), S. 369ff.

²³³ Vgl. Jung (2008), S. 369.

²³⁴ Vgl. Jung (2008), S. 370.

Intrinsische und extrinsische Motive

Im Personalwesen wird insbesondere zwischen intrinsischen und extrinsischen Motiven unterschieden. Bei intrinsische Motive geht es um die Befriedigung von Bedürfnissen durch die Arbeit selbst. Sie bedürfen keiner Anreize von außen. Sie sind insofern selbstbestimmt und werden nicht von außen gesteuert. Zu den intrinsischen Motiven zählt etwa Spaß bei der Arbeit zu haben oder das Bedürfnis, anderen zu helfen.²³⁵ Extrinsische Motive wiederum resultieren aus dem Ergebnis der Arbeit.²³⁶ Sie werden durch Anreize ausgelöst (z. B. Bonuszahlungen). Sie sind in der Regel nicht spontan.²³⁷ Abbildung 22 verdeutlicht den Zusammenhang von extrinsischen und intrinsischen Arbeitsmotiven.

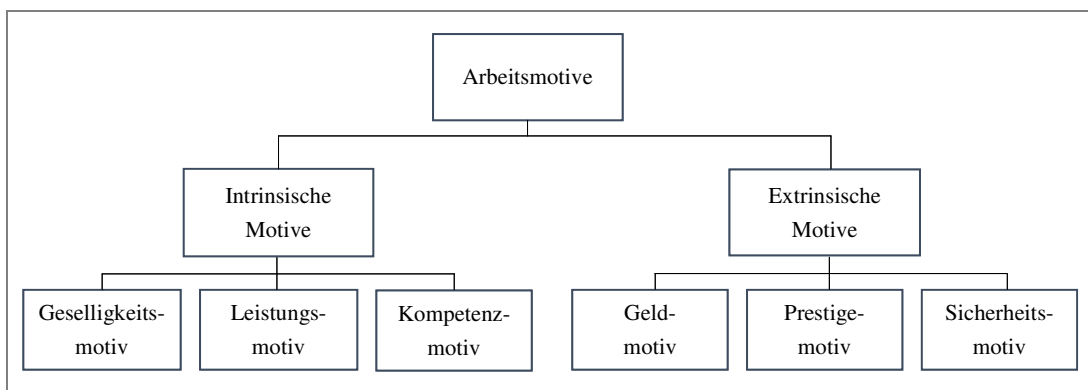


Abb. 22: Übersicht Arbeitsmotive ²³⁸

Ähnlich wie bei den Wertekonzepten werden auch intrinsische und extrinsische Motivationswege unterschieden:

„Intrinsic motivation involves people doing an activity because they find it interesting and derive spontaneous satisfaction from the activity itself. Extrinsic motivation, in contrast, requires an instrumentality between the activity and some separable consequences such as tangible or verbal rewards, so satisfaction comes not from the activity itself but rather from the extrinsic consequences to which the activity leads.“²³⁹

Es wird jedoch in Frage gestellt, ob eine klare Unterscheidung zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation möglich ist. So resümiert Frey: „A person may

²³⁵ Vgl. Ridder (2013), S. 277.

²³⁶ Vgl. Jung (2008), S. 370ff.

²³⁷ Vgl. Ridder (2013), S. 278.

²³⁸ Daten entnommen Jung (2008), S. 371

²³⁹ Gagne und Deci (2005), S. 331.

exert great efforts in climbing mountains not just for fun, but also to impress her friend.”²⁴⁰

Zur Erklärung von Motivationen sind in der Wissenschaft unterschiedliche theoretische Ansätze zu finden, die im Folgenden vorgestellt werden.

4.1.2 Einteilung der Motivationstheorien

Motivationstheorien versuchen, bestimmte Aktionen zu erklären bzw. dienen zur Prognose von wahrscheinlichen Handlungen. Es gibt zwei unterschiedliche Ansätze: die Inhaltstheorie und die Prozesstheorie. Während Prozesstheorien auf der Annahme beruhen, dass Erwartungen, Einstellungen und Denkprozesse einen starken Einfluss auf die Motivation haben, stehen bei den Inhaltstheorien der Inhalt, die Art und die Wirkung von individuellen Bedürfnissen im Fokus.²⁴¹

Im Zentrum der Prozesstheorien steht die Erwartungshaltung aufseiten des Individuums, dass durch eine bestimmte Handlung ein bestimmtes Ergebnis erreicht wird.²⁴² Sie unterstellen, dass ein Individuum aufgrund seiner Erfahrungen die Handlungen durchführt, durch die es den maximalen Nutzen generieren kann. Es verknüpft somit die Anstrengungen, die notwendig sind, um ein Ergebnis zu erreichen, mit der Wahrscheinlichkeit, dass es durch sie erreicht wird.²⁴³ Inhaltstheorien wiederum beschäftigen sich generell mit der Frage, „was menschliches Verhalten erzeugt und aufrechterhält“.²⁴⁴ Die für diese Arbeit relevanten Inhalts- und Prozesstheorien werden im Folgenden vorgestellt.

²⁴⁰ Frey (1997), S. 14.

²⁴¹ Vgl. Oechsler (2006), S. 345.

²⁴² Vgl. Schuler (2007), S. 165.

²⁴³ Vgl. Staehle (1999), S. 231.

²⁴⁴ Withauer (2011), S. 56.

4.2 Inhaltstheorien

4.2.1 Die Bedürfnispyramide nach Maslow

Maslow und Herzberg haben die Inhaltstheorien maßgeblich definiert bzw. weiterentwickelt.²⁴⁵ Im Folgenden wird zunächst die Theorie von Maslow kurz beleuchtet. Er hatte das Ziel, ein möglichst allgemeingültiges Motivationsmodell zu entwickeln.²⁴⁶ Maslow ging dazu davon aus, dass alle Menschen eine Reihe von Grundbedürfnissen haben, nach deren Befriedigung sie streben. Diese Grundbedürfnisse sind nach Maslow hierarchisch geordnet: Erst wenn die Bedürfnisse einer unteren Stufe gestillt sind, können sich die Bedürfnisse höherer Stufen entwickeln.²⁴⁷ Maslow hat daher die Bedürfnisse eines Menschen in Form einer Bedürfnispyramide organisiert. Er unterteilte die Grundbedürfnisse außerdem in zwei Gruppen: Defizitbedürfnisse und Wachstumsbedürfnisse. Defizitbedürfnisse sind Bedürfnisse, die bei Mangelzuständen aktiviert werden.²⁴⁸ Zu ihnen gehören die:

- Existenzbedürfnisse (Befriedigung von Grundbedürfnissen wie Essen und Wohnen),
- Sicherheitsbedürfnisse (Sicherheit von physischen, psychischen und ökonomische Gefahren),
- Geselligkeitsbedürfnisse (Kontakt zu anderen Menschen, Liebe) und
- Ich-Bedürfnisse (Selbstachtung/Achtung Anderer).

Als Wachstumsbedürfnisse werden die Möglichkeiten verstanden, die im jeweiligen Menschen liegen und die entfaltet werden sollen. Es sind somit die Bedürfnisse nach Selbstverwirklichung.²⁴⁹

Relevant für diese Arbeit ist insbesondere die Herzberg'sche Zwei-Faktoren-Theorie. Es folgt daher eine detaillierte Darstellung dieser Theorie.

²⁴⁵ Andere Theorien, wie beispielsweise die von McClelland sowie McGregor Alderfer, bauen hierauf auf und werden hier nicht weiter betrachtet.

²⁴⁶ Vgl. Jung (2008), S. 386.

²⁴⁷ Vgl. Weinert (2004), S. 190.

²⁴⁸ Vgl. Jung (2008), S. 382ff.

²⁴⁹ Vgl. Jung (2008), S. 384.

4.2.2 Die Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg

Die Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg ist eine der populärsten Theorien der Arbeitsmotivation. Sie ist den arbeitszentrierten Theorien im Feld der Inhalt-Ursache-Theorien zuzuordnen, welche postulieren, dass sich die Arbeitsmotivation aus dem Inhalt der zu verrichtenden Arbeit selbst entwickelt. Als Ausgangspunkt zur Ableitung seiner Theorie führte Herzberg eine Befragung von Ingenieur/-innen und Angestellten durch und definierte anhand dieser die Faktoren, die zur Arbeitszufriedenheit bzw. Arbeitsunzufriedenheit führen. Er identifiziert bestimmte Hygienefaktoren, die für Unzufriedenheit verantwortlich sind, und Motivatoren, die zur Zufriedenheit beitragen.²⁵⁰ Die folgende Übersicht (Tabelle 8) verdeutlicht die Einteilung Herzbergs in Motivatoren und Hygienefaktoren.

Motivatoren	Hygienefaktoren
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leistung ▪ Anerkennung der Leistungen durch Andere ▪ Arbeit selbst ▪ Verantwortung ▪ Aufstieg ▪ Möglichkeit zur Selbstverwirklichung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unternehmenspolitik und -verwaltung ▪ Arbeitsbedingungen ▪ Beziehungen zu Führungskräften ▪ Beziehungen zu Mitarbeitern ▪ Beziehungen zu Gleichgestellten ▪ Status ▪ Arbeitsplatzsicherheit ▪ Gehalt ▪ Privatleben

Tab. 8: Motivatoren und Hygienefaktoren nach Frederick Herzberg²⁵¹

Hygienefaktoren

Bei den von Herzberg beschriebenen Hygienefaktoren handelt es sich im Wesentlichen um extrinsische Arbeitsbedingungen. Zu ihnen gehören z. B. gute Bezahlung, Arbeitsplatzsicherheit, hoher Status. Fehlen diese Hygienefaktoren bzw. entsprechen die Ausprägungen in diesen Bereichen nicht den Wünschen der Mitarbeiter/-innen, so kann dies Unzufriedenheit hervorrufen. Sind sie vorhanden, führt dies allerdings nicht notwendigerweise dazu, dass die Mitarbeiter/-innen motiviert sind. Herzberg vergleicht die Wirkung der Hygienefaktoren mit vorsorglichen Gesundheitsmaßnahmen: "Hygiene operates to remove health hazards from environment of man. It is not curative; it is, rather, a preventive. ... When these factors deteriorate

²⁵⁰ Vgl. Weinert (2004), S. 197ff.

²⁵¹ Vgl. Jung (2008), S. 391.

to a level below that which the employee considers acceptable, then job dissatisfaction ensues.²⁵² Herzbergs Hygienefaktoren entsprechen im Vergleich mit der Bedürfnispyramide von Maslow den Grundbedürfnissen.²⁵³

Motivatoren

Motivatoren sind intrinsische Arbeitsbedingungen, welche für die Motivation verantwortlich und gemäß der Theorie von Herzberg unbegrenzt einsetzbar sind (zum Beispiel Anerkennung für die geleistete Arbeit). Fehlen diese bzw. entsprechen die Ausprägungen in diesem Bereich nicht den Vorstellungen der Mitarbeiter/-innen – indem beispielsweise die eigene Leistung keine angemessene Würdigung erfährt oder die Arbeit selbst keinen Raum zur Selbstverwirklichung lässt –, wächst nicht zwangsläufig die Unzufriedenheit, die Motivation sinkt jedoch. In Relation zur Maslowschen Bedürfnispyramide entsprechen die Motivatoren den Bedürfnissen höherer Ordnung, also dem Bedürfnis nach Selbstverwirklichung und zum Teil dem Ich-Bedürfnis.

Herzberg glaubt nicht, dass Arbeitszufriedenheit bzw. Motivation ein unidimensionales Konzept ist.²⁵⁴ Er schlussfolgert, dass das Gegenteil von Zufriedenheit nicht zwingend Unzufriedenheit sein muss. Er betrachtet deshalb zwei voneinander unabhängige Dimensionen, die Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit erklären. Die Zwei-Faktoren-Theorie ist in der folgenden Abbildung 23 schematisch dargestellt:

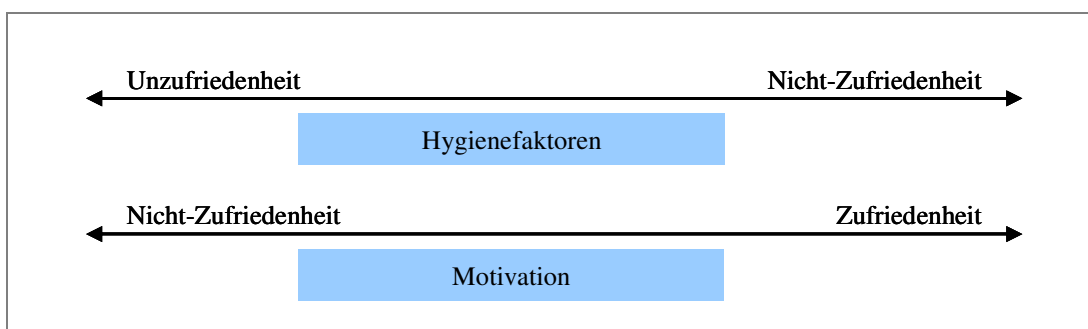


Abb. 23: Herzbergs Zwei-Faktoren-Theorie ²⁵⁵

Beseitigt man lediglich die Faktoren, die Unzufriedenheit hervorrufen, werden die Mitarbeiter/-innen seinem Ansatz nach nicht zwingend motivierter. Für Herzberg

²⁵² Herzberg et al. (2010), S. 113.

²⁵³ Vgl. Weinert (2004), S. 197ff.

²⁵⁴ Vgl. Weinert (2004), S. 198.

²⁵⁵ Entnommen aus Jung (2008), S. 391.

war der Schlüssel zur Motivation von Mitarbeiter/-innen vielmehr das zielgerichtete Ansprechen von Motivatoren (siehe Tabelle 9). Dabei lieferte Herzberg nicht nur die Theorie, sondern gab auch wertvolle Hinweise zu ihrer praktischen Anwendung. So schlug er beispielsweise vor, die Arbeitsbereiche der Mitarbeiter/-innen mit neuen, interessanten Impulsen zu versehen.

Prinzipien einer vertikalen Aufgabenverteilung	
Prinzip	Angesprochene Motivatoren
Kontrollabbau bei Beibehalten der Verantwortlichkeit	Verantwortung und persönliche Leistung
Verantwortungszuwachs	Verantwortung und Anerkennung
Zuteilung einer vollständigen ursprünglichen Arbeitseinheit	Verantwortung, Leistung und Anerkennung
Mehr Befugnisse	Verantwortung, Leistung und Anerkennung
Periodische Berichte der Mitarbeiter zugänglich machen (nicht nur der Führung)	Interne Anerkennung
Einführung neuer und schwieriger Aufgaben	Entwicklung und Lehren
Sonderaufgaben zum Erlernen von Expertenwissen	Verantwortung, Entwicklung und Aufstieg

Tab. 9: Prinzipien der Motivationserhöhung²⁵⁶

Nicht alle Elemente bei der Herzberg'schen Theorie sind klar belegt. Insbesondere bei der Einordnung des Entgelts als Hygienefaktor gibt es Kontroversen. So stellt das Chartered Management Institute fest:

„The element which continues to cause some debate is salary/pay, which seems split down the middle. Herzberg's evidence was not so clear here, although he placed salary with the dissatisfiers. Most experience (and the history of industrial relations) would point to pay as a dissatisfier and therefore a hygiene factor along with supervision, status, and security.“²⁵⁷

Kritik an Herzberg

Herzbergs Modell ist sehr populär und ebenso umstritten. Insbesondere die Methodik der Untersuchung wird in Frage gestellt. Auch die Messmethodik – vor allem das Nichtoperationalisieren von Zufriedenheit – gilt als Fehlerquelle.²⁵⁸ Da Herz-

²⁵⁶ Vgl. Herzberg (2003), S. 67ff.

²⁵⁷ Chartered Management Institute (2003), S. 2.

²⁵⁸ Vgl. Jung (2008), S. 392.

berg zur Ableitung seiner Theorie nur Ingenieur/-innen und Büroangestellte befragte, wird außerdem die Repräsentativität seiner Forschung stark angezweifelt.²⁵⁹ Gemäß einer Untersuchung der Hochschule für Ökonomie und Management in München kann die strikte Trennung von Motivatoren und Hygienefaktoren auf Basis von empirischer Forschung nicht nachgewiesen werden. Der Autor der Studie, Prof. Dr. Buettner, schließt sich somit einer ganzen Reihe von Kritikern an.²⁶⁰

Trotz der Kritik ist es allgemeiner Konsens, dass Herzbergs Theorie leicht anwendbar und in Organisationen vielfältig einsetzbar ist.²⁶¹ Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird daher auch auf die Theorie von Herzberg abgestellt. Für Herzberg selbst ist die Theorie von Motivatoren und Hygienefaktoren aus unterschiedlichen Perspektiven hilfreich. Er stellt heraus: „...and motivation-hygiene theory explains human nature as a paradox of two dynamics (not two factors) moving in opposite directions, pain avoiding and growth seeking: mankind is determined to be a determiner.“²⁶²

Ein Problem hinsichtlich der Anwendung der Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg für die Zwecke dieser Arbeit ist, dass diese Theorie bereits 1968 entwickelt wurde und bis heute keine Anpassung erfahren hat. Daher ist es im nächsten Schritt zunächst erforderlich, die Herzberg'sche Theorie auf die Gegenwart und die Generation der heutigen Jugendlichen zu adaptieren.

²⁵⁹ Vgl. Jung (2008), S. 392.

²⁶⁰ Vgl. Buettner (2010), S. 15ff.

²⁶¹ Vgl. Weinert (2008), S. 199ff.

²⁶² Herzberg et al. (2010), S. xvii.

4.2.3 Anpassung der Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie an die heutige Zeit

Herzbergs Theorie basiert im Wesentlichen auf den folgenden Motivatoren:²⁶³

- Achievement,
- Recognition,
- Work itself,
- Responsibility,
- Advancement and
- Growth.²⁶⁴

Diese Faktoren beziehen sich aber auf die Motivation der Generationen der in den 1930er- bis 1940er-Jahren geborenen Menschen. Heute, fast 50 Jahre nach der Veröffentlichung der Theorie und mindestens vier Generationen später, ist die einfache Übertragung der ursprünglich von Herzberg herausgearbeiteten Motivatoren auf das heutige Arbeitsleben sehr in Frage zu stellen. Der Zusammenhang von Werten und Generationen wurde im Kapitel 3 ausführlich dargestellt, der Zusammenhang von Werten und Motivation am Anfang dieses Kapitels. Nachdem bereits gezeigt wurde, dass ein Wertewandel stattgefunden hat, kann geschlussfolgert werden, dass sich auch die Motivatoren verändert haben. Daher wird im Folgenden das Konzept der Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie auf die heutige Zeit und die Generation der heutigen Jugendlichen angepasst. Das Grundkonzept der Weiterentwicklung der Theorie ist in der folgenden Abbildung 24 dargestellt.

²⁶³ Diese finden sich insbesondere in seiner Veröffentlichung „One More Time, How Do You Motivate Employees?“ wieder.

²⁶⁴ Vgl. Herzberg (1987), S. 8ff.

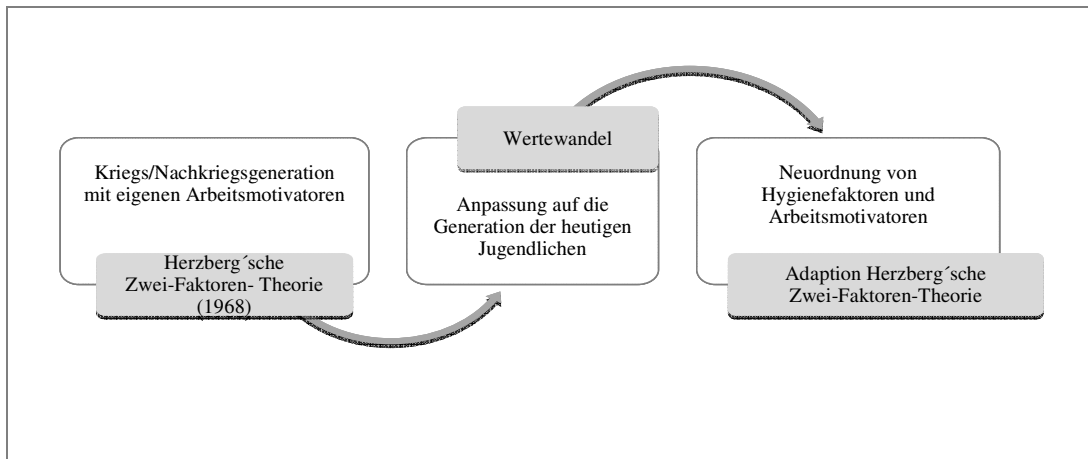


Abb. 24: Konzept Weiterentwicklung der Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie²⁶⁵

Wertewandel und Motivation

Da die Motivatoren unmittelbar mit arbeitsbezogenen Werten zusammenhängen, ist eine Weiterentwicklung der Motivatoren nur auf Basis der Analyse des Wertewandels möglich. Ausgehend von der These, dass Motive subjektive Werte darstellen (siehe Kapitel 4.1.1)²⁶⁶ kann unterstellt werden, dass sich ein generationsbezogener Wertewandel auch in einem Wandel der Arbeitsmotivatoren widerspiegelt. Im Sinne der Weiterentwicklung der Herzberg'schen Theorie wäre eine generationenbedingte Motivatorenentwicklung ab dem Zeitpunkt der Veröffentlichung der Theorie (also 1968) sinnvoll. Während die Generationen X und Y gut erforscht sind, sind jedoch arbeitsmotivatorische Ableitungen für die Generationen der seit 1968 im Arbeitsleben Stehenden nur bedingt möglich. Die Generationenforschung lässt nur begrenzte Schlussfolgerungen über die Wertesysteme der Kriegs- und Nachkriegsgenerationen zu jenem Zeitpunkt zu. Die zur Zeit Herzbergs im Arbeitsleben stehenden Generationen können in Anlehnung an Hennig wie folgt untergliedert werden:

- Die Kriegsgeneration und
- die Generation der im Dritten Reich Sozialisierten sowie die Generation der Nachkriegskinder.²⁶⁷

Diese Generationen wurden zwar bezüglich ihrer Wertevorstellungen untersucht, jedoch meist in der Retrospektive und aus rein soziologischem Blickwinkel. Es

²⁶⁵ Eigene Darstellung (2017).

²⁶⁶ Vgl. Jung (2008), S. 367.

²⁶⁷ Vgl. Hennig (1999), S. 15ff.

scheint jedoch gesichert, dass diese Generationen aufgrund der Kriegserfahrungen deutlich materialistischer eingestellt waren als ihre Nachfolger.²⁶⁸ Auch dürfte der Faktor Sicherheit für sie eine sehr hohe Rolle gespielt haben. Aus dieser Kenntnis heraus lassen sich folgende arbeitsbezogene Werteentwicklungen und damit Motivatoren ableiten:

- Kriegsgeneration²⁶⁹
 - unterwürfig gegenüber Vorgesetzten
 - sehr sicherheitsbedürftig
 - materialistisch

- Nachkriegskinder²⁷⁰
 - sparsam
 - hohes Pflichtbewusstsein
 - hohes Sicherheitsbedürfnis, hohe Arbeitsmoral

Gemäß Inglehart gehören die beschriebenen Generationen zu den Materialisten (siehe hierzu Kapitel 3). Vor diesem Hintergrund unterscheidet sich die Generation der seit 1968 im Arbeitsleben Stehenden in ihren Wertevorstellungen fundamental von den heutigen Jugendlichen. Die Generation der heutigen Jugendlichen ist von Kriegs- und Mangel Erfahrungen verschont geblieben und eindeutig den Postmaterialisten zuzuordnen. Dies belegen auch die Ergebnisse der Shell-Jugendstudie 2015, nach denen die heutigen Jugendlichen dem Thema Materialismus bezogen auf berufliche Werte nur eine untergeordnete Rolle zuordnen.²⁷¹

Das alleinige Fokussieren von Herzberg auf karriereorientierte Motivatoren resultiert also wesentlich aus den Werten der damals im Arbeitsleben stehenden Generationen. Die folgende Tabelle 10 verdeutlicht diesen Wandel:

²⁶⁸ Vgl. Hennig (1999), S. 13.
²⁶⁹ Vgl. Hennig (1999), S. 39.
²⁷⁰ Vgl. Hennig (1999), S. 162ff.
²⁷¹ Vgl. Hurrelmann (2015), S. 10ff.

Generationen		Arbeitsbezogene Werte	Relevante Motivatoren
Herzberg	<i>Kriegsgeneration</i>	Sicherheit Gehalt Stellung/Hierarchie	Position/Karriere Achtung
	<i>Nachkriegsgeneration</i>	Fleiß Sicherheit	Anerkennung der Arbeit
Abiturien- ten/innen und Studierende	<i>Generation der heutigen Jugendlichen</i>	Keine Bindung Fleiß Flexibilität Internationalität	Incentivierung Projektarbeit Zeitliche Begrenzung Internationalität

Tab. 10: Generationsbezogene Werte und Motivatoren²⁷²

Im Vergleich der Kriegs- und Nachkriegsgenerationen mit der Generation der heutigen Jugendlichen sind folgende wesentliche Veränderungstendenzen ersichtlich:

1. Die Bindung an ein Unternehmen ist als Wert nicht mehr gegeben.
2. Attribute wie z. B. Fleiß werden aus einer eher individualistischen Sicht betrachtet: Während Fleiß im Jahr 1968 noch einen Wert darstellte, der mit Anerkennung im Betrieb und damit einer möglichen Verbesserung der Position in der betrieblichen Hierarchie verbunden war, steht der Begriff Fleiß für die Generation der heutigen Jugendlichen eher im Zusammenhang mit persönlicher Weiterentwicklung, unabhängig von der Stellung im jeweiligen Betrieb.
3. Für beide Generationen gilt das Thema Sicherheit als sehr relevant, jedoch gibt es auch hier große interpretatorische Spielräume. Für die Kriegs- und Nachkriegsgenerationen bedeutete Sicherheit insbesondere Arbeitsplatzsicherheit. Für die Generation der heutigen Jugendlichen spielen mehrere Faktoren in diesen Arbeitswert hinein. Basis der Sicherheit ist in ihren Augen eine solide Ausbildung, die in einem immer weiter ausdifferenzierten Arbeitsmarkt gute Jobmöglichkeiten bietet. Sicherheit bedeutet in diesem

²⁷² Eigene Darstellung (2017).

Sinne insbesondere die Gewissheit, dass die eigenen Fähigkeiten am Arbeitsmarkt nachgefragt werden.

4. Für beide einander gegenübergestellten Generationen ist auch der Materialismus ein relevanter Wert. Für die Kriegs- und Nachkriegsgeneration war damit jedoch vor dem Hintergrund der Erfahrungen und Verluste in den Kriegs- und Nachkriegsjahren der Wille zum Sparen und zum Erwirtschaften eines kleinen Wohlstandes verbunden. Für die Generation der heutigen Jugendlichen steht Materialismus eher in Verbindung mit einem konsumorientierten, hedonistischen Ansatz.
5. Für die Generation der heutigen Jugendlichen, die in einer globalisierten Welt mit einem hohen Vernetzungsgrad aufgewachsen ist, sind internationale Kontakte, seien sie persönlich oder virtuell, ein fester Bestandteil der täglichen Beziehungen und somit auch in ihrem Wertekonzept verankert. Für die Generation der im Jahre 1968 sich in Arbeit befindenden Menschen spielte dieser internationale Aspekt noch keine Rolle. Es ist vielmehr wahrscheinlich, dass aufgrund der Kriegserfahrung noch deutliche Ressentiments gegen fremde Nationen ausgeprägt waren. Hier unterscheiden sich beide Generationen fundamental.

Davon ausgehend, dass der Materialismus sowie eine hohe Arbeitsbereitschaft zu den relevanten Arbeitswerten der Generation der heutigen Jugendlichen zählen, wird sie auch durch das Ansprechen dieser Werte motiviert. Klare zeitbezogene Projektarbeit, an deren Ende eine Incentivierung bei sehr guter Leistung steht (Bonus o. ä.), dürfte motivierend auf die Generation der heutigen Jugendlichen wirken. Auch die Verknüpfung eines festen Grundgehalts, das Sicherheitsbedürfnis befriedigt, mit leistungsorientierten Lohnbestandteilen, die an die Bereitschaft zum Fleiß anschließen und als Anreiz dienen, könnte für die Generationen der heutigen Jugendlichen attraktiv sein.

Dazu böte sich an, die Arbeit und die Ausbildung stärker in zeitbezogene Projekte aufzuteilen, an denen Leistung leichter gemessen und mit einer entsprechenden Vergütung belohnt werden kann. Außerdem knüpft eine Aufteilung in zeitbezogene

Projekte an den Unwillen der heutigen Jugendlichen an, sich langfristig an ein Unternehmen oder eine bestimmte Tätigkeit zu binden.

Neben den Inhaltstheorien stellen Prozesstheorien die relevante motivationstheoretische Säule dar. Sie werden daher im nächsten Abschnitt erläutert.

4.3 Prozesstheorien

4.3.1 Einführung in die Prozesstheorien

Die Prozesstheorien nehmen den Motivationsvorgang an sich in den Blick. Gemäß Jung lässt sich dieser vereinfacht (siehe Abbildung 25) wie folgt darstellen:

$$\text{Motivation} + \text{Anreiz} = \text{Aktion (Verhalten)}$$

Abb. 25: Motivationsvorgang²⁷³

Der Motivierungsprozess kann nach diesem Ansatz anhand von fünf Schritten beschrieben werden. Nachdem zunächst ein Bedürfnis entsteht, das durch Anreize verstärkt wird, folgt die Motivation, dieses Bedürfnis zu befriedigen. In der Abbildung 26 sind die Phasen der Mitarbeitermotivierung dargestellt:

²⁷³ Entnommen Jung (2008), S. 368.

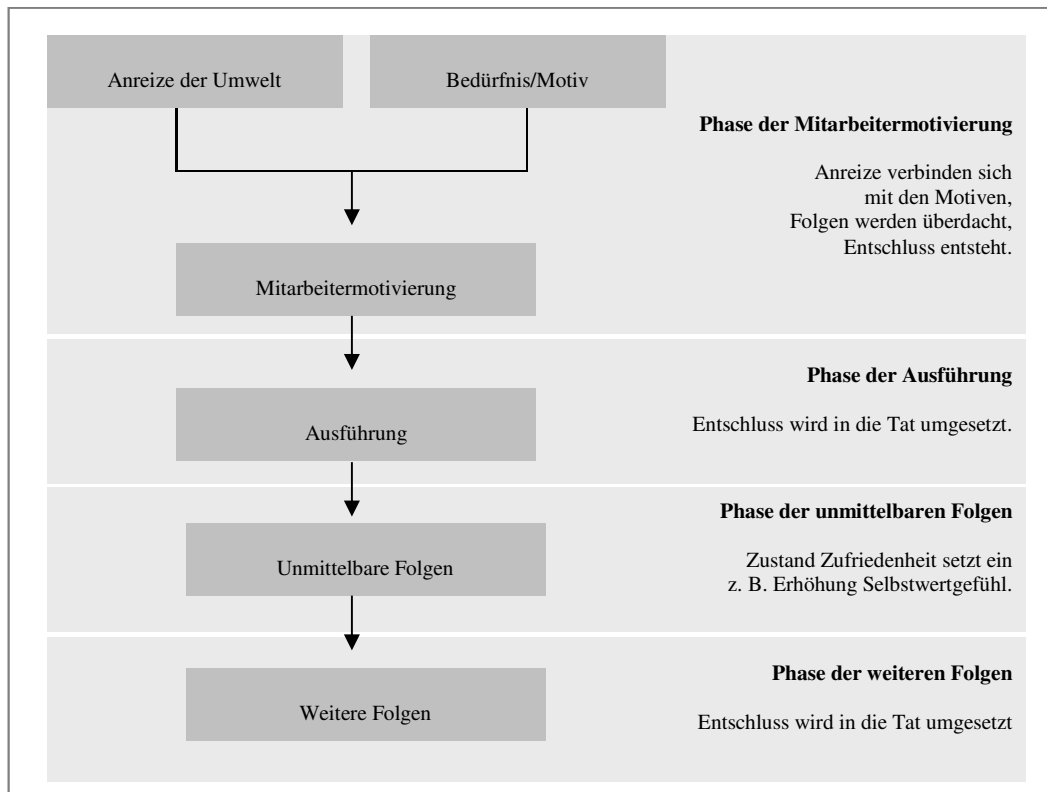


Abb. 26: Motivationsprozess ²⁷⁴

Ist die Chance zur Bedürfnisbefriedigung gegeben und das Ziel somit als realistisch erreichbar eingeschätzt worden, beginnt die Phase der Ausführung. Aus der Ausführung ergeben sich unmittelbare Folgen. Sie können in einem Mehr an Informationen, einer Erhöhung des Selbstwertgefühls oder Ähnlichem liegen. Die Spannung, die zur Motivierung geführt hat, baut sich sukzessive ab. Weitere Folgen werden sichtbar, etwa beruflicher Erfolg oder Steigerung der Anerkennung innerhalb des Unternehmens. Es entsteht ein neues Bedürfnis und der Prozess beginnt von neuem.²⁷⁵

Die Prozesstheorien beschäftigen sich eingehend mit der Entstehung und Entwicklung von Motivationen. Ein besonderer Stellenwert in diesem Kontext wird den Erwartungshaltungen aufgrund von Erfahrungswerten (kognitive Erwartungen) beigemessen. Sie werden in der Erwartungstheorie aufgearbeitet. Eine zweite Säule der Prozesstheorie stellt die Anreiz-Beitrags-Theorie dar.²⁷⁶ Beide Theorien werden daher im Rahmen dieser Arbeit analysiert.

²⁷⁴ Abb. 23 Entnommen Jung (2008), S. 369.

²⁷⁵ Vgl. Jung (2008), S. 368.

²⁷⁶ Vgl. Wolf (2011), S. 250.

4.3.2 Die Erwartungstheorie (VIE-Theorie) nach Vroom

Die Erwartungstheorie wurde maßgeblich von Victor Vroom entwickelt. Sie untersucht die Ursache von Leistungen und Handlungen von Individuen, um diese vorhersagen zu können.²⁷⁷ Die Erwartungstheorie stellt auf die subjektive Nutzenmaximierung ab. Relevante Elemente sind in ihr die Valenz, die Instrumentalität und die Erwartung (VIE). Basis der Theorie von Vroom sind die Ansätze von Georgopoulos, nach denen die eigene Arbeitsproduktivität vom Erreichen persönlicher Ziele abhängt.²⁷⁸ Das Modell ist so aufgebaut, dass es beim angestrebten Ziel beginnt. Um die Theorie besser zu verstehen, folgt eine kurze Erklärung der bei Vroom relevanten Komponenten.

Valenz

Valenz kann als die „subjektive Belohnung, die mit der Zielerreichung verbunden ist“²⁷⁹ beschrieben werden. Vroom schreibt zu dem Begriff Valenz „...we use the term valence throughout this book in referring to affective orientations towards particular outcomes. In our system, an outcome is positively valent when the person prefers attaining it to not attaining it.“²⁸⁰

Instrumentalität

Unter Instrumentalität im Sinne Vrooms ist das Ausmaß zu verstehen, in dem ein Ziel bzw. eine Handlung als hilfreich oder nicht hilfreich für eine Zielerreichung eingestuft wird.²⁸¹ Heckhausen definiert Instrumentalität als „...den Grad der Erwartung, dass ein Handlungsergebnis die betreffende Folge nach sich zieht oder ausschließt.“²⁸² Lunenburg beschreibt Instrumentalität als „...an individual’s estimate of the probability that a given level of achieved task performance will lead to various work outcomes.“²⁸³

²⁷⁷ Vgl. Wagner (2015), S. 535.

²⁷⁸ Vgl. Heckhausen und Heckhausen (2010), S. 138.

²⁷⁹ Jung (2008), S. 398.

²⁸⁰ Vroom (1964), S. 15.

²⁸¹ Vgl. Stengel (1992), S. 427.

²⁸² Heckhausen und Heckhausen (2010), S. 24.

²⁸³ Lunenburg (2011), S. 2.

Erwartung

„Die Erwartung stellt die subjektive Einschätzung der Wahrscheinlichkeit des Mitarbeiters dar, mit der eine bestimmte Handlung auch zu einem erfolgreichen Ergebnis führt.“²⁸⁴ Vroom definiert diese als „an expectancy... as a momentary belief concerning the likelihood that a particular act will be followed by a particular outcome.“²⁸⁵ Wer eine falsche Erwartung hat, kann, obwohl alles wie prognostiziert eintritt, enttäuscht werden. Auch die Einschätzung der Wahrscheinlichkeit, dass ein Ziel erreicht wird, ist subjektiv.

Aus der Verknüpfung der genannten Komponenten kommt Vroom zu einem eigenen Schema in Bezug auf den Motivationsprozess (siehe Abbildung 27):

$$\text{Motivation (Force)}^{286} = \text{Erwartung} * \text{Subjektivität} * \text{Valenz}$$

Abb. 27: Motivationsprozess nach Vroom²⁸⁷

Vroom hat die Valenz der verschiedenen Ebenen der Entscheidungsfindung – also der Erwartung und der Wahrscheinlichkeit der Zielerreichung – mathematisch miteinander verknüpft. Er geht davon aus, dass die Leistungsanstrengung gemäß der jeweiligen Zielgewichtung variiert. Misst eine Person einem Ziel hohe Bedeutung bei und ist sie überzeugt, dass eine bestimmte Handlung zum Ziel führt (wie beispielsweise mehr Arbeit zu mehr Gehalt), wird sie sich anstrengen, dieses Ziel zu erreichen. Ist die Person dagegen nicht überzeugt, dass Handlungen zu einem bestimmten Ziel führen (zum Beispiel, weil sie nicht daran glaubt, bei höherer Arbeitsleistung auch mehr Geld zu erhalten), wird sie diese Handlung nicht oder nur mit geringer Anstrengung durchführen.²⁸⁸

²⁸⁴ Jung (2008), S. 398.

²⁸⁵ Vroom (1964), S. 17.

²⁸⁶ Motivation hat Vroom hierbei als *Force* bezeichnet.

²⁸⁷ Vgl. Jung (2008), S. 399.

²⁸⁸ Vgl. Wagner (2015), S. 536.

Basierend auf dem dargestellten Modell hat Vroom in *Work and Motivation* unterschiedliche Thesen zur Berufswahl, Jobzufriedenheit und Job-Performance abgeleitet. Folgende Hypothese Vrooms zur Berufswahl ist im Kontext dieser Arbeit von besonderer Relevanz:

„The Valence of an outcome to a person is a monotonically increasing function of the algebraic sum of the products of the valences of all other outcomes and his conceptions of its instrumentality for the attainment of these other outcomes.“²⁸⁹

Vroom hat hier eine hohe Korrelation festgestellt: „...index scores obtained by combining data on the valence of outcomes and data on the instrumentality of occupations for their attainment in the manner specified in the hypothesis were found to be highly related to occupational preferences and choices.“²⁹⁰ Die Berufswahl hängt demnach stark von der Instrumentalität, also von dem Glauben daran, dass die Berufswahl das Individuum an ein bestimmtes Ziel führt, ab. Für den Zusammenhang zwischen Motivation (Force), der Valenz und der Erwartung hat Vroom nur bedingt Belege gefunden. Insbesondere für eine Interaktion zwischen Erwartung und Valenz gab es keinen Beweis.²⁹¹ Die Instrumentalität aber ist offensichtlich ein relevanter Faktor bei der Berufswahl.

Vroom stellte, wie aufgezeigt, die Erwartung in das Zentrum seiner Theorie. Anders als in der Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie definiert er diese Erwartungen nicht. Die Theorie ist somit universell auf die heutige Zeit anwendbar. Für Barnard sind stattdessen Anreize von übergeordneter Bedeutung für die Motivation.

4.3.3 Die Anreiz-Beitrags-Theorie nach Barnard

Die Anreiz-Beitrags-Theorie geht davon aus, dass Mitarbeiter/-innen durch Anreize dazu gebracht werden können, einen Beitrag zum Unternehmenserfolg zu leisten. Über die Definition von Anreizen gibt es in der Literatur unterschiedliche Auffas-

²⁸⁹ Vroom (1964), S. 278.

²⁹⁰ Vroom (1964), S. 279.

²⁹¹ Vgl. Vroom (1964), S. 282.

sungen. Während March und Simon ausschließlich die monetäre Vergütung als Anreiz ansehen,²⁹² ist dieser Begriff für Barnard wesentlich weiter gefasst. Er betont auch die Bedeutung von immateriellen Anreizen.²⁹³ Zwar ist auch für ihn unstrittig, dass das Entgelt einen wesentlichen Anreiz darstellt. Daneben gibt es nach Barnard aber auch weitere motivierende Elemente, die auf eine Person stimulierend wirken. Hierzu gehören Prestige, Ansehen oder eine bestimmte hierarchische Position in einem Unternehmen.²⁹⁴ Diese Arbeit bezieht sich im Wesentlichen auf die materiellen Anreize und folgt daher dem allgemeinen Verständnis, wie sie auch March und Simon formuliert haben.²⁹⁵ Wie im Kapitel 3.5.6 dargestellt, nimmt der Materialismus bei der Generation der heutigen Jugend einen relevanten Stellenwert ein. Finanzielle Anreize sollten also auch weiterhin motivierend wirken. Eine Anpassung der Theorie ist daher nicht notwendig.

Dabei bestimmt der gewünschte Beitragsnutzen die Höhe der mindestens anzusetzenden Anreize. Stehen Anreiz und Beitrag in der Wahrnehmung von Mitarbeiter/-innen nicht in einem angemessenen Verhältnis oder verschlechtern sich gar, wird ihre Neigung erhöht, das Unternehmen zu verlassen.²⁹⁶

Die Anreiz-Beitrags-Theorie gilt als Basis des Personalmarketings. Auf der anderen Seite bewertet ein Unternehmen die vom Individuum erhaltenen Beiträge im Verhältnis zu den vom Unternehmen geleisteten Anreizen. Gemäß dieser Theorie verhalten sich Individuen kooperativ und möchten für Organisationen arbeiten, weil sie sich davon Vorteile versprechen.²⁹⁷ Die Motivation des Individuums, sich für eine Organisation zu entscheiden bzw. einzusetzen, ist solange gegeben, wie das erwartete Verhältnis von Anreizen und Beiträgen relativ – also im Vergleich mit anderen Organisationen – ausgeglichen erscheint.²⁹⁸ Diesen Zustand nennt man (wie in der folgenden Abbildung 28 aufgezeigt) Anreiz-Beitrags-Gleichgewicht.

²⁹² Vgl. March und Simon (1976), S. 82.

²⁹³ Vgl. Seidel (2007), S. 58.

²⁹⁴ Vgl. Ridder (2013), S. 56.

²⁹⁵ Siehe dazu auch Kapitel 1.2 dieser Arbeit.

²⁹⁶ Vgl. Berthel und Becker (2010), S. 44ff.

²⁹⁷ Vgl. Chalupa (2013), S. 34.

²⁹⁸ Vgl. Busch (1996), S. 194.

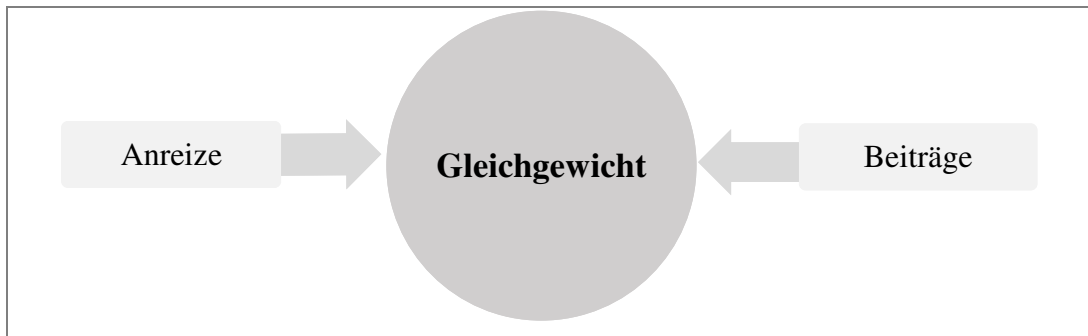


Abb. 28: Anreiz-Beitrags-Gleichgewicht ²⁹⁹

Gemäß der Anreiz-Beitrags-Theorie ist es ein wesentliches Ziel einer Organisation, das Gleichgewicht zu halten. Daher müssen Individuen motiviert werden, dieses Gleichgewicht zu erreichen. Es gilt, eine Balance zwischen den Anreizen und den Beiträgen herzustellen.³⁰⁰

Anreizsysteme bei der Rekrutierung

Bei der Rekrutierung von Personal sind extrinsische Motive von überragender Bedeutung. Gemäß einer aktuellen Studie des Personalberatungsunternehmens Robert Walters glauben 92 Prozent der Unternehmen, dass Gehalts- und Bonusaspekte wichtig oder sehr wichtig für die Gewinnung von Fachkräften sind. Auch der Work-Life-Balance wird eine hohe Bedeutung zugewiesen.³⁰¹ Allerdings finden sich diese Aspekte im Maßnahmenkatalog zur Rekrutierung von Auszubildenden kaum wieder. Monetäre Anreize wie eine Erhöhung des Ausbildungsentgeltes werden zwar regelmäßig angeboten. So erhöhte etwa das Bäckerhandwerk im Jahr 2013 die Ausbildungsvergütung um 11,7 Prozent.³⁰² Als Anreizmittel des Personalmarketings zur Rekrutierung von Auszubildenden werden diese Aspekte jedoch nur unzureichend angewandt bzw. kommunikativ verarbeitet.

Neben den Gehaltselementen stellt der Faktor Sicherheit ein wesentliches extrinsisches Arbeitsmotiv dar. Das Setzen von entsprechenden Anreizen wäre demnach ein probates Mittel zur Rekrutierung. Bezogen auf die Ausbildung ist es daher wesentlich, dass die Jugendlichen auf Basis ihres Abschlusses eine relative Sicherheit besitzen, auf dem Arbeitsmarkt auch einen guten Job zu finden.

²⁹⁹ Entnommen Chalupa (2013), S. 36.

³⁰⁰ Vgl. Chalupa (2013), S. 35.

³⁰¹ Vgl. Walters (2016), S. 15.

³⁰² Vgl. Zentralverband des deutschen Bäckerhandwerks e.V. (2013), S. 1.

Wie im Punkt 3 erläutert, legen heutige Jugendliche einerseits einen großen Wert auf Kreativität und Entscheidungsfreiheit. Andererseits suchen sie aber auch Beständigkeit bei Freunden und Familie sowie materielle Sicherheit zur Erfüllung ihrer Wünsche.

4.4 Zwischenfazit: Die Motivationstheorien als Basis für die Modellableitung

Motivationstheoretische Ansätze sind in den Konzepten von Berufsausbildung und Studium bislang nicht oder nur unzureichend zu finden. Sie sind jedoch elementar, um ein nachhaltiges, auf die heutige Jugend abgestelltes Ausbildungsprodukt zu etablieren. Dabei sollten sich in den Modellableitungen sowohl prozess- als auch inhaltstheoretische Ansätze wiederfinden.

Die inhaltstheoretischen Ansätze, die sich auf die intrinsischen Faktoren beziehen, sind insbesondere für die nachhaltige Attraktivität einer Ausbildung von Bedeutung. Um diese herzustellen, sind Motivatoren zu inkludieren, die für die heutige Jugend relevant sind. In diesem Punkt zeigte sich eine Schwäche der etablierten inhaltstheoretischen Modelle (insbesondere bei der Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie): Sie wurden seit ihrer Veröffentlichung vor 40 bis 50 Jahren nicht aktualisiert und somit nicht an die wechselnden Werte angepasst. Daher erfolgte im Rahmen dieser Arbeit eine Adaption der Herzberg'schen Theorie auf die heutige Zeit (im Sinne des Generationenkonzeptes).

Prozesstheoretische Ansätze dienen der unmittelbaren Motivation. Dem Jugendlichen, der vor der Wahl zwischen unterschiedlichen Ausbildungs- und Karrieremodellen steht, wird durch die Inkludierung prozesstheoretischer Ansätze der direkte Vorteil seiner Entscheidung aufgezeigt. Dieser kann im monetären Bereich, aber auch in einer realistischen Karriereperspektive liegen.

Die Analyse der Motivationstheorien dient als Basis zur Ableitung des Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung. Es folgt daher eine Synopse der Motivationstheorien mit den Erkenntnissen aus der Analyse der Werte der Generation der heutigen Jugendlichen.

5 Ableitung eines Modells für die wirtschaftsorientierte Ausbildung

5.1 Beschreibung eines multimodularen Ansatzes

Das Ziel der Modellableitungen ist es nicht, die duale Ausbildung zu reformieren, sondern einen neuen Ansatz für die Ausbildung von Jugendlichen zu finden. Die Modellableitungen basieren zum einen auf dem Generationengedanken und den abgeleiteten Motivationsansätzen, zum anderen fließen in die Modellüberlegungen die jeweiligen Vorteile der Berufsausbildung und des Studiums ein. Zur Modellableitung wurde ein multimodularer Ansatz gewählt. Der Grundgedanke der Modellableitungen ist in der folgenden Übersicht (Abbildung 29) schematisch dargestellt:

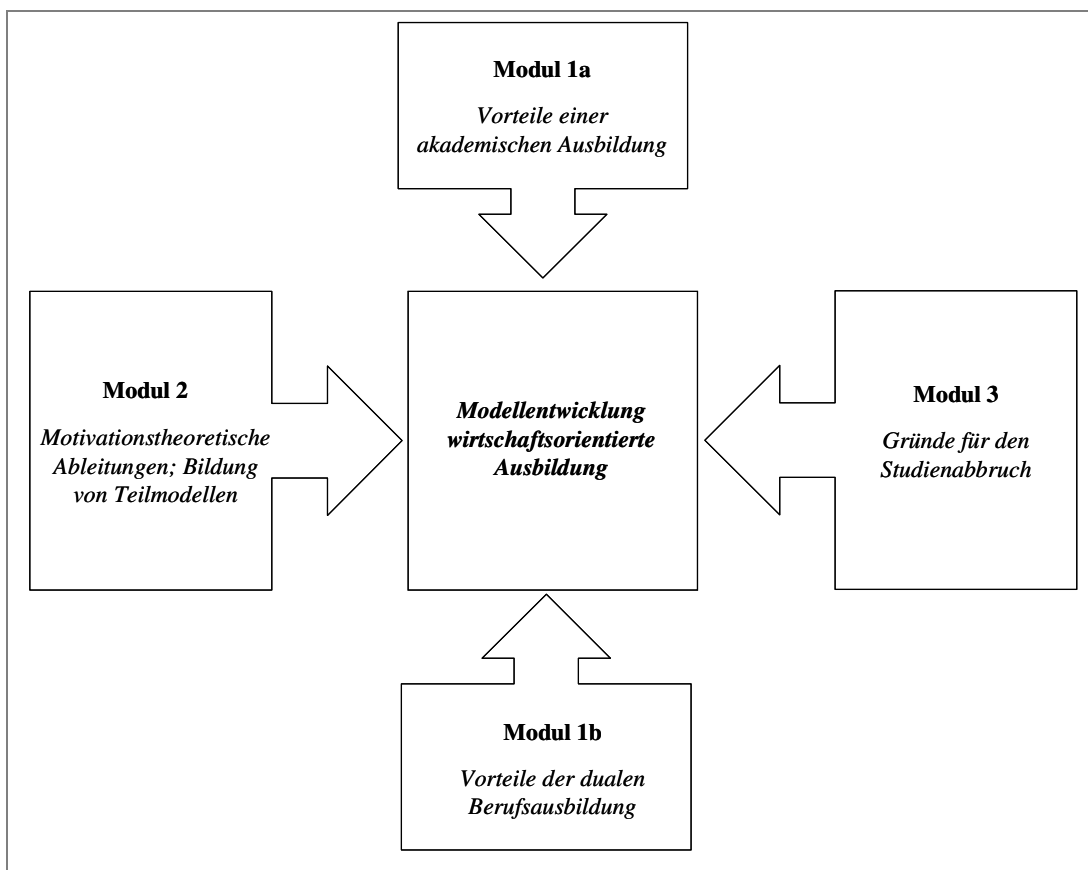


Abb. 29: Multimodulare Modellableitungen³⁰³

³⁰³ Eigene Darstellung (2017).

Im Gesamtmodell werden unterschiedliche Ansätze verknüpft:

Module 1a/1b

Die Vorteile der akademischen Ausbildung und der dualen Berufsausbildung werden identifiziert – sowohl aus generationstheoretischer Sicht als auch auf Basis von empirischen Erhebungen.

Modul 2

Die im Modul 1 dargestellten Vorteile werden motivationstheoretischen Ansätzen zugeordnet. Zusätzlich erfolgt die Aufnahme weiterer Elemente, die aus motivationstheoretischer Sicht in ein Modell zu inkludieren sind. Es werden Teilmodelle gebildet (Teilmodelle A, B, C und D), die inhaltstheoretische (Modelle A und B) und prozesstheoretische Ansätze (Modelle C und D) beinhalten. Aus den Teilmodellen wird ein Gesamtmodell gebildet, das um Faktoren der Module 1 und 3 ergänzt wird.

Modul 3

Die Bedürfnisse und Erfahrungen von Studienabbrecher/-innen fließen in die Modellableitung ein. Hierbei wird insbesondere auf die Gründe des Studienabbruchs eingegangen.

5.2 Modul 1: Stärken- und Schwächenanalysen

5.2.1 Modul 1a: Stärken- und Schwächenanalyse aus Sicht der Generation der heutigen Jugendlichen

Zur Modellableitung werden die Stärken und die Schwächen der unterschiedlichen Berufsbildungswege identifiziert, wobei unterschiedliche Perspektiven einfließen: einerseits aus Sicht der Generationenforschung (theoretische Perspektive) und andererseits aus Sicht der heutigen Schulabgänger/-innen (reale Perspektive aus Primärbefragungen).

Wie im Kapitel 3.7 dargestellt, weisen das Studium, die Berufsakademie und die kaufmännische Ausbildung Stärken und Schwächen in Bezug auf die Anforderungen der Generation der heutigen Jugendlichen auf. Zur Modellableitung wird auf diese detaillierter eingegangen, wobei der Fokus auf den beiden grundsätzlichen

Ausbildungsformen Studium und duale Ausbildung liegt. Aus Gründen der Stringenz wird dem Ansatz der empirischen Forschung (Kapitel 6.1 dieser Arbeit) gefolgt. In der Abbildung 30 sind die Stärken und Schwächen aus Sicht der Generation der heutigen Jugendlichen dargestellt.

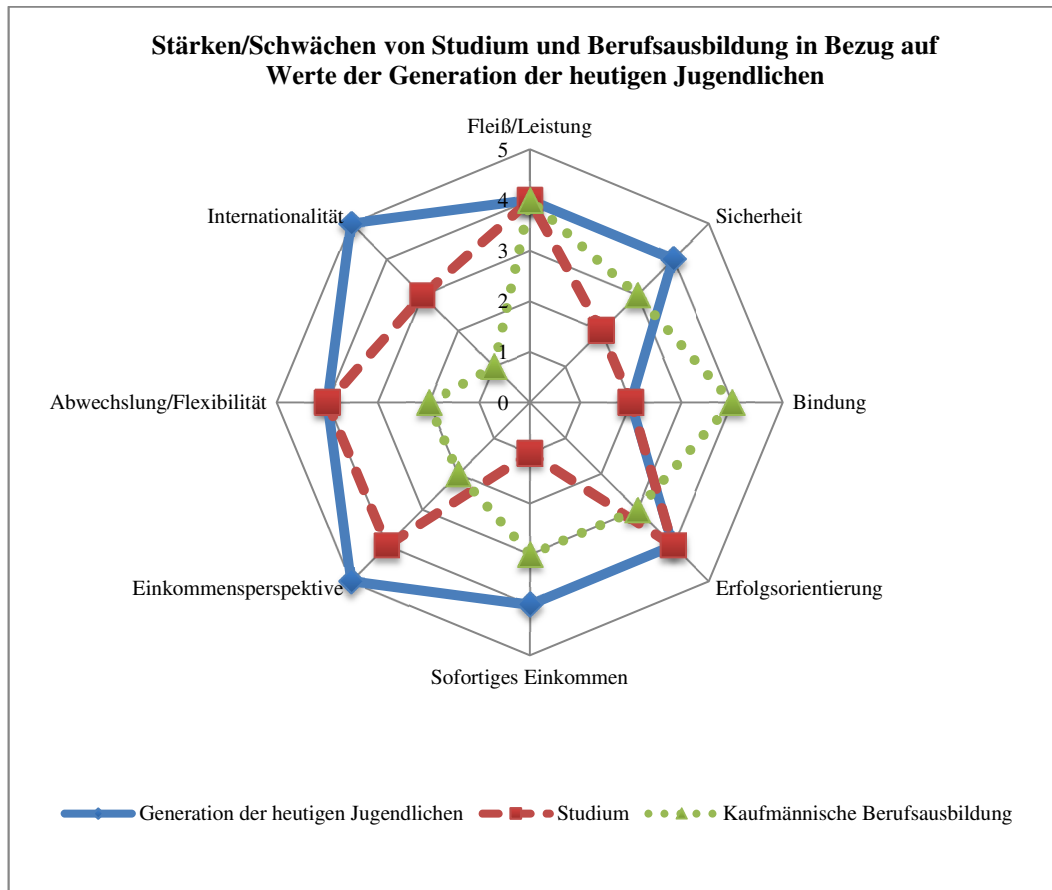


Abb. 30: Stärken/Schwächen von Studium und Berufsausbildung in Bezug auf Werte der Generation der heutigen Jugendlichen³⁰⁴

Im Einzelnen werden die dargestellten Punkte erläutert:

Vermeiden von langen Bindungen

Die Generation der heutigen Jugendlichen scheut sich, eine lange Bindung mit einem Unternehmen einzugehen. Sie möchte flexibel sein und bei Bedarf auch den Karriereweg wechseln können. Dieser Wunsch wird von der herkömmlichen Berufsausbildung nicht aufgenommen. Dieses Konzept sieht eine Bindung an das jeweilige Unternehmen über den gesamten Ausbildungszeitraum und möglichst auch

³⁰⁴ Eigene Darstellung (2017).

danach vor. Das Wechseln in andere Fachrichtungen oder gar in andere Unternehmen ist quasi nicht möglich.

Das Studium bietet hier breitere Möglichkeiten – ein Wechsel der Studiengänge bzw. der Universität ist in der Regel jederzeit problemlos möglich.

Fleiß/Leistungsbereitschaft

Die Generation der heutigen Jugendlichen bejaht Leistung und Fleiß. Beide Aspekte werden sowohl vom Studium als auch von der Ausbildung verlangt – jeweils mit anderen Prämissen. Das Studium an sich erfordert eine höhere Bereitschaft zum Lernen und zur Selbstmotivation. Dafür bietet es auch längere Phasen der Regeneration. Die Ausbildung mit dem Mix aus praktischer und theoretischer Wissensvermittlung weist ein anderes Anforderungsprofil auf – und deutlich geringere Regenerationszeiten (Urlaubstage).

Abwechslung/Flexibilität

Die Berufsausbildung wird in einem starren Korsett aus theoretischen und praktischen Elementen durchgeführt. Auszubildende haben nicht die Möglichkeit aus einem breiten Angebot an Spezialisierungswegen zu wählen. Das Studium bietet hier deutlich mehr Möglichkeiten – es können je nach Interessenlage Kurse gewählt oder abgewählt werden. Im Zweifel besteht auch die Möglichkeit des Studienwechsels (siehe Punkt 5.2.1), der leichter zu realisieren scheint.

Einkommensperspektive und sofortige Verfügbarkeit von Entgelt

Die Generation der heutigen Jugendlichen ist sehr materialistisch geprägt. Sie hat Konsumbedürfnisse und möchte diese auch befriedigen. Auszubildenden steht von Beginn ihrer Ausbildung an sofort ein Entgelt zu. So verdient ein Auszubildender zum Bankkaufmann/-frau im 1. Lehrjahr bereits rund 900 Euro brutto im Monat.³⁰⁵

Studierende können den Wunsch nach Konsumbefriedigung nur bedingt erfüllen. Der Bezug von BAföG als Kredit für die Begleichung der Ausgaben für den Lebensunterhalt kann hier kompensierend wirken. Entsprechend machen viele Studierende von diesem Angebot Gebrauch: Im Jahr 2014 bezogen 646.576 Studierende

³⁰⁵ Vgl. BIBB (2015), S. 1.

an Universitäten und Fachhochschulen BAföG.³⁰⁶ Der durchschnittliche Förderbetrag pro Person lag jedoch mit rund 460 Euro monatlich weit unter dem Gehaltsniveau der Auszubildenden. Die Zahlen belegen, dass in der Regel zusätzliche finanzielle Mittel zur Finanzierung des Lebensunterhaltes von Studierenden notwendig sind, sei es durch Nebenjobs und/oder Unterstützung der Eltern.

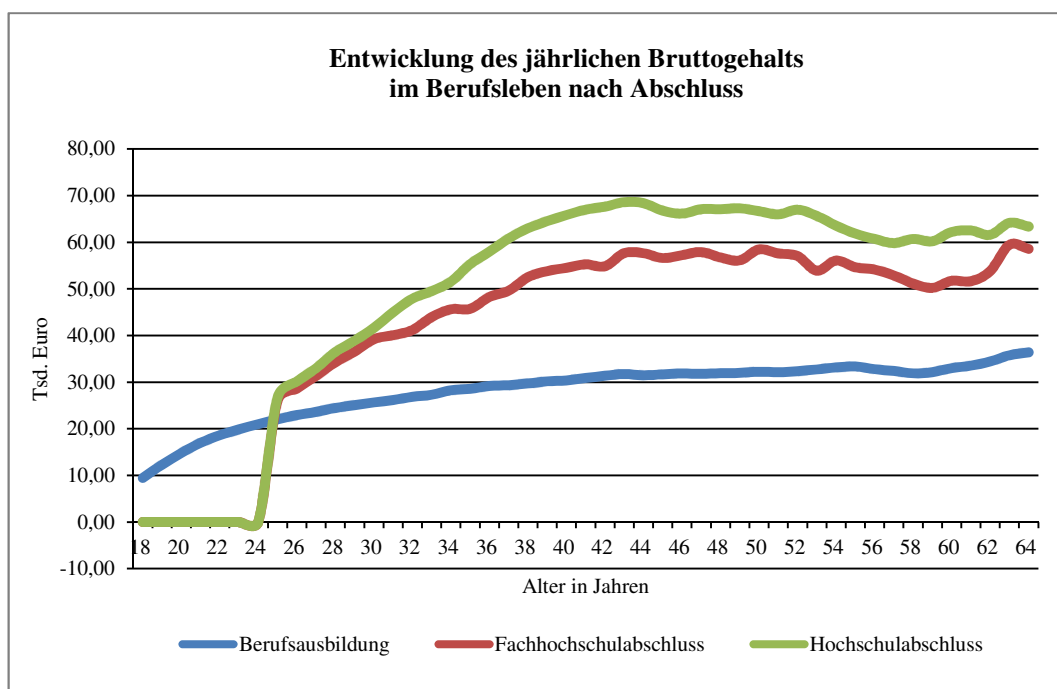


Abb. 31: Entwicklung Bruttogehalt nach Abschluss³⁰⁷

Die Analyse der Gehaltsperspektive zeichnet hingegen ein deutliches Bild zu Ungunsten der Berufsausbildung. Einer Untersuchung des IABs zufolge verdienen Personen mit Berufsabschluss im Arbeitsleben insgesamt rund 1,325 Mio. Euro. Für Personen mit Universitätsabschluss liegt die Perspektive bei rund 2,32 Mio. – und dass trotz eines wesentlich späteren Berufseinstiegs (siehe Abbildung 31).³⁰⁸

³⁰⁶ Vgl. Statistisches Bundesamt 2 (2015), S. 16.

³⁰⁷ Vgl. Schmillen und Stüber (2014), S. 3.

³⁰⁸ Vgl. Schmillen und Stüber (2014), S. 1.

Erfolgsorientierung

Die Generation der heutigen Jugendlichen ist karriereorientiert und bereit zu diesem Zweck großes Engagement zu zeigen. Aus der Perspektive von Schulabgänger/-innen ist der Karriereweg nach der Berufsausbildung eher limitiert bzw. erscheint er nur mit anschließendem Studium möglich.

Internationalität

Multikultureller Austausch und das Erfahren anderer Lebenswelten gehören für die Generation der heutigen Jugendlichen zum Alltag. Sie bestimmen aber auch das Berufsleben. So sind das Sammeln internationaler Erfahrungen und das Erlernen von Fremdsprachen Basisfähigkeiten für eine berufliche Karriere im Management. Dies ist erfolgsorientierten Schüler/-innen heutzutage bewusst. Darüber hinaus genießen Internationalität und Auslandserfahrung als Werte an sich eine hohe Wertschätzung in der heutigen Generation. In der Praxis weisen alle Ausbildungsformen Defizite beim Thema Internationalität auf. Dies hat auch die Bundesregierung erkannt und versucht, insbesondere akademische Ausbildungen internationaler zu gestalten. Von dem Ziel 50 Prozent aller Hochschulabsolventen studienbezogene Auslandserfahrungen sammeln zu lassen, ist man mit einer derzeitigen Quote von 37 Prozent allerdings noch weit entfernt.³⁰⁹ Weniger ambitioniert zeigt sich die Bundesregierung beim Thema Auslandsaufenthalt von Auszubildenden. Die im Kapitel 2 beschriebene Reform der Berufsausbildung ermöglicht zwar bis zu 25 Prozent der Ausbildung im Ausland zu absolvieren. Doch obwohl im Gesetz verankert, ist der Auslandsaufenthalt im Rahmen einer dualen Ausbildung kaum zu realisieren. Mit derzeit rund 18.000 Auszubildenden³¹⁰ – circa 3 Prozent bezogen auf die neu abgeschlossenen Berufsausbildungsverträge – kann nicht von einer wirklichen Internationalisierung der deutschen Berufsausbildung gesprochen werden. Dabei wird das Thema Internationalität und sicherer Umgang mit Sprachen und Kulturen immer relevanter für die persönliche Karriereentwicklung. Für rund 80 Prozent³¹¹ der Unternehmen ist dies gemäß Hochschul-Bildungs-Report bei der Auswahl von Bewerber/-innen wichtig. Dass ein Auslandsaufenthalt bei der Beset-

³⁰⁹ Vgl. Checchin (2015), S. 73.

³¹⁰ Vgl. BMBF 3 (2015), S. 1.

³¹¹ Vgl. Winde und Schröder (2015), S. 6.

zung von Stellen für Arbeitgeber einen immer größeren Stellenwert einnimmt, belegt auch eine repräsentative Studie der Europäischen Union, die zum Ergebnis kommt: „The share of employers who considered experience abroad to be important for employability also nearly doubled between 2006 and 2013 from 37 % to 64 %.“³¹²

Sicherheit

Die Generation der heutigen Jugendlichen ist sicherheitsorientiert. Auch wenn sie flexibel ist und sich ungern bindet, braucht sie doch eine Rückfallposition – ein „doppeltes Netz“ im Arbeitsleben. Dies bietet die Berufsausbildung. In der Regel ist die Perspektive innerhalb des Unternehmens klar skizziert, nicht selten werden Übernahmegarantien gegeben. Generell plant die Mehrheit der ausbildenden Unternehmen ihre Auszubildenden auch zu übernehmen (siehe Abbildung 32). Ein Studium bietet diese Sicherheit nicht. Hier ist bei Studienantritt in der Regel völlig ungewiss, wie sich der spätere berufliche Werdegang gestalten wird.

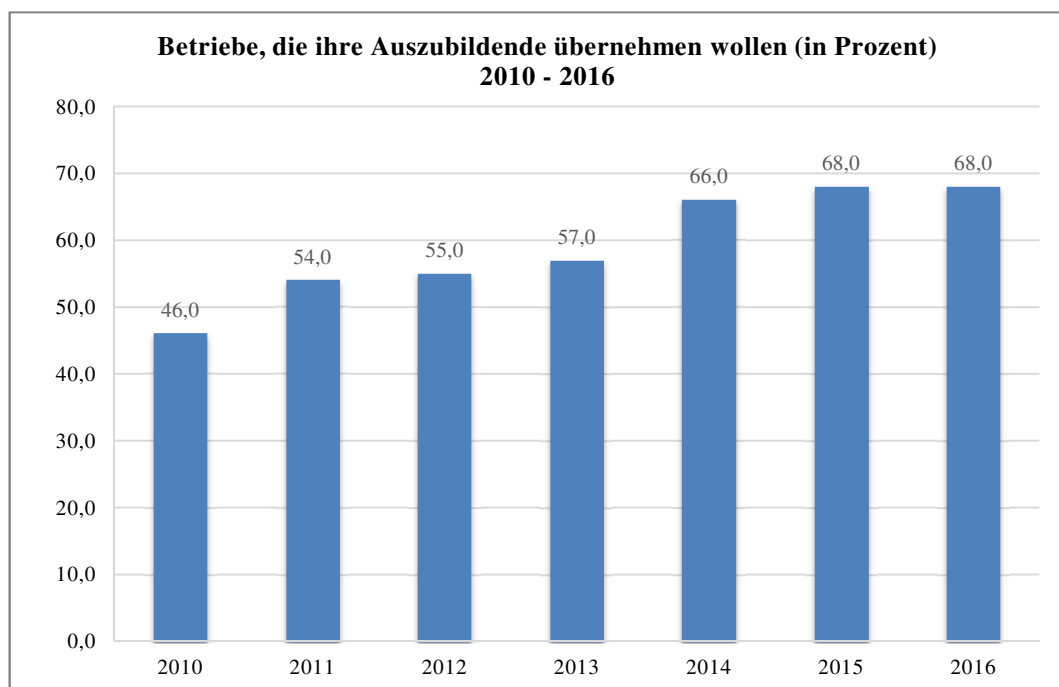


Abb. 32: Geplante Übernahme von Auszubildenden³¹³

³¹² Brandenburg (2014), S. 16.

³¹³ Daten entnommen DIHK (2013), S. 23; (2014), S. 20; (2016), S. 11.

5.2.2 Modul 1b: Stärken/Schwächenanalyse aus Sicht der Schulabgänger/-innen

Ergänzend zur Stärken- und Schwächenanalyse aus der Generationenforschung können auch Schlussfolgerungen aus den im Kapitel 2.3 aufgezeigten Entscheidungsgründen für eine Berufsausbildung bzw. ein Studium (siehe Abbildung 33) gezogen werden. Zur Vermeidung von Redundanzen werden diese hier nicht noch einmal erläutert, sondern nur dargestellt:

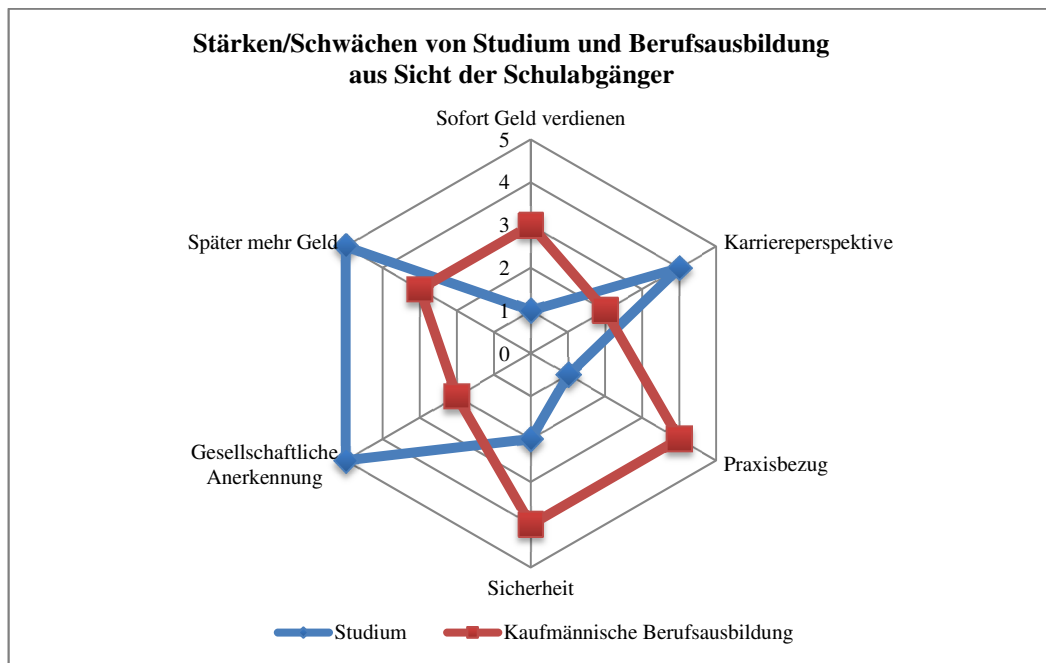


Abb. 33: Stärken/Schwächenanalyse aus Sicht der Schulabgänger³¹⁴

Neben Karriere und Gehaltsperspektive ist das höhere gesellschaftliche Ansehen bei Schulabgänger/-innen ein wichtiger Grund, sich für ein Studium zu entscheiden. Auch das breite Feld an Möglichkeiten bei der späteren Berufswahl motiviert zur Wahl dieses Ausbildungsweges. Für die Berufsausbildung sprechen die Sicherheit (da viele Unternehmen ihre Auszubildenden nach der Ausbildung übernehmen) und der Praxisbezug sowie der sofortige Bezug von Geld.

³¹⁴ Eigene Darstellung (2017).

5.3 Modul 2: Motivationstheoretische Modellableitungen

5.3.1 Synoptischer Ansatz aus Generationenkonzept und Motivationstheorien

Die Synopse aus Generationenkonzept und Motivationstheorien stellt ein Kernelement der Modellableitungen dar. Aus dem Bereich der Motivationstheorien werden dabei nicht nur inhaltsorientierte Ansätze verfolgt, sondern auch prozessorientierte Elemente aufgenommen. Ausgehend von der Annahme, dass ein zukünftiges wirtschaftsorientiertes Ausbildungsmodell in seinem Kern sowohl den Vorstellungen und Ansprüchen leistungsorientierter Mitglieder der Generation der heutigen Jugendlichen entsprechen sollte (intrinsisch inhaltsorientierter Ansatz) als auch durch besondere Anreize sich gegenüber anderen Ausbildungsformen abheben sollte (extrinsisch prozessorientierter Ansatz), werden vier Teilmodelle gebildet (siehe hierzu Abbildung 34):

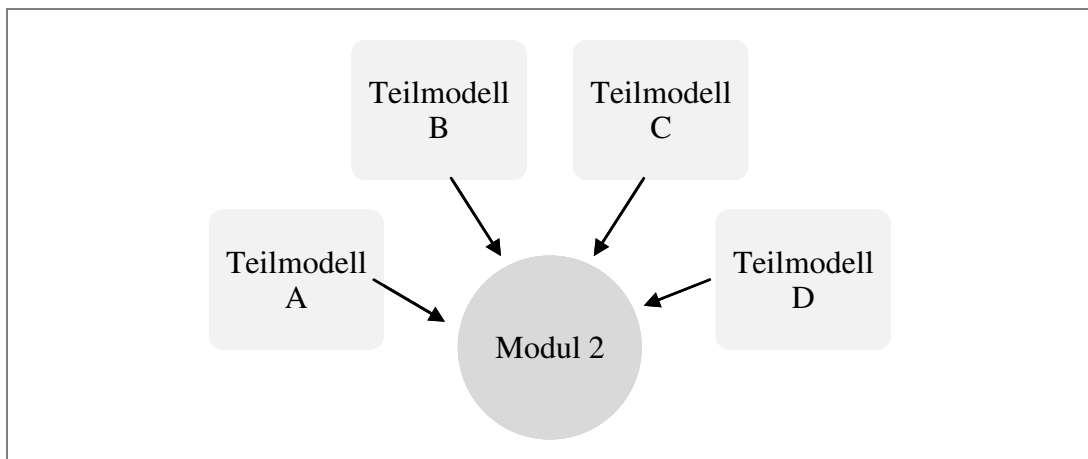


Abb. 34: Teilmodelle des Moduls 2³¹⁵

Grundsätze der Modellableitung inhaltsorientierte Motivation

Die Ableitungen der Teilmodelle erfolgen einerseits auf Basis inhaltstheoretischer und andererseits prozessorientierter Motivationstheorien. Für die inhaltsorientierten Modelle wird die im Kapitel 4 dieser Arbeit weiterentwickelte Zwei-Faktoren-Theorie nach Herzberg genutzt. Die abgeleitete Synopse aus der generationstheoretischen Werteableitung und den Motivatoren nach Herzberg wird ebenfalls übernommen. Die Grundsätze der inhaltstheoretischen Modellableitung sind in Abbildung 35 dargestellt.

³¹⁵ Eigene Darstellung (2017).

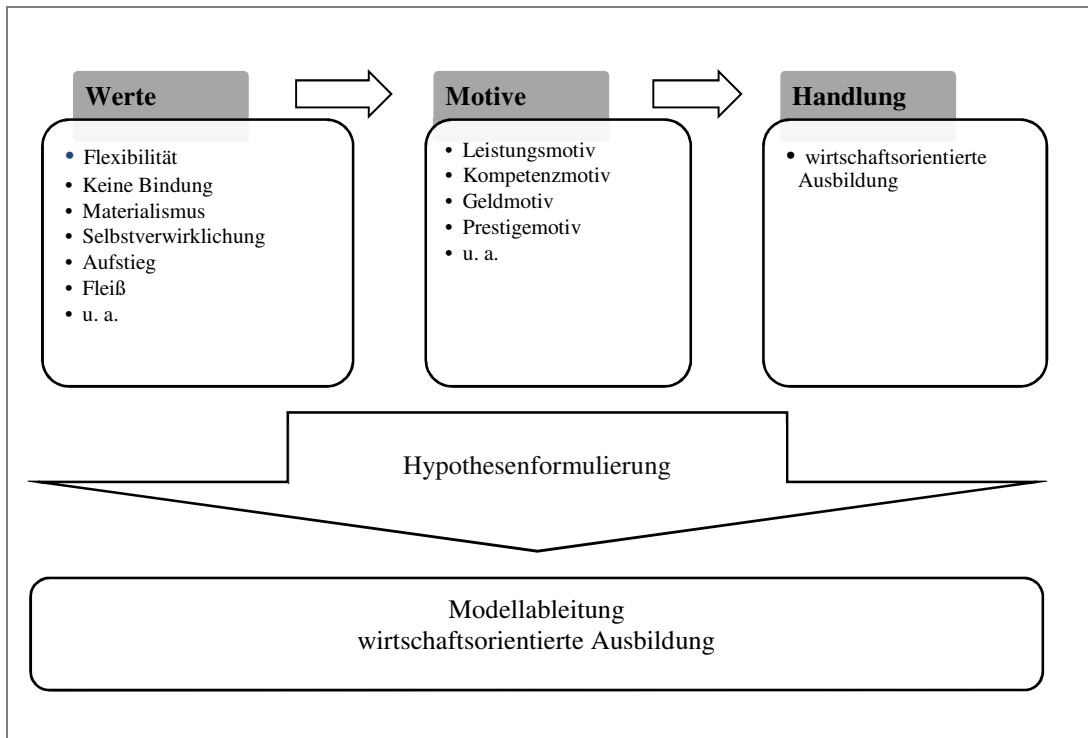


Abb. 35: Konzept zur Modellableitung³¹⁶

5.3.2 Teilmodell A: Flexibilität

Wie in Kapitel 3 dargestellt, findet in den jüngeren Generationen – insbesondere der Generation der heutigen Jugendlichen – ein Wandel der arbeitsbezogenen Werte statt. Dieser spiegelt sich in der Zunahme der Bedeutung von Faktoren wie Flexibilität, Individualismus und dem Scheuen fester Bindungen wider. Das frühzeitige Festlegen auf einen eng gefassten berufsbezogenen Karriereweg könnte daher ein ernstzunehmendes Hemmnis bei der Entscheidung für oder gegen eine Ausbildung darstellen. Hier ist das deutsche Berufsausbildungssystem in einer relativ festen Struktur erstarrt und hat sich (anders als das akademische System im Rahmen des Bologna-Prozesses) wenig weiterentwickelt. Daher erscheint die Einführung eines Höchstmaßes an Flexibilität in Kombination mit dem Erreichen der angestrebten Ausbildungsziele sehr notwendig, um die Attraktivität der Ausbildung zu erhöhen.

³¹⁶ Eigene Ableitungen (2015).

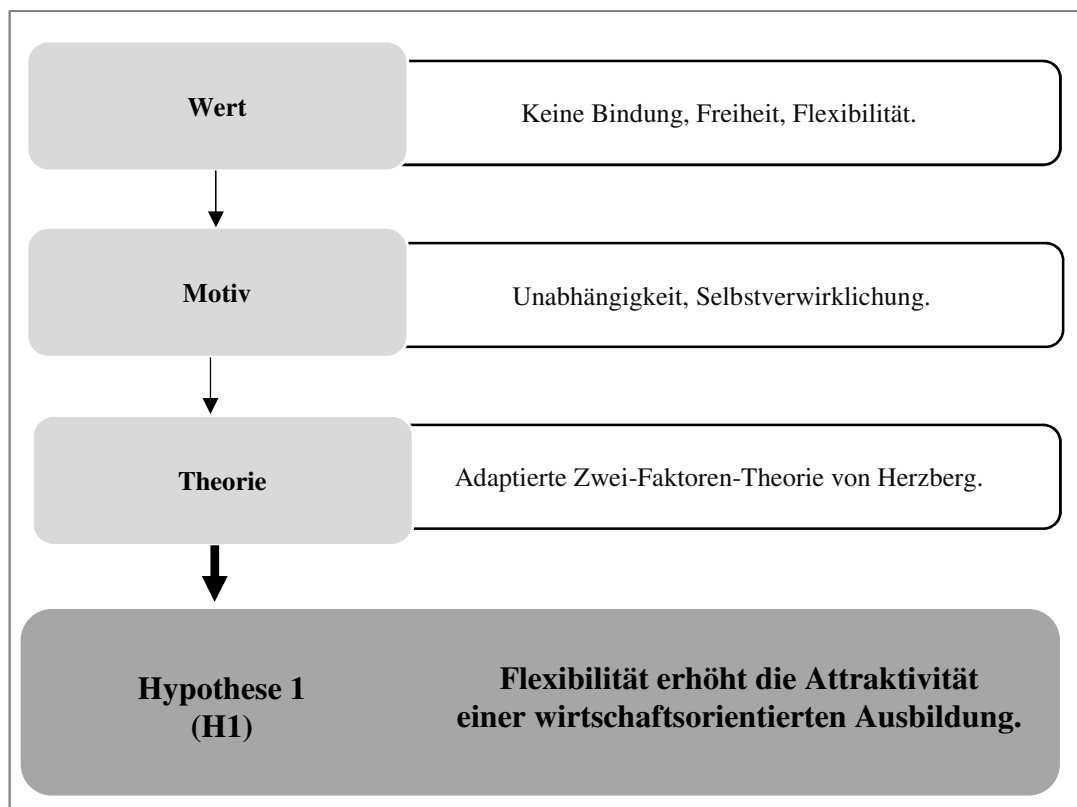


Abb. 36: Hypothesenableitung H1, Modell A - Flexibilität³¹⁷

Unter Anwendung der weiterentwickelten Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie (siehe Kapitel 4) ist der Faktor Flexibilität als motivatorisches Element zu sehen. Eine Erhöhung der Flexibilität müsste demnach zu einer Steigerung der Motivation der Jugendlichen während der Ausbildung führen und auch damit die Attraktivität des Produktes „wirtschaftsorientierte Ausbildung“ erhöhen. Der Zusammenhang zwischen Wert, Motiv und theoretischem Ansatz ist in der Abbildung 36 dargestellt.

Im konkreten Modell bedeutet dies, dass die Einführung eines flexiblen „Findungsjahres“ diskutiert werden sollte. In diesem sollte es den Auszubildenden ermöglicht werden, unterschiedliche Berufsfelder innerhalb einer Berufsgruppe (zum Beispiel Kaufmann/-frau) kennenzulernen. Denkbar wäre beispielsweise, dass ein/e Auszubildende/r im ersten Lehrjahr drei unterschiedliche Unternehmen durchläuft (zum Beispiel bei der Berufsgruppe „Kaufmännischer Handel & Vertrieb“: ein Industrie-, ein Handels- und ein Immobilienunternehmen) und sich erst im zweiten

³¹⁷ Eigene Darstellung (2017).

Ausbildungsjahr auf eine Berufsspezialisierung festlegt. Der theoretische und praktische Lehrplan wird entsprechend angepasst (erstes Lehrjahr = allgemeine kaufmännische Grundlagen, ab dem zweiten Lehrjahr = berufsfeldspezifische Grundlagen). Das Modell einer flexiblen Ausbildung ist in Abbildung 37 skizzenhaft dargestellt:

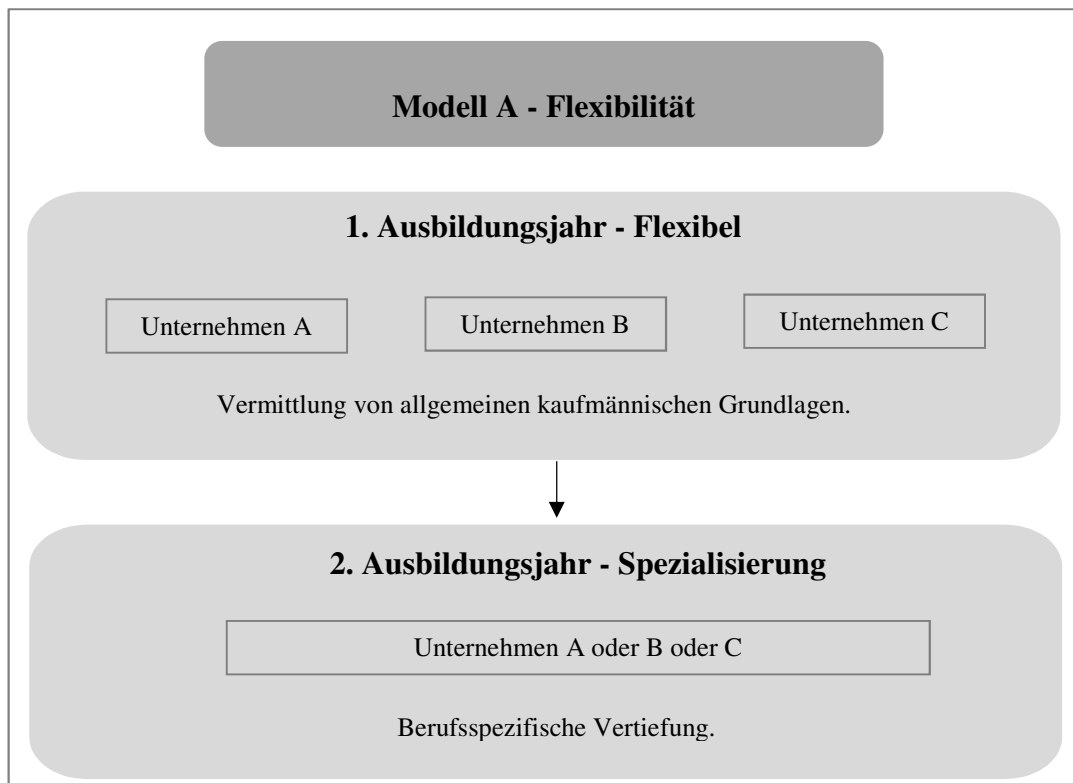


Abb. 37: Modelldarstellung A - Flexibilität³¹⁸

5.3.3 Teilmodell B: Ausland

Auf dem gleichen theoretischen Konzept wie das Modell A (Flexibilität), basiert das Modell B (Auslandserfahrungen). Es ist erwiesen, dass Auslandserfahrungen eine wichtige Basis für die spätere Karriere sind. In der Regel ergeben sich für das Sammeln von Auslandserfahrungen mehrere Zeitkorridore:

- Nach dem Abitur/Schulabschluss,
- während des Studiums/der Ausbildung oder

³¹⁸ Eigene Darstellung (2017).

- während der beruflichen Karriere.

Die Herleitung für den Einbezug der Auslandserfahrung erfolgt aus motivatorischer Sicht (siehe Abbildung 38). Wie in Kapitel 4 dargestellt, sind Erfahrungen im Ausland und Internationalität relevante Motivatoren für die Generation der heutigen Jugendlichen. Bei einer wirtschaftsorientierten Ausbildung ist daher die Implementierung eines Auslandsaufenthaltes ein wichtiger Baustein, um deren Attraktivität zu steigern.

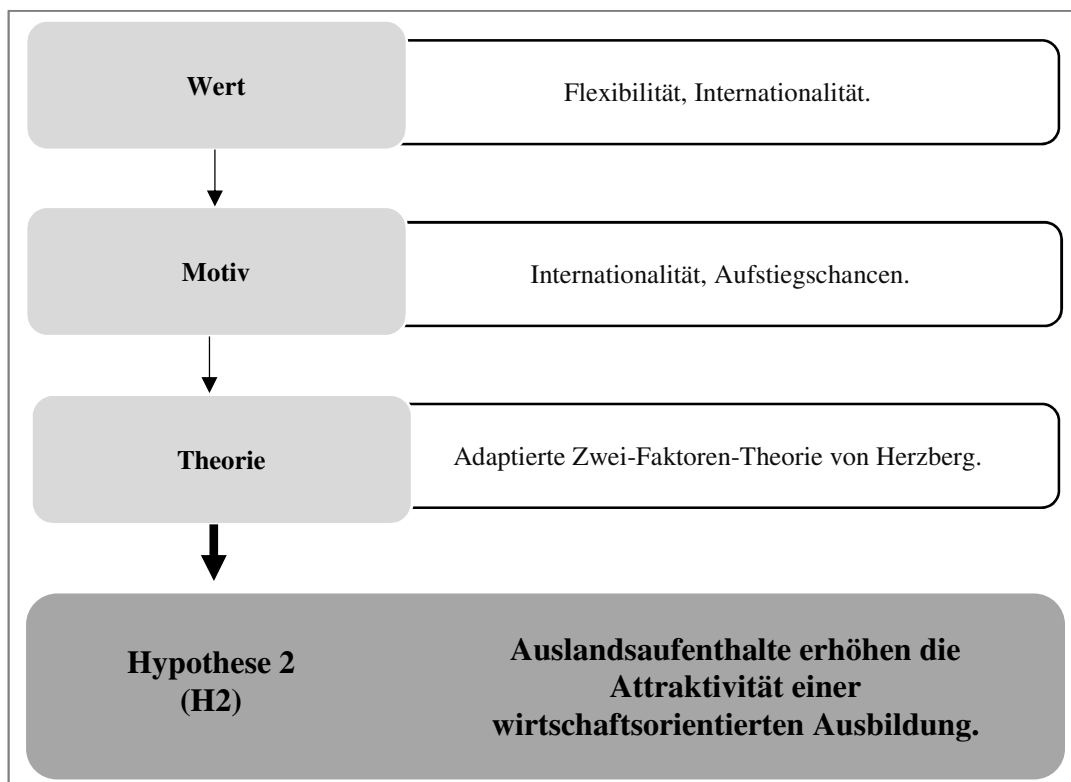


Abb. 38: Hypothesenableitung H2, Modell B - Ausland³¹⁹

Ein Auslandsaufenthalt sollte daher in das Gesamtmodell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung sowohl als fakultatives als auch als obligatorisches Element integriert werden.

³¹⁹ Eigene Darstellung (2017).

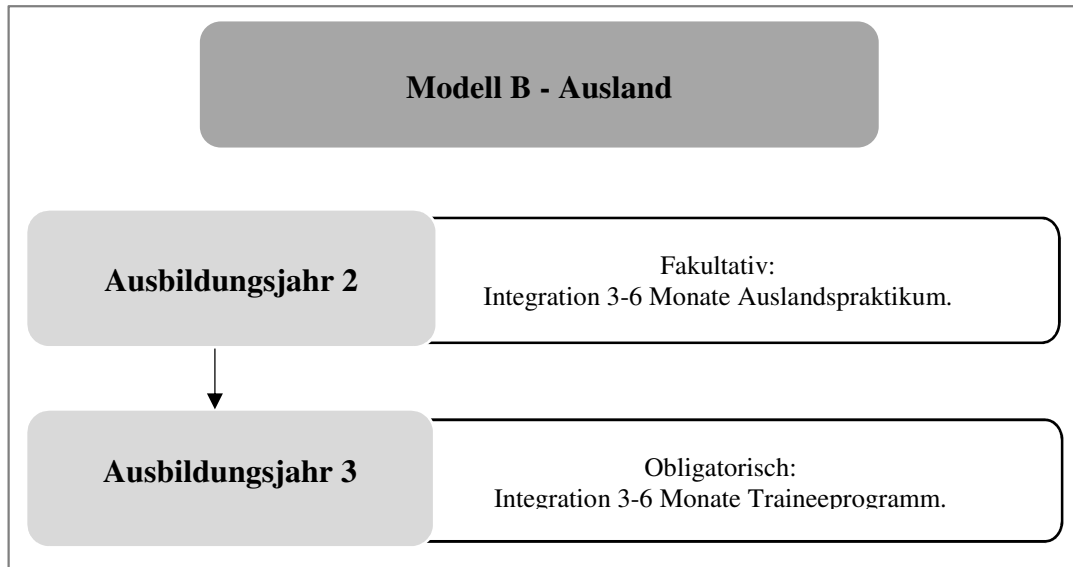


Abb. 39: Modelldarstellung B - Ausland³²⁰

Das Modell B ist in Abbildung 39 dargestellt. Fakultativ sind in diesem Modell Auslandsaufenthalte in einem frühen Ausbildungsstadium möglich. Obligatorisch ist dann ein Traineeprogramm im Ausland zu einem späteren Zeitpunkt. Dies ist insbesondere zur Vorbereitung auf Führungsaufgaben von hoher Bedeutung.

Neben den inhaltsorientierten Teilmodellen A und B wurden die prozesstheoretisch orientierten Teilmodelle C und D entwickelt. Sie basieren einerseits auf der Anreiz-Beitrags-Theorie nach Barnard und andererseits auf der Erwartungstheorie nach Vroom.

³²⁰ Eigene Darstellung (2017).

5.3.4 Teilmodell C: Karriereperspektive

Eines der Hauptthemen bei der Gewinnung von leistungsstarken Jugendlichen für eine Ausbildung im dualen System ist das vermeintliche Fehlen einer Karriereperspektive. In einem Umfeld, das von zunehmendem Fachkräftemangel bestimmt ist, entwickelt sich der Eindruck, dass mit einem Ausbildungsweg keine nachhaltige Karriereperspektive (und damit ein Wohlstands- und Bedeutungszuwachs des Individuums) verbunden ist, zu einem Ausschlusskriterium bei der Entscheidung über die eigene berufliche Entwicklung. Vorteile der Berufsausbildung, wie die Entlohnung während der Ausbildung, relative Arbeitsplatzsicherheit sowie eine praxisbezogene Ausbildung sind im Vergleich von nachrangiger Bedeutung. Gemäß der Erwartungstheorie (siehe Kapitel 4) werden Individuen zu einer Handlung motiviert, wenn das Erreichen eines Ziels als realistisch angesehen wird. Die Instrumentalität, also die Erwartung, dass der gewählte Weg oder das gewählte Zwischenziel letztendlich zum gewünschten Erfolg führt, spielt hierbei eine entscheidende Rolle (siehe hierzu Abbildung 40).

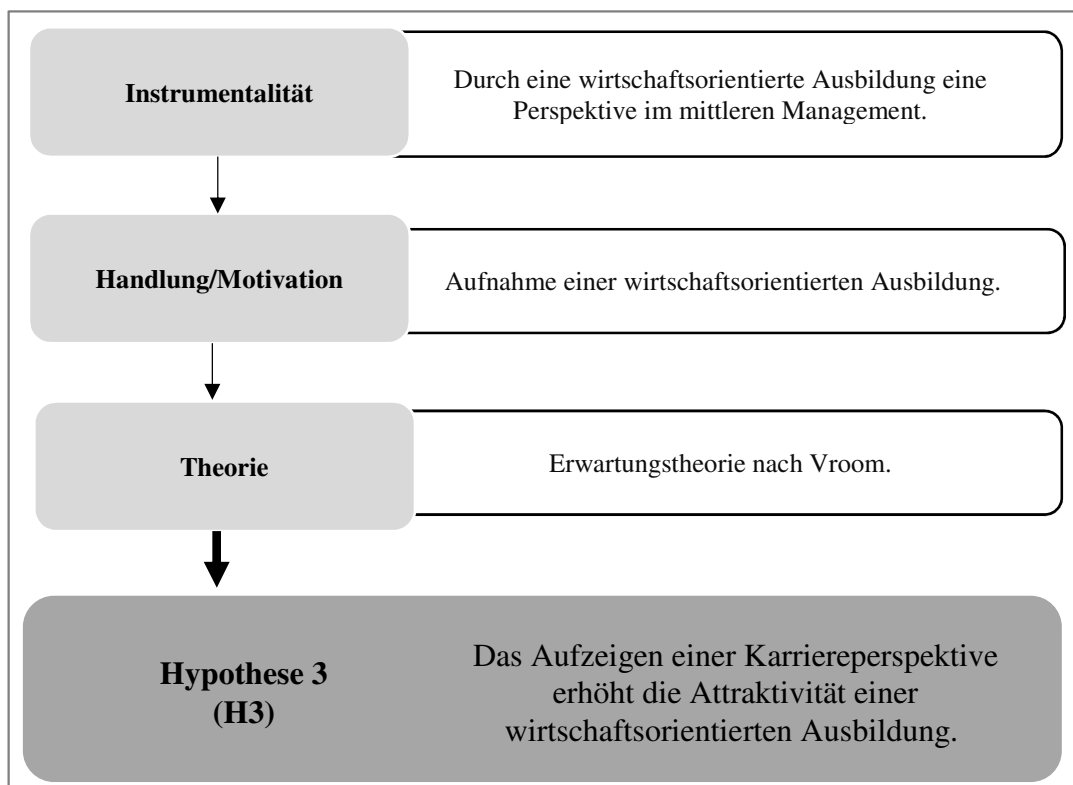


Abb. 40: Hypothesenableitung H3, Modell C - Karriere³²¹

³²¹ Eigene Darstellung (2017).

Bei der Ableitung eines praxistauglichen Modells ist es daher von besonderer Bedeutung, dass möglichst frühzeitig eine Karriereperspektive aufgezeigt wird, die realistisch und konkret ist (z. B. im mittleren Management), motivierend auf karriereorientierte Jugendliche wirkt und zur Attraktivitätssteigerung beiträgt. Die Berufsausbildung hat in diesem Bereich die Chance, eine höhere Karrieresicherheit zu geben als dies bei einer akademischen Ausbildung der Fall ist, die von einer eher diffusen Zukunftsperspektive gekennzeichnet ist. Abbildung 41 gibt eine grobe Skizze eines Karriereweges innerhalb einer wirtschaftsorientierten Ausbildung:

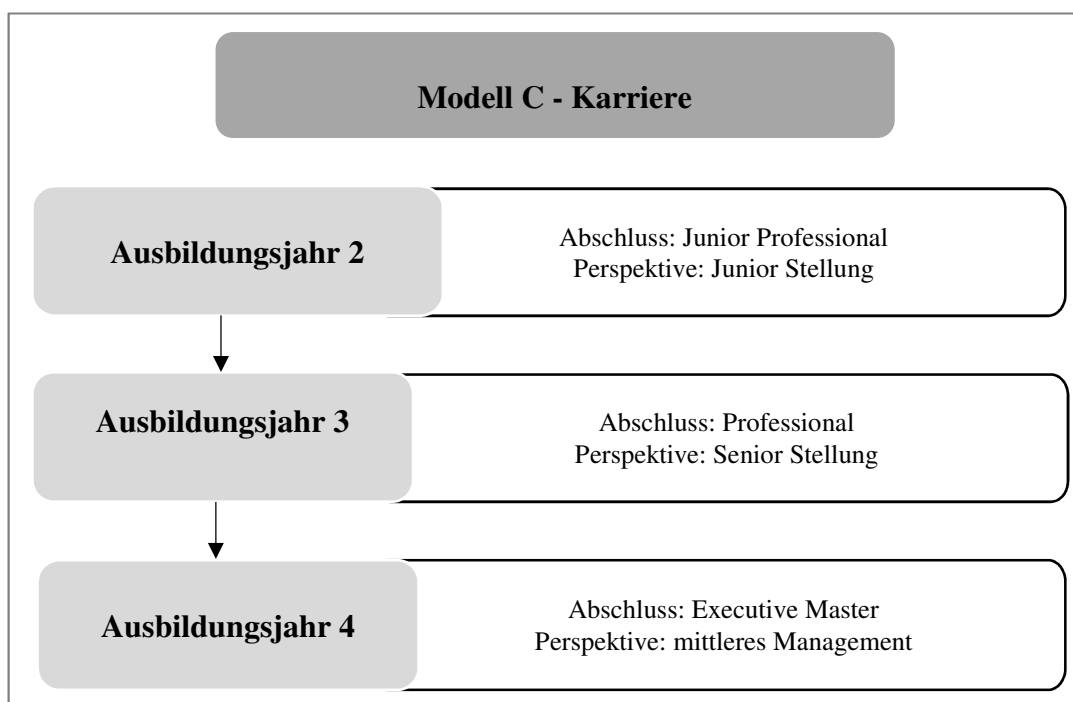


Abb. 41: Modelldarstellung C - Karriere³²²

³²² Eigene Darstellung (2017).

5.3.5 Teilmodell D: Dynamisches Vergütungssystem

Materielle Werte, die sich insbesondere in einer höheren Genussneigung widerspiegeln, stehen bei der Generation der heutigen Jugendlichen wieder stärker im Vordergrund als bei vorherigen Generationen (siehe Punkt 3.7). Vor diesem Hintergrund erscheinen prozesstheoretische Motivationsansätze, die insbesondere auf das Setzen konkreter (insbesondere auch materieller) Stimuli basieren, in Bezug auf das neue Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung als adäquat. Basierend auf der Anreiz-Beitrags-Theorie sollten materielle Anreize motivationsfördernd wirken (siehe hierzu die folgende Abbildung 42).

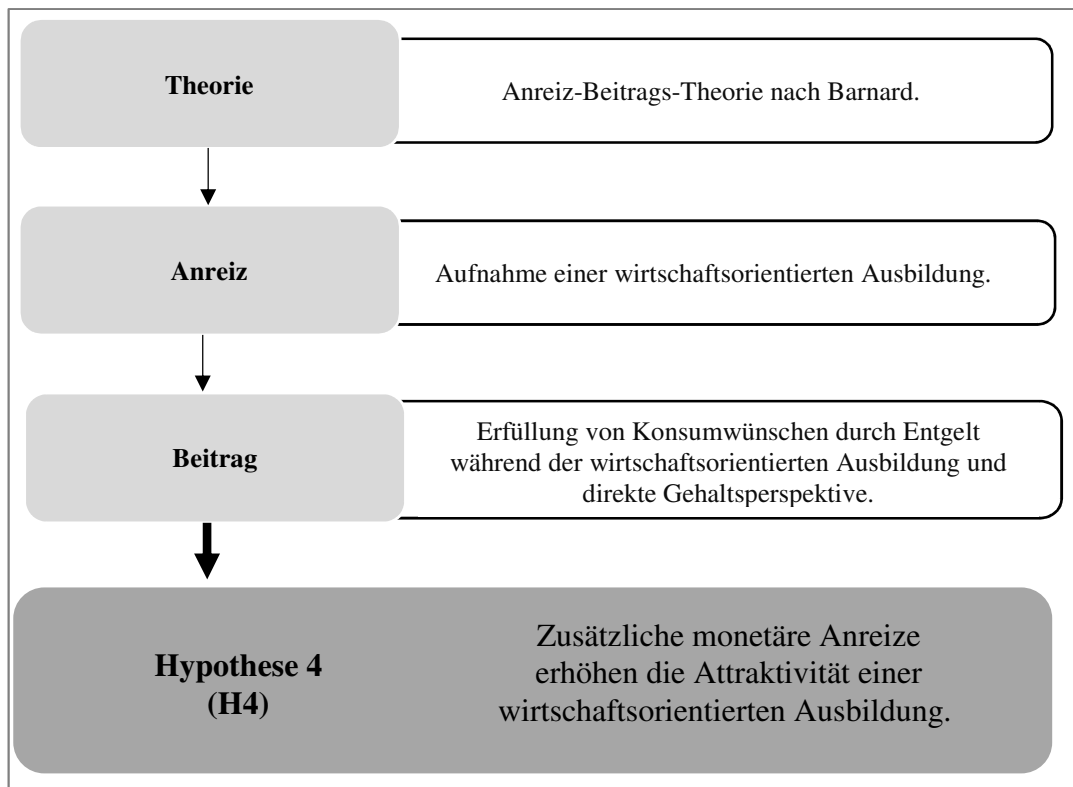


Abb. 42: Hypothesenableitung H4, Modell D - Vergütung³²³

Der Kern des Modells D liegt dabei in der Kommunikation der monetären Perspektive zu Beginn, während und nach der Ausbildung. Studierende finanzieren sich in der Regel über Nebenjobs oder die Familie. Auszubildende hingegen werden unmittelbar vergütet. Anders als bei der bisherigen Entlohnung von Auszubildenden sollte eine starke Dynamik in der Vergütung aufgezeigt werden, so dass der Auszubildende bereits im 2. Ausbildungsjahr in der Lage ist, materielle Bedürfnisse

³²³ Eigene Darstellung (2017).

auch über den Grundbedarf hinaus zu befriedigen. Zusätzlich hat er die Perspektive, nach einem sehr kurzen Ausbildungsintervall (1 Jahr) bereits in einem Job mit entsprechendem Gehaltsbezug tätig zu werden (Assistententätigkeiten als Young Professional). Es wird daher in diesem Modell unterstellt, dass materielle Anreize dieser Art zu einer erhöhten Bereitschaft führen, eine Ausbildung aufzunehmen, abzuschließen und sich während der Ausbildung aktiv einzubringen. Modell D ist in Abbildung 43 dargestellt:

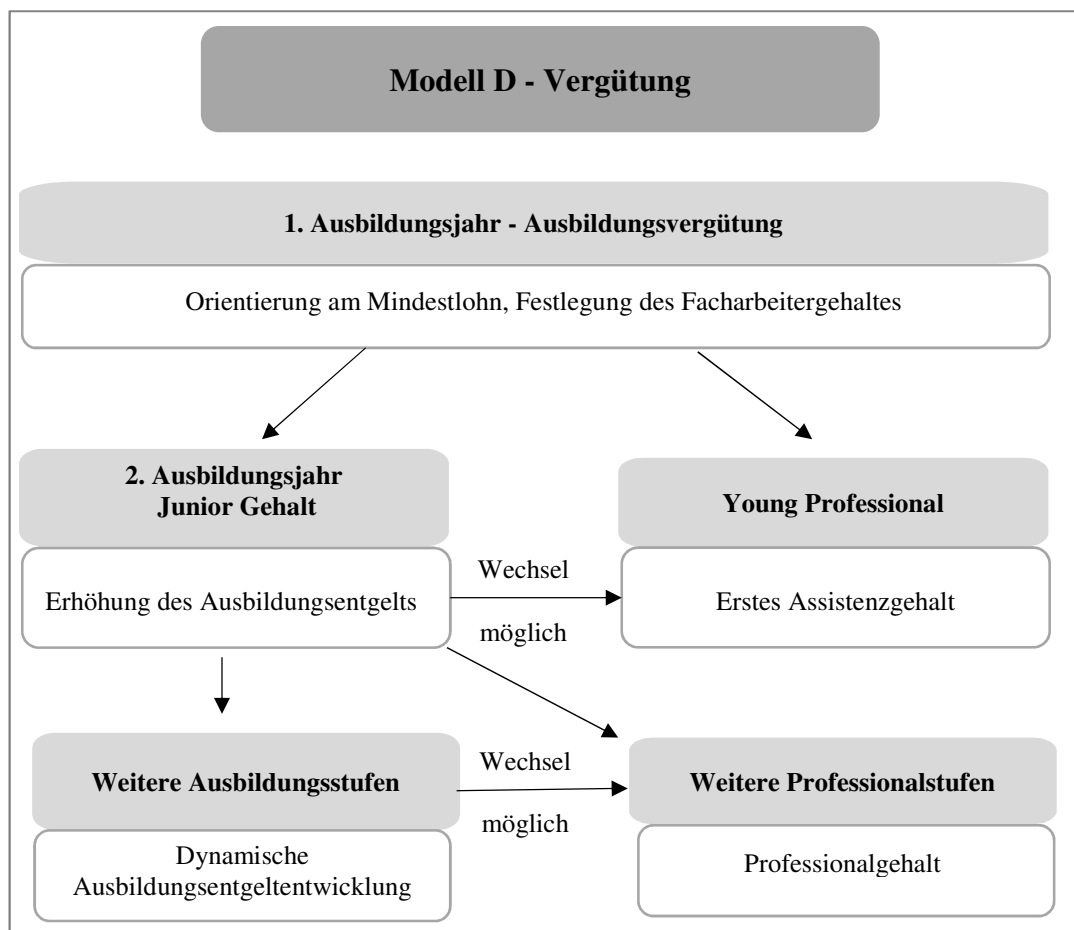


Abb. 43: Modelldarstellung D - Vergütung³²⁴

³²⁴ Eigene Darstellung (2017).

5.4 Modul 3: Berücksichtigung von Studienabbrecher/-innen

Bei der Ableitung des Gesamtmodells sind auch Studienabbrecher/-innen als relevante Zielgruppe zu berücksichtigen. Die Aufnahme einer Ausbildung steht jedoch nicht unbedingt im Vordergrund ihrer Überlegungen. Denn die Betroffenen standen bereits einmal vor der Wahl zwischen Ausbildung und Studium – und haben sich für das Studium entschieden. Allein deshalb rechtfertigt die Tatsache des Studienabbruchs nicht die Annahme, dass sie im Nachhinein eine Ausbildung beginnen werden. Studienabbrecher/-innen sehen sich wie kaum zuvor in ihrem Leben unterschiedlichen Alternativen gegenüber:³²⁵

- Fortsetzung oder Wechsel des Studiums,
- Duale Berufsausbildung,
- Direkter Einstieg in die Wirtschaft,
- Selbständigkeit,
- Auslandsaufenthalt etc.

Die Aufnahme einer Berufsausbildung in der Folge eines Studienabbruchs ist insofern nicht selbstverständlich. Tatsächlich wird die Möglichkeit, Studienabbrecher/-innen für die Berufsausbildung zu aktivieren, zumindest für kleinere Betriebe (Gastronomie etc.) als eher gering eingestuft. Für Industrie- und Handelsunternehmen sowie kaufmännische Verwaltungsberufe wird die Wahrscheinlichkeit jedoch höher eingeschätzt.³²⁶ Es ist daher davon auszugehen, dass eine neue Ausbildungsform, durch die die Attraktivität der wirtschaftsorientierten Ausbildung erhöht wird, auch Studienabbrecher/-innen als Zielgruppe ansprechen kann.

Zu diesem Zweck sollten die Zugangsbeschränkungen der Berufsausbildung abgebaut werden. Derzeit sind Varianten der verkürzten klassischen Ausbildung oder sogar der Externenprüfung (direkte Abschlussprüfung, ohne eine Berufsausbildung durchlaufen zu müssen) kaum gegeben.³²⁷ Möglichkeiten der Verkürzung der Ausbildungszeit werden daher ebenfalls in das Modell implementiert.

³²⁵ Vgl. Prillwitz (2013), S. 10ff.

³²⁶ Vgl. Ebbinghaus et al. (2014), S. 27.

³²⁷ Vgl. Bußmann und Metzler (2015), S. 5.

5.5 Herleitung des Gesamtmodells

Die Herleitung des Gesamtmodells in der Synopse der Module 1a, 1b, 2 und 3 wird in Abbildung 44 dargestellt:

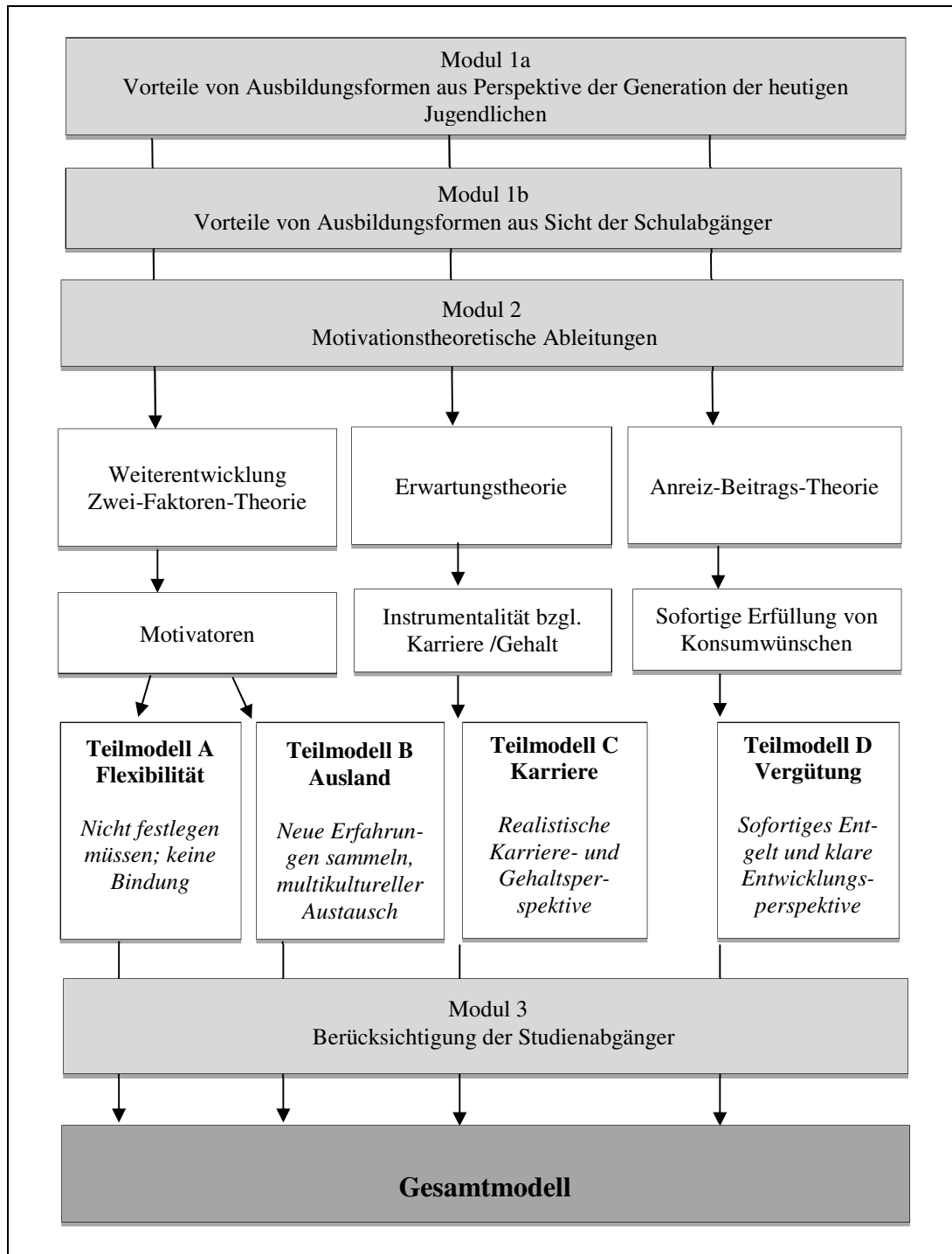


Abb. 44: Herleitung Gesamtmodell³²⁸

³²⁸ Eigene Darstellung (2017).

Das Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung ist als mehrstufiges System konzipiert und basiert auf der vorangestellten Analyse. Dabei wird von folgenden Prämissen ausgegangen:

- Beibehalten von Praxiselementen in Abgrenzung zum Studium.
- Unmittelbarer Bezug von Entgelt.
- Maximale Flexibilität durch ein mehrstufiges System.
- Maximale Durchlässigkeit in und aus dem System.
- Zeitliche Flexibilität – die einzelnen Stufen können auch durch längere Jobphasen unterbrochen werden.
- Fakultative und obligatorische Auslandsaufenthalte.

Für Studienabbrecher/-innen wird ein Quereinstieg in die wirtschaftsorientierte Ausbildung ermöglicht. Für die an der Hochschule/Universität erfolgreich belegten Kurse greifen Anrechnungsmodelle, die eine Verkürzung der Ausbildungszeit ermöglichen – hier wird auf bestehende Modelle zurückgegriffen. Die folgenden Faktoren werden berücksichtigt:

- Geringer Leistungsdruck durch Wechselmöglichkeiten innerhalb des Systems.
- Keine „verschwendete“ Zeit durch Anrechnungsmodelle.
- Praxisbezug.
- Sicherheit durch direkte Aufnahme in das Karriereprogramm der Betriebe.

Bedeutung der Berufsabschlussbezeichnung

Wie in Kapitel 2.3 dargestellt, kann nicht davon ausgegangen werden, dass die duale Berufsausbildung bei leistungsorientierten Jugendlichen positiv belegt ist. Studien zeigen zudem, dass die Attraktivität eines Berufs sehr stark mit der Berufsbezeichnung verbunden ist. So gaben in einer Untersuchung von Ulrich 58 Prozent der Mädchen und 48 Prozent der Jungen an, mehr über einen Beruf erfahren zu wollen, wenn dieser attraktiv klingt.³²⁹ Auch Tillmann bestätigt die Bedeutung von Berufsbezeichnungen.³³⁰

³²⁹ Vgl. Ulrich et al. (2006), S. 6.

³³⁰ Vgl. Tillmann et al. (2014), S. 27.

Englische Bezeichnungen spielen diesbezüglich eine große Rolle. Es ist daher davon auszugehen, dass es für Jugendliche nicht unerheblich ist, ob sie zum Beispiel an der Berlin School of Economy and Law studieren oder eine Ausbildung am Oberstufenzentrum Banken und Versicherungen (Berufsschule für Bankkaufleute etc.) belegen. In die Modellableitungen sind diese Überlegungen mit einzubeziehen. Das nachfolgend dargestellte Gesamtmodell implementiert daher Anglizismen in der Berufsabschlussbezeichnung.

5.6 Zwischenfazit: Die Ergebnisse in einem Gesamtmodell

Das Gesamtmodell ist in Abbildung 45 vereinfacht schematisch dargestellt. Anschließend erfolgt eine textliche Erörterung:

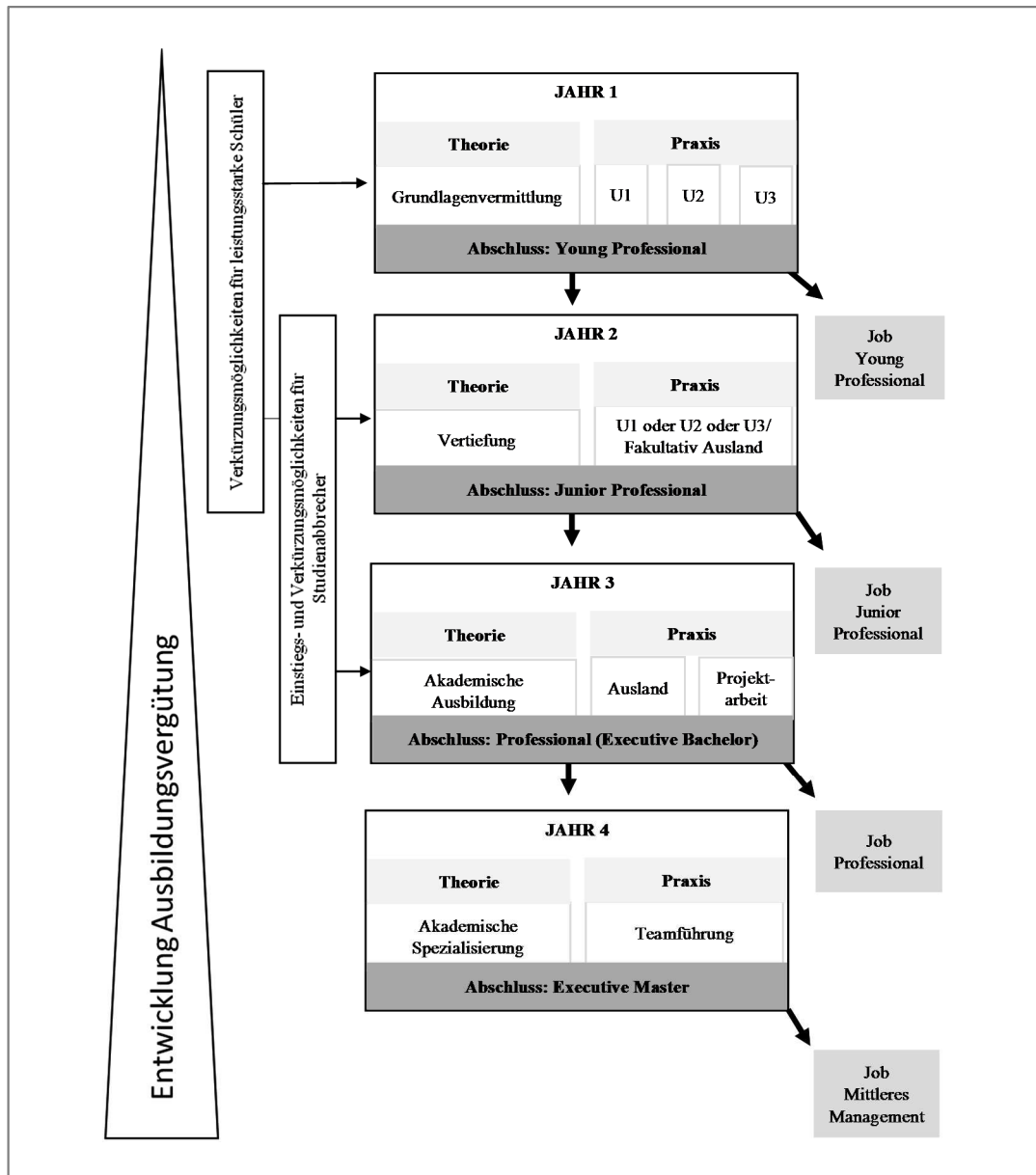


Abb. 45: Schematische Darstellung des Gesamtmodells³³¹

³³¹ Eigene Darstellung (2017).

Im Einzelnen werden vier Entwicklungsstufen in einer wirtschaftsorientierten Ausbildung etabliert, die die individuellen Karriereentwicklungsmöglichkeiten und -ambitionen widerspiegeln:

1. Jahr – Ausbildung zum Young Professional

In der ersten Stufe (1. Jahr) der wirtschaftsorientierten Ausbildung erfolgt die Vermittlung von Grundlagen. Die Lernenden durchlaufen Praxisphasen in mehreren Betrieben, die unterschiedliche wirtschaftsorientierte Berufsbilder aufweisen (im Beispiel: Immobilien, Versicherung, Bank). Theoretische Phasen sind verkürzt und beschränken sich auf Grundlagenvermittlung.

Im Anschluss an eine einjährige Ausbildungszeit erfolgt eine Prüfung zum Young Professional als anerkannter Berufsabschluss (IHK). Es besteht die Möglichkeit, als solcher bereits eine Position im Betrieb zu besetzen (Assistenzstelle o. ä.).

2. Jahr – Junior Professional

In der 2. Stufe (2. Jahr) erfolgt die Spezialisierung in der jeweiligen Branche in einem Betrieb. Die theoretische Ausbildung bereitet gezielt auf die jeweiligen Anforderungen vor. Fakultativ sind erste Auslandserfahrungen in Form eines Praktikums möglich. Die 2. Stufe wird mit dem Titel Junior Professional abgeschlossen (dieser Abschluss sollte ebenfalls als IHK Abschluss erfolgen). Es besteht im Anschluss die Wahlmöglichkeit zwischen der Besetzung einer Position im Betrieb (Fachstelle) oder der weiteren Ausbildung.

3. Jahr – Professional

In der dritten Stufe (3. Jahr) wird der Mix zwischen Praxis und akademischer Ausbildung durch einen Auslandsaufenthalt ergänzt. Die Verantwortung im Betrieb wächst während der Ausbildungszeit, insbesondere werden erste Projekte eigenverantwortlich durchgeführt. Mit Partnerunternehmen im Ausland erfolgen ein Austausch und ein zeitlich begrenztes Traineeprogramm. Nach der 3. Stufe ist die Erlangung eines akademischen Abschlusses möglich, der international anerkannt ist.

4. Jahr – Mittleres Management

Die 4. Stufe (4. Jahr) beinhaltet eine klare Spezialisierung auf Führungsaufgaben. Im Betrieb werden erste Teamleitungsaufgaben übernommen und auch in der akademischen Ausbildung wird auf Führungs- und Managementaufgaben vorbereitet. Als Abschluss ist ein international anerkannter Titel (ähnlich dem Master) vorgesehen. Nach dem Abschluss werden den Absolventen/-innen Wege in die mittlere Führungsebene ermöglicht.

Die Hypothesen, auf denen die Modellableitung beruht, lauten:

Hypothese 1 (H1)

Flexibilität erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

Hypothese 2 (H2)

Auslandsaufenthalte erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

Hypothese 3 (H3)

Das Aufzeigen einer Karriereperspektive erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

Hypothese 4 (H4)

Zusätzliche monetäre Anreize erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

Diese Hypothesen sind im Rahmen der empirischen Forschung zu überprüfen. Außerdem sollen weitere Aspekte des Modells verifiziert und gegebenenfalls ergänzt werden.

6 Empirische Forschung

6.1 Theoretische Einordnung der empirischen Forschung

6.1.1 Methoden der empirischen Forschung

Die vorangestellten Hypothesen wurden mittels empirischer Forschung überprüft. In diesem Prozess orientiert sich diese Arbeit am Begriff der empirischen Sozialforschung als systematische Erfassung und Deutung sozialer Erscheinungen.³³² Empirische Forschung beinhaltet den Teil der Wissenschaften, „... der auf der Erfahrung durch die menschlichen Sinne (auf Beobachtung in allerweitester Bedeutung) beruht ...“.³³³ Wesentlich ist dabei, dass die Ergebnisse an der Realität überprüfbar sein müssen.³³⁴

Grundsätzlich können vier verschiedene Methoden unterschieden werden:

- Befragung,
- Beobachtung,
- Inhaltsanalyse,
- Prozessproduziert.³³⁵

Um die Durchdringung der Erhebungsmethoden in der wissenschaftlichen Arbeit zu ermitteln, hat Diekmann eine Auswertung von Artikeln in Fachzeitschriften vorgenommen. Nach dieser wird die Befragung bei rund 70 Prozent aller wissenschaftlichen Sozialforschungen verwendet.³³⁶ Auch diese Arbeit bedient sich dieser Erhebungsmethode für die empirische Forschung.

Erhebungsmethoden werden zudem in qualitativ und quantitativ unterteilt. Edwards versteht unter dem quantitativem Interview Folgendes: „The structured interview is based on a questionnaire with a sequence of questions, asked in the same order and the same way of all subjects of the research, with little flexibility available to the

³³² Vgl. Atteslander (2010), S. 4.

³³³ Kromrey (2009), S. 27.

³³⁴ Vgl. Kromrey (2009), S. 28.

³³⁵ Vgl. Diekmann (2012), S. 435.

³³⁶ Vgl. Diekmann (2012), S. 435.

researcher.“³³⁷ Quantitative Befragungen sind somit ein strukturiertes und standardisiertes Erfassen von Antworten. Gemäß Atteslander werden quantitative Methoden häufiger angewendet als qualitative.³³⁸

Nach Mason werden qualitative Erhebungsmethoden durch folgende Punkte gekennzeichnet:

1. „The interactional exchange of dialogue ...“
2. „A relatively informal style ...“
3. „A thematic, topic-centred, biographical or narrative approach, ...“
4. „Most qualitative research operates from the perspective that knowledge is situated and contextual and therefore the job of the interview is to ensure that the relevant contexts are brought into focus so that situated knowledge can be produced...“³³⁹

Gemäß Mayring sind die Hauptunterschiede zwischen qualitativer und quantitativer Forschung zu sehen in:³⁴⁰

- **Begriffsform:**
Sobald Operationalisierungen von Begriffen bzw. Zahlbegriffen bei der Auswertung verwendet werden, ist von einer quantitativen Analyse auszugehen, in den anderen Fällen von einer qualitativen.
- **Skalenniveau für zugrundeliegende Messung:**
Während bei der qualitativen Analyse Nominal-Skalen verwendet werden, greift die quantitative Analyse auf Ordinal-, Interval- oder Ratioskalen zurück.
- **Implizites Wissenschaftsverständnis:**
Die qualitative Wissenschaft sieht sich als eine „verstehende Wissenschaft“, sie setzt beim Individuum an und ist somit eher induktiv. Die quantitative Wissenschaft ist als „erklärende“ Wissenschaft zu sehen, sie

³³⁷ Edwards und Holland (2013), S. 3.

³³⁸ Vgl. Atteslander (2010), S. 5.

³³⁹ Mason (2002), S. 62.

³⁴⁰ Vgl. Mayring (2010), S. 17ff.

will allgemeine Prinzipien ansetzen und ist somit als eher deduktiv zu beschreiben.

- **Einzelfall vs. Repräsentativität:**

Während die qualitative Wissenschaft einzelfallorientiert ist, strebt die quantitative Wissenschaft nach Repräsentativität.

Die Erkenntnisse der quantitativen Befragung sind also eher messbar und die Qualität der Erkenntnisse basiert auf einer hohen Anzahl von Befragten sowie einer eindeutigen Fragestellung, die wenig Interpretationsspielraum zulässt. Die Ergebnisse der qualitativen Befragung beruhen auf einer Fragemethodik, die facettenreiche Antworten ermöglicht, um auch zu Erkenntnissen zu gelangen, die den Befragenden vorher nicht bewusst waren.

Der Dualismus der Methoden (quantitativ/qualitativ) wurde sehr lange als Krisenerscheinung der empirischen Sozialforschung wahrgenommen. Dabei können qualitative und quantitative Forschungselemente im gesamten Forschungsvorgang miteinander in fruchtbare Interaktion gebracht werden.³⁴¹ Die vorliegende Arbeit greift auf die Möglichkeit der Integration beider Methoden in ein Forschungsdesign zurück.

6.1.2 Methodendualismus von qualitativer und quantitativer Forschung

Mayring hat hierzu das Vertiefungsmodell entwickelt. Aufgrund des Vertiefens bzw. der Konkretisierung der Ergebnisse der quantitativen Forschung durch zusätzliche qualitative Forschung kommt diesem im Forschungsdesign dieser Arbeit eine herausragende Bedeutung zu. Nach Mayring hat diese Methode insbesondere den Vorteil, dass die Ergebnisse so besser interpretierbar werden.³⁴² Die vorliegende empirische Untersuchung orientiert sich an diesem Modell. Ihr Ablauf ist in der folgenden Abbildung 46 grob dargestellt:

³⁴¹ Vgl. Atteslander (2010), S. 13.

³⁴² Vgl. Mayring (2001), S. 8.

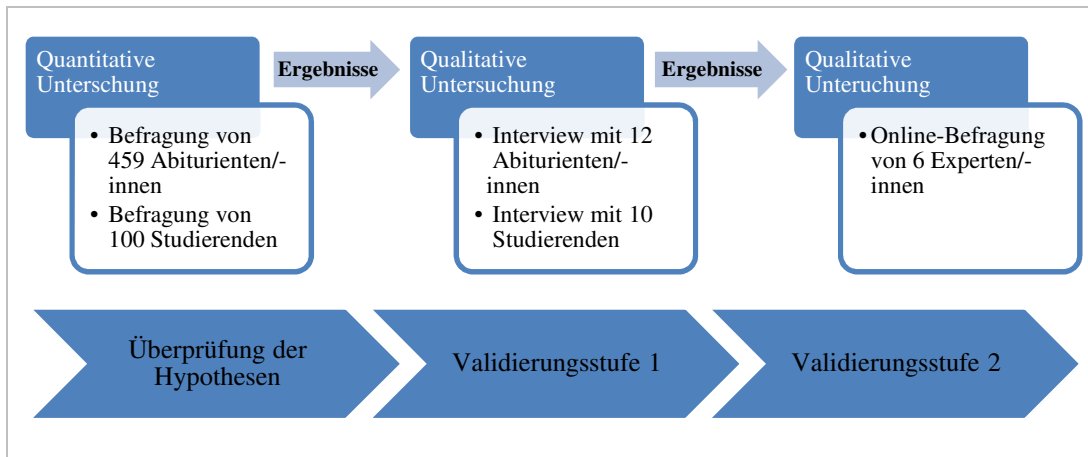


Abb. 46: Grobdarstellung der empirischen Forschung in Anlehnung an das Vertiefungsmodell nach Mayring³⁴³

In diesem Zusammenhang sei darauf verwiesen, dass die Verknüpfung qualitativer und quantitativer Methoden aufgrund der Dissonanz des Verhältnisses von Klassifikation und Interpretation ein insgesamt ungelöstes Problem in der Sozialforschung bleibt.³⁴⁴ In der folgenden Arbeit wurde daher der folgende duale Ansatz gewählt: In einem ersten Schritt erfolgte eine quantitative Befragung von 100 Studierenden und 459 Abiturienten/-innen in Potsdam. Qualitative Interviews mit 12 Abiturienten/-innen und 10 Studierenden dienen im Schritt 2 zur Validierung der in Schritt 1 erhaltenen Ergebnisse. Die Ergebnisse aus den Befragungen der Zielgruppen wurden in einem 3. Schritt mit Expertenmeinungen gespiegelt, die aus sechs qualitativen Online-Befragungen gewonnen wurden.

6.2 Ziel der durchgeführten empirischen Untersuchungen

6.2.1 Überprüfung der Hypothesen und weiterer Aspekte des Modells

Die empirische Wissenschaft wird allgemein als „Erfahrungswissenschaft“ bezeichnet. Sie verfolgt zwei wichtige Ziele:

1. Die reale Welt zu beschreiben und zu klassifizieren.
2. Regeln zu finden, die Ereignisse der realen Welt erklären und daraus Schlussfolgerungen für Ereignisprognosen abzuleiten.³⁴⁵

³⁴³ Eigene Darstellung (2017).

³⁴⁴ Vgl. Kelle (2008), S. 25ff.

³⁴⁵ Vgl. Kromrey (2009), S. 13ff.

Zu diesem Zweck werden Hypothesen aufgestellt, die es dann zu überprüfen gilt. Eine Hypothese wird dabei als Vermutung über einen Zusammenhang zwischen mindestens zwei Sachverhalten verstanden.³⁴⁶ Diese Hypothesen müssen einen Bezug zur Realität aufweisen bzw. sie müssen an der Erfahrung scheitern können.³⁴⁷ Im Rahmen dieser Arbeit wurden vier Hypothesen abgeleitet (siehe Kapitel 5.3). Sie lauten:

- Hypothese H1: Flexibilität erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.³⁴⁸
- Hypothese H2: Auslandsaufenthalte erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.³⁴⁹
- Hypothese H3: Das Aufzeigen einer Karriereperspektive erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.³⁵⁰
- Hypothese H4: Zusätzliche monetäre Anreize erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.³⁵¹

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung ist es also, auf der Basis qualitativer und quantitativer Forschung die formulierten Hypothesen an der Realität zu prüfen. In Kapitel 5.5 wurde ein Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung abgeleitet. In dieses Modell flossen weitere Aspekte ein, die über die in den genannten Hypothesen dargestellten inhaltlichen Zusammenhänge hinausgehen. Die Überprüfung der Akzeptanz und Tauglichkeit des Modells ist daher ein weiteres Ziel der Befragung.

³⁴⁶ Vgl. Kromrey (2009), S. 42.

³⁴⁷ Vgl. Kromrey (2009), S. 44.

³⁴⁸ Die Hypothese H1 basiert auf einer adaptierten Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg, die Ableitung wird in Punkt 5.4.2 dargestellt.

³⁴⁹ Die Hypothese H2 basiert auf einer adaptierten Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg, die Ableitung wird in Punkt 5.4.3 dargestellt.

³⁵⁰ Die Hypothese H3 basiert auf der Erwartungstheorie nach Vroom, die Ableitung wird im Punkt 5.4.4 dargestellt.

³⁵¹ Die Hypothese H4 basiert auf der Anreiz-Beitrags-Theorie nach Barnard, die Ableitung wird im Punkt 5.4.5 dargestellt.

6.2.2 Einschränkung des Hypothesenbegriffs

Die vorliegende Arbeit stößt hinsichtlich der Überprüfbarkeit der aufgestellten Hypothesen an einer bestimmten Stelle an eine Grenze. Hartmann verweist darauf, dass wissenschaftliche Hypothesen „logisch widerspruchsfrei, falsifizierbar und empirisch überprüfbar sein müssen“.³⁵² Außerdem müssen die für sie relevanten Begriffe „präzise definiert ... und operationalisiert werden“.³⁵³ Bei der Variable „Attraktivität der wissenschaftsorientierten Ausbildung“ ist dies nicht möglich, da die wirtschaftsorientierte Ausbildung im Sinne dieser Arbeit noch nicht existent ist. Die Befragten hatten also keine Möglichkeit, sich ein objektives Urteil zu bilden und eine Aussage zu Attraktivität der wirtschaftsorientierten Ausbildung im Sinne des im Kapitel 5 entwickelten Modells zu treffen. Einige Hinweise ergeben sich immerhin aus den Antworten der Stichprobe n2 (siehe Kapitel 6.3.9.6), da hier Parallelen zur Attraktivität des Studiums abgeleitet werden konnten.

Alternativ wäre eine Vorstellung des Modells im Rahmen der quantitativen Befragung möglich gewesen. Darauf wurde jedoch verzichtet, da das Ziel einer möglichst hohen Rücklaufquote dadurch gefährdet worden wäre. Erfahrungen zeigen, dass mit dem Umfang des Fragebogens die Bereitschaft zum Antworten erheblich abnimmt.³⁵⁴ Aus Sicht der Autorin hätte die inhaltliche Erfassung und anschließende Urteilsbildung (zum Beispiel auf die Frage: „Wie attraktiv empfinden Sie das Modell der wissenschaftlich orientierten Ausbildung?“) ohne unterstützende persönliche Erklärung die Befragten überfordert. An diesem Punkt sind die Grenzen der quantitativen Forschung erreicht. Die Folge davon, ihn trotzdem abzufragen, wären Nichtantworten bzw. Antworten mit geringer Validität gewesen.

Die Operationalisierung war daher nur bei den unabhängigen Variablen möglich. Um auf diese Einschränkung zu reagieren und die Validität der Erkenntnisse zu erhöhen, wurde das bereits beschriebene Vertiefungsmodell (quantitativer und qualitativer Forschung) gewählt, in dem die Ergebnisse einer quantitativen Analyse durch eine ergänzende qualitative Analyse vertieft werden. Vor dem beschriebenen Problem, die Attraktivität von Produkten zu testen, die es noch nicht gibt, steht die

³⁵² Hartmann und Lois (2015), S. 9.

³⁵³ Hartmann und Lois (2015), S. 11.

³⁵⁴ Vgl. Schöneck und Voß (2013), S. 74.

Marktforschung regelmäßig. In ihr gehört die Kombination aus quantitativer und qualitativer Forschung vor dem Hintergrund eines pragmatischen Wissenschaftsverständnisses zum Bestandteil des Methodenfeldes.³⁵⁵ Diesem pragmatischen Ansatz folgend, kann sich ein Forschungsprojekt auch am Ansatz der Präferenzforschung orientieren, in dem nach den persönlichen Produktpräferenzen gefragt wird, um Produktneuheiten zu entwickeln.³⁵⁶ Daran anknüpfend gilt im Rahmen dieser Arbeit eine Hypothese als erfüllt, wenn ein Zustimmungsgrad von 50 Prozent und mehr erreicht wird. Diese Grenze wird somit a priori festgelegt.³⁵⁷

Anders als bei Stichprobe n1 (Abiturienten/innen) hat die Stichprobe n2 (Studierende) bereits qualitative Aussagen zu einem Ausbildungsweg (Studium) treffen können. Der Zusammenhang zwischen zwei Variablen (Attraktivität des Studiums und die zu untersuchenden Items) kann daher untersucht werden. Zusätzlich zur deskriptiven Hypothesenüberprüfung wurde daher die Korrelation zwischen der Attraktivität des Studiums und den Variablen Flexibilität, Ausland, Karriere und Vergütung analysiert. Die Ergebnisse lassen Rückschlüsse auf die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung zu.

³⁵⁵ Vgl. Döring und Bortz (2016), S. 18.

³⁵⁶ Vgl. Berekoven et al. (2009), S. 262.

³⁵⁷ Vgl. Steiner (2007), S. 359.

6.3 Die quantitative Analyse als erste Forschungsstufe
6.3.1 Die Erstellung eines Fragebogens als Basis der Befragung
6.3.1.1 Allgemeine Grundsätze

Zentral für den Erfolg einer Befragung ist die Konzeption des Fragebogens. Bei der Erstellung von Fragebögen gelten fünf Grundsätze, die Porst wie folgt formuliert:

1) Der Befragte sollte die Frage verstehen.

Hiermit ist das kognitive Verständnis der Frage gemeint, also insbesondere:

- Was wurde gefragt (im semantischen Sinne)? Hier gilt es klar zu formulieren, verständliche Begriffe zu wählen und Mehrdeutigkeiten zu vermeiden.³⁵⁸
- Wie ist die Frage zu verstehen? Bei eher allgemein gefassten Fragen (Porst nennt das Beispiel: Was hast du heute Abend gemacht?) ist davon auszugehen, dass der Befragte implizit auf Regeln der Alltagskonversation zurückgreift.

2) Die Frage aus dem Gedächtnis beantworten können.

Porst geht davon aus, dass der Befragte die Frage in der Regel nicht ohne Nachdenken beantworten kann. Die befragte Person versucht, entweder durch Überlegen/Nachdenken eine Antwort zu erhalten oder die Antwort kommt ihr in den Sinn.

3) Die Möglichkeit haben, sich aufgrund der Informationen ein Urteil bilden zu können.

Hierbei ist zu unterscheiden zwischen Einstellungsfragen (wie ist die Meinung zu einem Sachverhalt) und Verhaltensfragen (wie würde sich die Person in einem Sachverhalt verhalten). Bei der ersten Frage bildet sich die Person ein Urteil, bei der zweiten rekonstruiert sie eigene Verhaltensweisen.³⁵⁹

³⁵⁸ Vgl. Porst (2014), S. 21.

³⁵⁹ Vgl. Porst (2014), S. 29.

4) *Das Urteil in ein Antwortformat einpassen.*

Die befragte Person muss die Möglichkeit besitzen, ihr gewonnenes Urteil mittels Eintragungen auf dem Fragebogen kommunizieren zu können. Hierbei ist zwischen den Fragearten zu unterscheiden. Bei offenen Fragen wird mit eigenen Worten geantwortet. Werden sie aber geschlossen und kategorisiert gestellt, muss die befragte Person die Möglichkeit haben, mittels einer Skala/einem Set die Antwort abgeben zu können, die ihr persönliches Urteil am treffsichersten widerspiegelt.³⁶⁰

5) *Das persönliche Urteil vor Weitergabe zu „editieren“.*

Die befragte Person muss die Möglichkeit besitzen, dass persönliche Urteil so zu formulieren, dass es den eigenen und gesellschaftlichen Normen und Werteregeln nicht widerspricht.³⁶¹

Porst empfiehlt zudem das Beachten der Konversationsregeln von Grice (1975):

- Maxim of Quantity: nur so viele Informationen wie nötig.
- Maxim of Quality: wahr und eindeutig sein.
- Maxim of Relation: zielgerichtete Konversation.
- Maxim of Manner: eindeutige Formulierungen.³⁶²

Zudem sind weitere Gesichtspunkte bei der Erstellung von Fragebögen zu berücksichtigen.

6.3.1.2 Spezifische Aspekte bei der Fragebogenerstellung

Zielgruppe

Da es sich bei den Befragten um Abiturienten/-innen und Studierende handelt, wurde sehr auf die Kürze des Fragebogens geachtet. Grundsätzlich gilt, je länger

³⁶⁰ Vgl. Porst (2014), S. 29.

³⁶¹ Vgl. Porst (2014), S. 31.

³⁶² Vgl. Grice (1975), S. 47 in Porst (2014), S. 24.

und inhaltsreicher dieser gestaltet ist, desto geringer ist die Chance, dass er ausgefüllt wird.³⁶³

Nur nach Berufsausbildung und Studium befragt

Um die genannten Grundsätze der Befragung zu erfüllen, die Fragen eindeutig zu gestalten und zielgerichtet beantwortbar zu halten, wurde ausschließlich nach den beiden Alternativen Studium und Berufsausbildung als mögliche Berufsbildungswege gefragt. Mischformen, Sonderformen oder Adaptionen, wie sie beispielsweise Berufsakademien oder private Berufsbildungsformen (z. B. Steinbeis-Universität) darstellen, wurden nicht erfragt. Dies hat auch den Grund, dass sie in der Potsdamer Ausbildungslandschaft keine Rolle spielen.

Fragetyp

Es wird grundsätzlich zwischen offenen und geschlossenen Fragen unterschieden.³⁶⁴ Gemäß Raab sind Items mit Antwortkategorien (also geschlossene Fragen) bei schriftlichen Befragungen offenen Fragen vorzuziehen. Insbesondere wird dadurch die Auswertbarkeit sehr erleichtert und die Objektivität erhöht.³⁶⁵ Auf offene Fragen wurde daher überwiegend verzichtet.

Skalierung

Als Skalierung wurde die Likert-Skala gewählt. Bei diesen Intervallskalen sind die Abstände zwischen den zugeordneten numerischen Werten (Items) gleich groß.³⁶⁶ Hierdurch wird erleichtert die Auswertbarkeit erleichtert. Es wurden fünf Abstufungen gewählt. Dies folgt der herrschenden Lehrmeinung, die fünf bis sieben Abstufungen in einem Fragebogen empfiehlt.³⁶⁷

Eine weitere wichtige Entscheidung ist die Wahl zwischen geraden und ungeraden Skalierungen. Letztere bieten die Möglichkeit einer neutralen Entscheidung und beinhalten dadurch das Risiko, dass der Befragte kein wirkliches Urteil fällt.³⁶⁸ Es besteht bei ihrer Verwendung die Gefahr, dass der Befragte keine neutrale Meinung

³⁶³ Vgl. Schnell et al. (2011), S. 328.

³⁶⁴ Vgl. Schnell et al. (2011), S. 323.

³⁶⁵ Vgl. Raab-Steiner und Benesch (2012), S. 53.

³⁶⁶ Vgl. Raithel (2008), S. 44.

³⁶⁷ Vgl. Raab-Steiner und Benesch (2012), S. 57.

³⁶⁸ Vgl. Porst (2014), S. 83ff.

abgibt, sondern die Antwort verweigert.³⁶⁹

Dass gerade Skalierungen zu klareren Ergebnissen führen, wird jedoch von Expert/-innen infrage gestellt. Insbesondere wird die Aussagekraft einer klaren Positionierung des Befragten, der gegebenenfalls keinen Standpunkt besitzt, stark bezweifelt.³⁷⁰

Da es der Autorin dieser Arbeit wichtig war, dass die befragten Abiturienten/-innen und Studierenden auch eine neutrale Position beziehen konnten, wurde nach Abwägung der Vor- und Nachteile eine ungerade Skala gewählt.

6.3.2 Operationalisierung der Antworten

Zur Operationalisierung der gewählten Indikatorfragen wurde die typologisch-induktive Lösung gewählt (siehe Fragebogen im Anhang 3 und 4). Diese erklärt Zusammenhänge zwischen verschiedenen Indikatoren durch die Annahme latenter Variablen. Der Begriff – die Hypothese – wird also in Dimensionen unterteilt, denen eine Reihe von Indikatoren zugeordnet werden. Diese werden im Rahmen der Forschung untersucht.³⁷¹ Grundsätzlich gibt es kein für die Operationalisierung allgemeingültiges Schema.³⁷² Die Untersuchung folgt folgenden Prämissen:

- Eine möglichst geringe Anzahl an Indikatorfragen, um den Fragebogen knapp zu halten.
- Eine hinreichende Anzahl an Indikatorfragen, um ausreichende Ergebnisse zu erzielen.

Fragen zur Überprüfung der Hypothesen

Die Operationalisierung der Hypothesen mittels SPSS wird im Folgenden dargestellt:

³⁶⁹ Vgl. Raab-Steiner und Benesch (2012), S. 57.

³⁷⁰ Vgl. Raab et al. (2009), S. 73.

³⁷¹ Vgl. Raithel (2008), S. 39.

³⁷² Vgl. Raithel (2008), S. 38.

H1: Flexibilität erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

- Ich möchte mich nicht sofort auf einen bestimmten Beruf festlegen müssen. *(SPSS Item: Spektrum Tätigkeiten)*
- Ich möchte ein breites Spektrum an Tätigkeiten kennenlernen, um entscheiden zu können, was ich später machen möchte.
(SPSS Item: Festlegung Beruf)

H2: Auslandsaufenthalte erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

- Ich möchte während meiner Ausbildung auch im Ausland arbeiten.
(SPSS Item: Ausbildung Ausland)
- Ich wäre bereit, mich finanziell an einem Auslandsaufenthalt zu beteiligen.
(SPSS Item: Finanzielle Beteiligung Ausland)

H3: Das Aufzeigen einer Karriereperspektive erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

- Wichtigkeit, beruflich später aufsteigen zu können.
(SPSS Item: Beruflicher Aufstieg)
- Wichtigkeit, Verantwortung zu übernehmen.
(SPSS Item: Verantwortung übernehmen)

H4: Zusätzliche monetäre Anreize erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

- Für die Karriere bin ich bereit, für den Zeitraum meiner Ausbildung meine Konsumwünsche (z. B. Auto, Wohnung, Urlaub etc.) einzuschränken.
(SPSS Item: Einschränkung Konsum)
- Ich möchte mir auch während der Ausbildung materielle Wünsche erfüllen können (z. B. eigene Wohnung, Urlaub, Auto etc.).
(SPSS Item: Materielle Wünsche erfüllen)

Fragen zum Bachelor mit längerer Praxisphase als Alternative

Bei der Analyse der Nachteile des Studiums gegenüber einer Berufsausbildung ist insbesondere der geringere Praxisbezug des Studiums auffällig (siehe Kapitel 2.3). Im Rahmen der quantitativen Forschung wurde daher gefragt, ob eine längere Praxisphase beim Bachelorstudium dieses Manko aufhebt.

6.3.3 Pretest

Allgemein ist die Erprobung des Fragebogens mittels Pretest üblich, um zum Beispiel zu ermitteln, ob die Fragen verständlich formuliert wurden und gut beantwortet werden können.³⁷³ Pretests dienen insbesondere der Überprüfung ob die Fragen in Interview³⁷⁴

- genügend Antwortvarianten bieten,
- verständlich sind,
- für die Befragten den richtigen Schwierigkeitsgrad aufweisen,
- Interesse wecken,
- in „einem Fluss“ gestellt werden können,
- richtig angeordnet und inhaltlich aufeinander abgestimmt sind,
- so gestellt werden, dass die Dauer der Befragung angemessen ist und der Befragte nicht zu sehr belastet wurde.

Es wurde daher am 15.01.2016 sowohl mit zwei Studierenden der Wirtschaftswissenschaften als auch mit zwei Studierenden der Rechtswissenschaften sowie zwei Abiturienten ein Pretest durchgeführt. Im Ergebnis wurde der Fragebogen modifiziert und die Einschätzung der Bearbeitungsdauer von 5 auf 8 min angepasst.

³⁷³ Vgl. Schöneck und Voß (2013), S. 20.

³⁷⁴ Vgl. Schnell et al. (2011), S. 339ff.

6.3.4 Grundgesamtheiten und Stichproben der quantitativen Forschung

Allgemeines

„Als Grundgesamtheit gelten alle potenziell untersuchbaren Einheiten bzw. Elemente, die ein gemeinsames Merkmal (oder eine gemeinsame Merkmalskombination) aufweisen.“³⁷⁵ Von besonderer Bedeutung ist es dabei, dass die Grundgesamtheit klar definiert wird.³⁷⁶

Eine Stichprobe stellt eine Teilmenge aller Untersuchungseinheiten dar, die die untersuchungsrelevanten Eigenschaften der Grundgesamtheit möglichst genau abbilden.³⁷⁷ Field definiert eine Stichprobe als: „a smaller ...collection of units from a population used to determine truths about that population (e.g. how a given population behaves in certain conditions)“.³⁷⁸

Im Rahmen der empirischen Forschung werden Stichproben untersucht. Diese sollten

- ein verkleinertes Abbild der Grundgesamtheit darstellen (bzgl. der relevanten Eigenschaften),
- klar definierte Einheiten bzw. Elemente aufweisen und
- durch ein anerkanntes Auswahlverfahren ermittelt worden sein.³⁷⁹

N1 Abiturienten/-innen

Die Grundgesamtheit bilden alle Schüler/-innen der Potsdamer Schulen, die im Jahr 2016 ihr Abitur an einem Gymnasium (12. Klasse) oder an einer Gesamtschule (12. oder 13. Klasse) ablegten. In Potsdam gibt es laut Statistischem Bundesamt 6 öffentliche und 5 private Gesamtschulen sowie 5 öffentliche und 4 private Gymnasien.³⁸⁰ Eine Schule von den insgesamt 9 Gymnasien hat noch keine Abiturklasse.³⁸¹ Von den 11 Gesamtschulen haben 8 Gesamtschulen eine gymnasiale

³⁷⁵ Raithel (2008), S. 54.

³⁷⁶ Vgl. Raithel (2008), S. 55.

³⁷⁷ Vgl. Döring und Bortz (2016), S. 292ff.

³⁷⁸ Field (2009) S. 793.

³⁷⁹ Vgl. Raithel (2008), S. 55.

³⁸⁰ Vgl. Amt für Statistik Berlin-Brandenburg (2016).

³⁸¹ Eigene Recherche (2016).

Oberstufe; 3 Schulen sind im Aufbau und führen derzeit noch keine Klasse zum Abitur.³⁸²

Berufliche Gymnasien gibt es in Potsdam nicht (auch die Abiturklasse am OSZ Wirtschaft und Verwaltung wurde vor einigen Jahren eingestellt). Es ist jedoch möglich, das Abitur über den zweiten Bildungsweg nachzuholen. Dies hat für die Erhebung allerdings keine Relevanz, da dort die Schüler/-innen das Abitur neben ihrem Beruf nachholen.

Insgesamt kommen also 8 Gymnasien und 4 Gesamtschulen für die Stichprobe in Frage. Die Zahl der Absolventen/-innen bzw. Abgänger/-innen am Ende des Schuljahres 2015/2016 betrug in Potsdam: 1004 Schüler (davon 549 weiblich).³⁸³

N2 Studierende

Zur Abgrenzung der Zielgruppe wird den Ansätzen gefolgt, mit deren Hilfe das BIBB die Zahl der kaufmännischen Ausbildungsberufe auf 54 (siehe Anhang 2) beziffert hat. Inkludiert wurden vom BIBB Berufe mit kaufmännischen Bezügen sowie die Rechtsberufe und die nichttechnischen BBiG-Berufe des öffentlichen Dienstes.³⁸⁴ Auf dieser Basis wurden diejenigen Studiengänge ausgewählt, die thematisch eine hohe Schnittmenge mit den kaufmännischen Berufen aufweisen.³⁸⁵ Dies betrifft vor allem Studiengänge aus der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät mit den Bereichen Betriebswirtschaftslehre, Volkswirtschaftslehre, Politik- und Verwaltungswissenschaften sowie Soziologie und Wirtschaftsinformatik. Auch die Studiengänge der Juristischen Fakultät (Rechtswissenschaften) weisen entsprechende Berührungspunkte auf. Die Grundgesamtheit bilden somit alle Studierenden der Fachbereiche Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie der Rechtswissenschaften der Universität Potsdam.

Wie in Tabelle 11 dargestellt, waren im Wintersemester 2015/16 in Potsdam 2.551 Studierende (davon 1.522 weiblich) in den Rechtswissenschaften und 3.937 Studie-

³⁸² Eigene Recherche (2016).

³⁸³ Eigene Erhebung (Abfragen jeder Schule per Mail) 2016.

³⁸⁴ Vgl. Brötz et al. (2014), S. 93ff.

³⁸⁵ Siehe Anhang 2: Übersicht der kaufmännischen Ausbildungsberufe und die Zuordnung der Studiengänge.

rende (davon 1.970 weiblich) in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften eingeschrieben.³⁸⁶ Die in Potsdam bestehende Fachhochschule bietet keine wirtschaftsorientierten Fachbereiche an. Ihre Studierenden fielen daher nicht in die Grundgesamtheit.

Übersicht Grundgesamtheiten (N)			
	Gesamt	männlich	weiblich
N1 Abiturienten/-innen	1.004	455	549
N2 Studierende	6.488	2.996	3.492

Tab. 11: Übersicht Grundgesamtheiten

6.3.5 Beschreibung der Stichproben der quantitativen Forschung

Anwendung der willkürlichen Stichprobenauswahl bei der Befragung von Studierenden

Zur Stichprobenziehung aus der Grundgesamtheit wurde das Zufallsverfahren (Zufallsstichprobe bzw. random samples) angewandt. Hierbei entscheidet ein Zufallsprozess über die Aufnahme in die Stichprobe.³⁸⁷ Davon ausgehend, dass alle Studierenden der Universität Potsdam die Bibliothek nutzen (bzw. die Möglichkeit haben, diese zu nutzen), erfolgte eine Befragung an mehreren Tagen in der Bibliothek der Universität Potsdam. Die Stichprobe n2 besteht aus 61 (davon 34 weiblich) Studierenden der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und 39 (davon 25 weiblich) Rechtswissenschaftler/-innen.

Anwendung der zufälligen Klumpenstichprobe bei den Abiturienten/-innen

In einem ersten Schritt wurden alle Potsdamer Schulen mit gymnasialer Oberstufe angeschrieben, um eine Genehmigung zur Befragung der 12. (Gymnasien) bzw. 13. (gymnasiale Oberstufe der Gesamtschulen) Klasse zu erhalten. Positive Rückmeldungen konnten von insgesamt 8 Schulen eingeholt werden. Daraufhin erfolgte die Aussendung des Fragebogens. Diese wurden an die jeweiligen Schulen versandt

³⁸⁶ Eigene Recherche, Mail Dezernat 1, Universität Potsdam (2016).

³⁸⁷ Vgl. Raithel (2008), S. 58.

(elektronisch und persönlich) und durch die jeweiligen Oberstufenkoordinatoren/-innen in den Klassen verteilt. Die Befragung wurde in den Unterricht integriert, sie fand also während des Schulaufenthaltes statt. Die Abholung der ausgefüllten Fragebögen erfolgte persönlich. Eine Übersicht der daraus resultierenden Stichproben ist in Tabelle 12 enthalten:

Übersicht Stichproben (n)				
	Gesamt	männlich	weiblich	Keine Angabe
n1 Abiturienten/-innen	459	214	232	13
n2 Studierende ³⁸⁸	100	41	59	0

Tab. 12: Übersicht Stichprobe ³⁸⁹

³⁸⁸ Insgesamt 61 Studierende der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und 39 Studierende der Rechtswissenschaften, auf fachspezifische Darstellung in der Tabelle wird aus Kongruenzgründen verzichtet

³⁸⁹ Eigene Berechnung (2016).

6.3.6 Überprüfung der Repräsentativität der Stichproben

Repräsentativität ist kein wissenschaftlicher Begriff, sondern gemäß Döring nur ein Qualitätsmerkmal, das sich auf das Verhältnis von Stichprobe und Population bezieht. Entspricht die Stichprobe einiger merkmalspezifischer Eigenschaften der Population, kann davon gesprochen werden, dass sie repräsentativ ist.³⁹⁰ Dass das alleinige Fokussieren auf die Merkmalsgleichheit der Grundgesamtheit mit der Stichprobe als Indiz für Repräsentativität ausreicht, wird jedoch bezweifelt. So führt Von der Lippe an: „Der Gedanke an ein ‚getreues Abbild‘ kann auch eine Mindestgröße der Stichprobe verlangen.“³⁹¹ Es wird von der Annahme ausgegangen, dass Repräsentativität grundsätzlich dann vorhanden ist, wenn sich in einer Stichprobe die Strukturen der Grundgesamtheit widerspiegeln, diese also realitätsgetreu abgebildet werden.³⁹² Zum Abgleich der Stichproben mit der Grundgesamtheit ist im Rahmen der vorliegenden Befragung nur ein Merkmal bekannt. Die vorliegenden Stichproben wurden daher mittels SPSS auf die Repräsentativität bezüglich des Merkmals „Geschlecht“ hin untersucht (siehe Tabelle 13). Diese Überprüfung des Anteilswertes aus einer Zufallsstichprobe wird als Anteilswerttest bezeichnet.

Anteilswerttest	
Grundgesamtheit (Anteil männlich)	
Studierende	0,46
Abiturienten/-innen	0,45

Tab. 13: Überprüfung Anteilswert aus Zufallsstichprobe³⁹³

³⁹⁰ Vgl. Döring (2016), S. 298ff.

³⁹¹ Von der Lippe (2011), S. 25.

³⁹² Vgl. Schöneck und Voß (2013), S. 70.

³⁹³ Eigene Berechnung (2016).

Es wurden zunächst die Nullhypothesen formuliert und diese mittels SPSS geprüft:

1. Hypothesenübersicht Stichprobe Studierende (Tabelle 14)

Nullhypothese	Test	Signifikanz	Entscheidung
Die mit Geschlecht $\leq 1,5$ und $> 1,5$ definierten Kategorien treten mit einer Wahrscheinlichkeit von 0,46 und 0,54 auf.	Binominaltest bei einer Stichprobe	,183	Nullhypothese beibehalten
Asymptomatische Signifikanz werden angezeigt. Das Signifikanzniveau ist ,05.			

Tab. 14: Hypothese Stichprobe Studierende³⁹⁴

2. Hypothesenübersicht Stichprobe Abiturienten/-innen (Tabelle 15)

Nullhypothese	Test	Signifikanz	Entscheidung
Die mit Geschlecht $\leq 1,5$ und $> 1,5$ definierten Kategorien treten mit einer Wahrscheinlichkeit von 0,45 und 0,55 auf.	Binominaltest bei einer Stichprobe	,112	Nullhypothese beibehalten
Asymptomatische Signifikanz werden angezeigt. Das Signifikanzniveau ist ,05.			

Tab. 15: Hypothese Stichprobe Abiturienten/-innen³⁹⁵

Die jeweiligen Signifikanz liegen oberhalb des Signifikanzniveaus $\alpha = 5\%$. Der Stichprobenbefund kann somit als lediglich zufällig vom Grundgesamtheitsanteilswert differierend angesehen werden. Die Repräsentativität der Stichproben des Merkmals „Geschlecht“ ist damit gegeben (Untersuchung der Repräsentativität in Anlehnung an Schöneck).³⁹⁶ Aufgrund des alleinigen Fokussierens auf die Variable Geschlecht kann die Repräsentativitätsprüfung jedoch in Frage gestellt werden. Andere, auch im Zusammenhang der Hypothesenstellung gegebenenfalls relevantere Merkmale (z. B. soziale Herkunft, Bildung der Eltern) wurden nicht untersucht, da die Merkmalsausprägungen der Grundgesamtheit nicht bekannt waren.

Mindestanforderung an die Stichprobengröße

Dass auch Mindestgrößen an Stichproben aus Gründen der Repräsentativität gefordert werden, wurde bereits angemerkt. Es sind hierzu in der Literatur unterschiedliche Möglichkeiten zu finden. Folgt man den Ansätzen des Bundesministeriums

³⁹⁴ Eigene Berechnung (2016).

³⁹⁵ Eigene Berechnung (2016).

³⁹⁶ Vgl. Schöneck und Voß (2013), S. 155.

des Inneren³⁹⁷ und im Internet frei verfügbaren Stichprobenrechnern³⁹⁸ ergeben sich folgende Parameter:

z = Standardabweichung (hier bezogen auf die Variable Geschlecht) = 50 %
s = Stichprobenfehler = 5 %/10 %
e = absolute Genauigkeit = 5 %

Unter der Maßgabe der dargestellten Parameter ergeben sich folgende Werte:

Grundgesamtheit	Empfohlene Stichprobengröße s=5 %	Empfohlene Stichprobengröße s=10 %	Größe der Stichprobe in dieser Arbeit
N1=1004	278	88	100
N2=6488	363	95	459

Tab. 16: Darstellung empfohlener Stichprobengrößen³⁹⁹

Wie in Tabelle 16 dargestellt, liegt die Stichprobengröße für n1 unterhalb der Empfehlung für eine hohe Aussagewahrscheinlichkeit (Stichprobengröße s= 5%). Sie reicht jedoch aus, um einen Stichprobenfehler von 10 Prozent zu erreichen. Dies gilt im Allgemeinen noch als akzeptabel. Die Stichprobengröße n2 genügt den Anforderungen einer fünfprozentigen Irrtumswahrscheinlichkeit (Stichprobenfehler). Die Stichprobengrößen erfüllen somit die Voraussetzungen der Repräsentativität.

³⁹⁷ Vgl. Bundesministerium des Innern (2016), S. 1ff.

³⁹⁸ Stichprobenkalkulator (2016), S. 1.

³⁹⁹ Eigene Berechnung (2016).

6.3.7 Darstellung von Häufigkeiten

Aufgrund des Fehlens der Operationalisierung der unabhängigen Variable (Attraktivität der wirtschaftsorientierten Ausbildung) erfolgt die Auswertung schwerpunktmäßig auf Basis eindimensionaler Häufigkeitsverteilungen. Diese können absolut oder relativ dargestellt werden.⁴⁰⁰

Zusammenfassung von Items zu Variablen

Zur Reduktion der auszuwertenden Items werden diese zu Variablen zusammengefasst, das heißt, sie wurden thematisch vereint (siehe Tabelle 17). Mit Hilfe der Cronbachs Alpha-Analyse wurde zuvor die Reliabilität der Skalierung ermittelt:

Item	Variable	n1(Abiturienten/-innen)		n2 (Studierende)	
		Anzahl	Cronbachs Alpha	Anzahl	Cronbachs Alpha
Festlegung Beruf	Flexibilität	459	0,522	100	0,578
Spektrum Tätigkeiten					
Ausbildung Ausland	Ausland	459	0,761	100	0,465
Finanzielle Beteiligung Ausland					
Beruflicher Aufstieg	Karriere	459	0,631	100	0,541
Verantwortung übernehmen					
Einschränkung Konsum	Vergütung	459	0,579	100	0,504
Materielle Wünsche erfüllen					

Tab. 17: Darstellung Cronbachs Alpha bei Stichprobe n²⁴⁰¹

Cronbachs Alpha gilt als eines der wichtigsten Reliabilitätsmaße und sollte bei einer Datenanalyse angewendet werden. Der Alphakoeffizient steht dabei für die Interkorrelation zwischen den Items.⁴⁰² Diesbezüglich werden in der Literatur unterschiedliche Grenzwerte als akzeptable Maßgrößen angegeben. So verweist Schnell auf einen noch zu akzeptierenden Wert von 0,7 bis 0,8.⁴⁰³ Bei einer geringen Anzahl von Items (maximal 3) liegt die Akzeptanzgrenze jedoch bei 0,4.⁴⁰⁴ Diesem Ansatz folgend wurden sie auf ihre Interkorrelation hin überprüft. Die Items mit einem

⁴⁰⁰ Vgl. Berekoven et al. (2009), S. 188.

⁴⁰¹ Eigene Berechnung (2016).

⁴⁰² Vgl. Remhof (2015), S. 66.

⁴⁰³ Schnell et al. (2013), S. 143.

⁴⁰⁴ Vgl. Unterreitmeier (2004), S. 118ff. und vgl. Peter (1997), S. 180.

Cronbachs Alpha-Wert von 0,4 und mehr wurden zu einer Variablen zusammengefasst (siehe Tabelle 17). Aus Kapazitätsgründen wird auf die umfassende Darstellung der Itemzusammenfassung an dieser Stelle verzichtet.

6.3.8 Korrelationstest

Die neugebildeten Variablen wurden auf ihre bivariable Korrelation mit den zugrunde gelegten Items überprüft. In Tabelle 18 wird dies am Beispiel der Variable Karriere (Stichprobe n1) dargestellt:

Korrelationen		Beruflicher Aufstieg	Verantwortung übernehmen	Karriere
Beruflicher Aufstieg (Item 1)	Korrelation nach Pearson	1	,462*	,847*
	Signifikanz (2-seitig)		,000	,000
	N	459	459	459
Verantwortung übernehmen (Item 2)	Korrelation nach Pearson	,462*	1	,863*
	Signifikanz (2-seitig)	,000		,000
	N	459	459	459
Karriere (Variable)	Korrelation nach Pearson	,847*	,863*	1
	Signifikanz (2-seitig)	,000	,000	
	N	459	459	459
* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.				

Tab. 18: Bivariable Korrelationen Variable Karriere⁴⁰⁵

Die Korrelationstests haben die Korrelationen auf einem Niveau von 0,01 (2-seitig) jeweils als signifikant bestätigt. Die Reliabilität ist somit hinreichend gegeben.

⁴⁰⁵ Eigene Berechnung (2016).

6.3.9 Ergebnisse der Befragung von Abiturienten/-innen und Studierenden

6.3.9.1 Ergebnisse der Überprüfung der Hypothese H1 (Flexibilität)

Die Häufigkeitsverteilung der Variable Flexibilität zeigt bei der Stichprobe n2 (Studierende) eine starke Tendenz (siehe Abbildung 48). Mit einem Mittelwert von 2,0 und einem Anteil der Zustimmung („stimme voll und ganz zu“ und „stimme eher zu“) von 80 Prozent erachtet eine deutliche Mehrheit die Flexibilität als relevant oder sehr relevant für die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung. Die Studierenden wollen ein breites Spektrum an Tätigkeiten kennenlernen und sich erst später auf einen Beruf festlegen müssen.

Die Ausprägung bei den Abiturienten/-innen (n1) weist mit einer Zustimmungsrate („stimme voll und ganz zu“ und „stimme eher zu“) von 65 Prozent ebenfalls eine eindeutige Tendenz pro Flexibilität auf (siehe Abbildung 47). Rund 15 Prozent stehen diesem Punkt eher neutral gegenüber, 20 Prozent negativ.

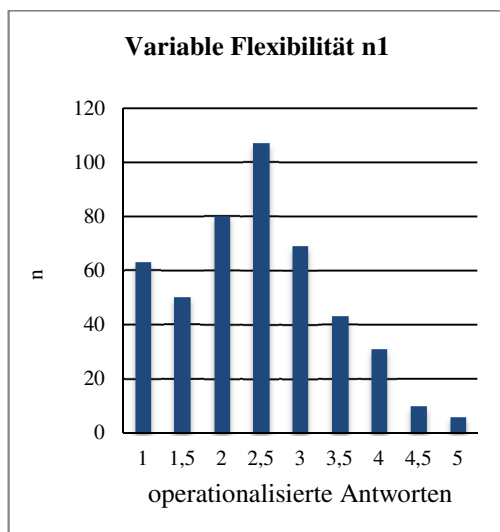


Abb. 47: Variable Flexibilität Abiturienten/-innen⁴⁰⁶
n1 = 459: Mittelwert 2,44/Median 2,5⁴⁰⁷

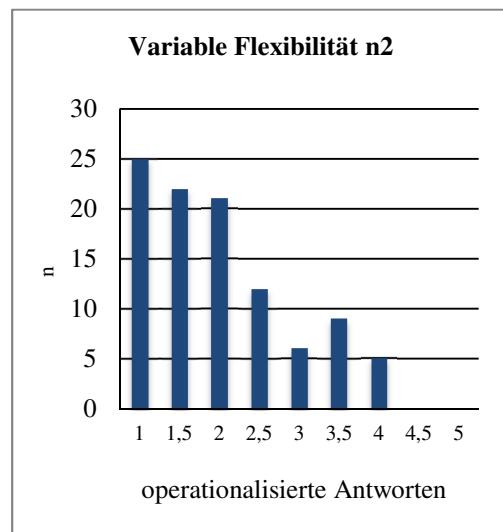


Abb. 48: Variable Flexibilität Studierende
n2 = 100: Mittelwert 2,0/Median 2,00

Die deskriptive Analyse der Befragungen n1 und n2 belegt somit eine eindeutige Tendenz zur Bestätigung der Hypothese H1. Dennoch sind Unterschiede zwischen

⁴⁰⁶ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁰⁷ Erklärung zu den in der Abbildung zusammengefassten Skalenniveaus der Variable Flexibilität: 1 und 1,5 - stimme voll und ganz zu; 2 und 2,5 - stimme eher zu; 3 - stimme weder zu, noch lehne ab; 3,5 und 4 - stimme eher nicht zu; 4,5 und 5 - stimme überhaupt nicht zu.

Studierenden und Abiturienten/-innen erkennbar. Eine Erklärung hierfür kann einerseits darin gesehen werden, dass die Studierenden bereits eine Entscheidung für den Ausbildungsweg getroffen haben, dem im Allgemeinen mehr Flexibilität zugesprochen wird (Studium) und somit diesem Thema grundsätzlich positiver gegenüberstehen. Abiturienten/-innen wiederum sind in ihrer Zusammensetzung als heterogenere Gruppe zu betrachten. In dieser Stichgruppe ist daher eine größere Bandbreite an Wertigkeiten bezüglich eines zukünftigen Ausbildungsweges gegeben. Dies erklärt die etwas abgeschwächte Positionierung hinsichtlich des Themas Flexibilität. Dennoch wird die Hypothese H1 (Flexibilität erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung) von beiden Gruppen bestätigt. Da der Begriff Flexibilität ein breites Spektrum an Interpretationen aufweist, wird im Rahmen der qualitativen Forschung (Kapitel 6.4) näher untersucht, was die heutigen Jugendlichen unter diesem Begriff im Hinblick auf einen Ausbildungsweg verstehen. Zusätzlich dient die qualitative Forschung dazu, die Ergebnisse der quantitativen Forschung zu validieren.

6.3.9.2 Ergebnisse der Überprüfung der Hypothese H2 (Ausland)

Bei der Analyse der Variable Auslandsaufenthalte ergibt sich ein differenzierteres Bild: Während 80 Prozent der Studierenden (n2) dieses Thema grundsätzlich als positiv bewerten (siehe Abbildung 50), sind es bei den Abiturienten/-innen 56 Prozent. Mit einem Mittelwert von 2,21 Stichprobe n2 (Studierende) beziehungsweise 2,72 der Stichprobe n1 (Abiturienten/-innen) tendieren jedoch beide Stichproben zur Zustimmung zu Hypothese H2 (siehe Abbildung 49).

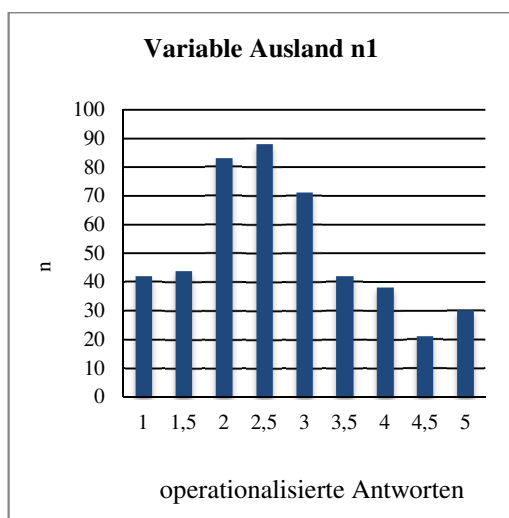


Abb. 49: Variable Ausland Abiturienten/-innen⁴⁰⁸
n1 = 459: Mittelwert 2,72/Median 2,5⁴¹⁰

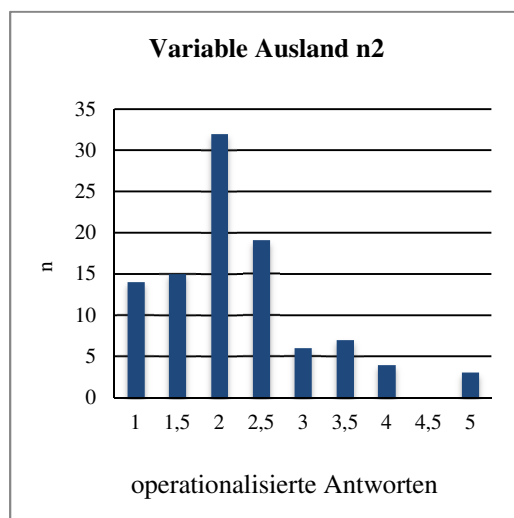


Abb. 50: Variable Ausland Studierende⁴⁰⁹
n 2 = 100: Mittelwert 2,21/Median 2,00

Insofern bestätigen die Ergebnisse der Befragung die Hypothese H2 (Auslandsaufenthalte erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung). Die unterschiedlich starken Ausprägungen der Zustimmungsraten für die Stichproben n1 und n2 sind wiederum auf die geringere Homogenität der Zusammensetzung der Stichprobe n1 (Abiturienten/innen) zurückzuführen (analog 6.2.11.1). Es ist daher Ziel der vertiefenden qualitativen Analyse, die Barrieren und Ablehnungsgründe zu identifizieren, die insbesondere für Abiturienten/-innen beim Thema Auslandsauf-

⁴⁰⁸ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁰⁹ Eigene Darstellung (2017).

⁴¹⁰ Erklärung zu den in der Abbildung zusammengefassten Skalenniveaus der Variable Ausland: 1 und 1,5 - stimme voll und ganz zu; 2 und 2,5 - stimme eher zu; 3 - stimme weder zu, noch lehne ab; 3,5 und 4 - stimme eher nicht zu; 4,5 und 5 - stimme überhaupt nicht zu.

enthalt während einer Ausbildung eine Rolle spielen. Für die Ableitung eines Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung können hieraus wichtige Hinweise abgeleitet werden.

6.3.9.3 Ergebnisse der Überprüfung der Hypothese H3 (Karriere)

Deutlich erkennbare Tendenzen zeigen sich bei der deskriptiven Auswertung der Variable Karriere. Sowohl die Stichprobe n1 (Abiturienten/-innen) als auch die Stichprobe n2 (Studierende) weisen ihr eine hohe bis sehr hohe Bedeutung zu (siehe Abbildung 51 und 52). Die Mittelwerte liegen dementsprechend bei 1,81 (n1) und 1,89 (n2). Rund 90 Prozent der Stichprobe n1 und 89 Prozent der Stichprobe n2 halten das Thema Karrieremöglichkeiten in Bezug auf ihre Ausbildung für wichtig bis sehr wichtig.

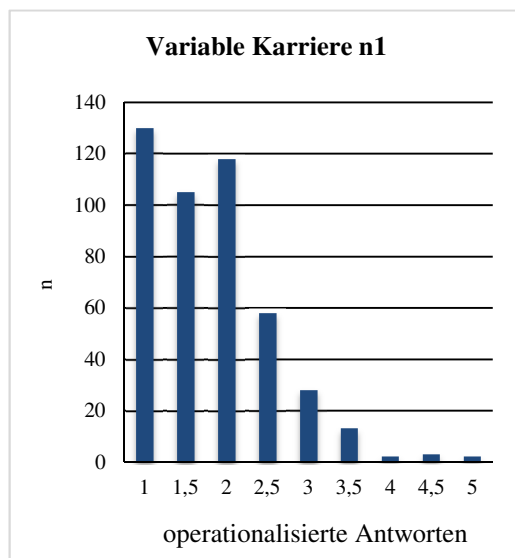


Abb. 51: Variable Karriere Abiturienten/-innen⁴¹¹
n1 = 459: Mittelwert 1,81/Median 1,50⁴¹³

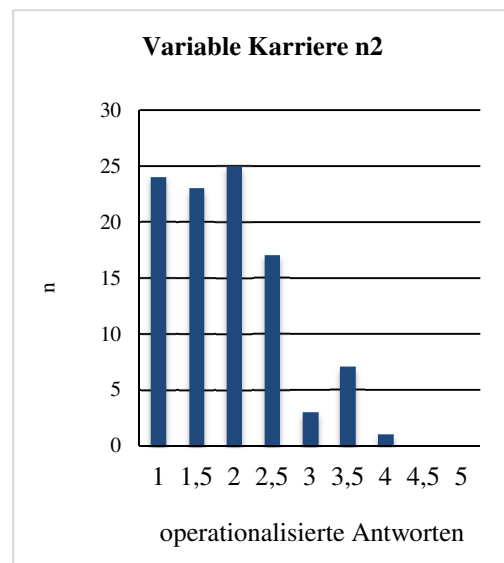


Abb. 52: Variable Karriere Studierende⁴¹²
n 2 = 100: Mittelwert 1,89/Median 2,00

⁴¹¹ Eigene Darstellung (2017).

⁴¹² Eigene Darstellung (2017).

⁴¹³ Erklärung zu den in der Abbildung zusammengefassten Skalenniveaus der Variable Karriere: 1 und 1,5 - stimme voll und ganz zu; 2 und 2,5 - stimme eher zu; 3 - stimme weder zu, noch lehne ab; 3,5 und 4 - stimme eher nicht zu; 4,5 und 5 - stimme überhaupt nicht zu.

Die Hypothese H3, nach der das Aufzeigen von Karrierechancen zur Erhöhung der Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung führt, wird durch die Ergebnisse der Befragung bestätigt. Ziel der qualitativen Untersuchung ist zunächst die nochmalige Validierung der Ergebnisse. Darüber hinaus ist detaillierter zu erforschen, ob die Karriereziele eher sicherheits- (sicherer Arbeitsplatz) oder erfolgsorientiert (Leitung und Verantwortung) sind.

6.3.9.4 Ergebnisse der Überprüfung der Hypothese H4 (Vergütung)

Auf Grundlage des a priori festgelegten Schwellenwerts von 50 Prozent Zustimmung zur Erfüllung einer Hypothese (siehe Kapitel 6.2.2) kann die Hypothese H4, dass zusätzliche monetäre Anreize zu einer Erhöhung der Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung führen, in den Stichproben n1 und n2 nicht bestätigt werden (siehe Abbildungen 53 und 54). Die Majorität der Antworten lag jeweils im neutralen Bereich. Hierfür stehen auch die Mittelwerte von jeweils 2,92. Die positiven Ausprägungen liegen bei der Stichprobe n1 (Abiturienten/-innen bei circa 43 Prozent und bei Studierenden (n2) bei 41 Prozent.

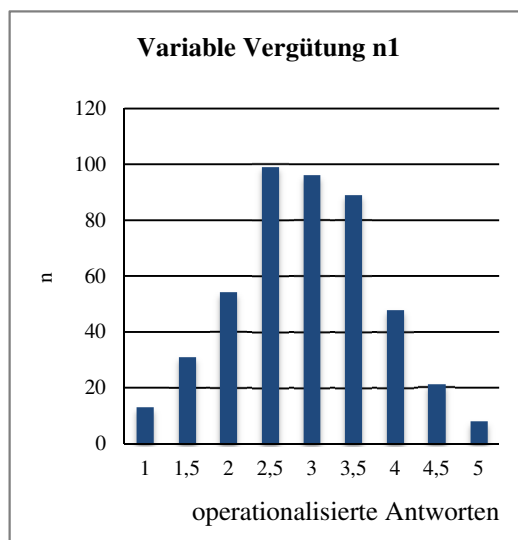


Abb. 53: Variable Vergütung Abiturienten/-innen⁴¹⁴
n1 = 459: Mittelwert 2,92/Median 3,0⁴¹⁶

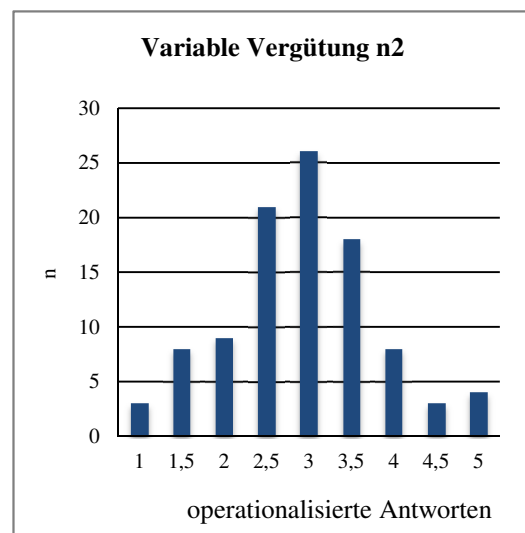


Abb. 54: Variable Vergütung Studierende⁴¹⁵
n 2 = 100: Mittelwert 2,92/Median 3,00

⁴¹⁴ Eigene Darstellung (2017).

⁴¹⁵ Eigene Darstellung (2017).

⁴¹⁶ Erklärung zu den in der Abbildung zusammengefassten Skalenniveaus der Variable Vergütung: 1 und 1,5 - stimme voll und ganz zu; 2 und 2,5 - stimme eher zu; 3 - stimme weder zu, noch lehne ab; 3,5 und 4 - stimme eher nicht zu; 4,5 und 5 - stimme überhaupt nicht zu.

Unabhängig von der Nichtbestätigung der Hypothese H4 auf Basis des vorab festgelegten Schwellenwertes eröffnet dieses Ergebnis einigen Interpretationsspielraum. Einerseits kann bei einer Zustimmungsquote von 41 bzw. 43 Prozent eine gewisse Relevanz nicht abgestritten werden. Andererseits sind die Gründe der neutralen Aussagen bzw. der Ablehnung zu hinterfragen. Die Aufgabe der qualitativen Analyse ist es daher, sowohl das vorliegende Ergebnis zu überprüfen als auch mögliche Gründe für dieses zu ermitteln.

6.3.9.5 Untersuchung der Zukunftspläne der Abiturienten/-innen

Die Stichprobe n1 (Abiturienten/-innen) wurde nach ihren Zukunftsplänen befragt. Die Mehrheit von rund 42 Prozent plant, ein Studium aufzunehmen, eine Minderheit von 11 Prozent plant, eine Berufsausbildung zu beginnen. Rund 48 Prozent wollen jedoch im Anschluss an das Abitur zunächst andere Projekte verfolgen (siehe Tabelle 19).

	Häufigkeit	Prozent
Berufsausbildung	50	10,9
Studieren	194	42,3
Ausland	115	25,1
freiwilliges Jahr	26	5,7
Praktikum	15	3,3
Jobben	11	2,4
Weiß ich noch nicht	33	7,2
Sonstiges	15	3,3
Gesamt	459	100,0

Tab. 19: Zukunftspläne Stichprobe n1⁴¹⁷

Eine Analyse des Zusammenhangs zwischen der Frage „Was möchtest du am liebsten nach Abschluss der Schule machen“ und den Variablen (Flexibilität, Ausland, Karriere, Vergütung) ergab keine Signifikanzen – dies war aufgrund der Antwortbreite auch nicht zu vermuten.

⁴¹⁷ Eigene Darstellung (2017).

6.3.9.6 Untersuchung der Gründe für eine Entscheidung zum Studium

Die Stichprobe n2 (Studierende) wurde zu ihrer Zufriedenheit bezüglich des Studiums befragt. Nach den Antworten würden sich 80 Prozent der Befragten immer wieder für ein Studium entscheiden (siehe Tabelle 20).

	Häufigkeit	Prozent
Trifft voll und ganz zu	58	58,0
Trifft eher zu	22	22,0
Teils/teils	15	15,0
Trifft eher nicht zu	4	4,0
Trifft überhaupt nicht zu	1	1,0
Gesamt	100	100,0

Tab. 20: Zufriedenheit Studium Stichprobe n2⁴¹⁸

Wie in Abschnitt 6.2.2 dargestellt, erfolgte eine Untersuchung vom Zusammenhang der Attraktivität eines Studiums und den Attraktivitätsfaktoren im Sinne dieser Arbeit. Die Mehrheit der Studierenden würde sich immer wieder für ein Studium entscheiden. Ausgehend von der Annahme, dass sie den Ausbildungsweg Studium als erstrebenswert ansehen, ist die Analyse der Gründe für diese Entscheidung im Hinblick auf die vorangestellten Hypothesen sehr relevant.

Es kann unterstellt werden, dass die Faktoren die aus Sicht der befragten Studierenden für ein Studium sprechen auch zur Erhöhung der Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung führen würden. Daher wurde der Zusammenhang zwischen der Attraktivität des Studiums und den Variablen Flexibilität, Ausland, Karriere und Vergütung untersucht (siehe folgende Tabelle 21):

⁴¹⁸ Eigene Darstellung (2017).

<i>Entscheidung Studium</i>	Flexibilität	Ausland	Karriere	Vergütung
Korrelation nach Pearson	,237 ⁴¹⁹	,116	,356 ⁴²⁰	,156
Signifikanz (2-seitig)	,018	,250	,000	,122
n2	100	100	100	100

Tab. 21: Zusammenhang Variablen Flexibilität, Ausland, Karriere und Vergütung⁴²¹

Im Ergebnis zeigt sich eine leichte bis mittlere Korrelation des Zusammenhanges zwischen Attraktivität des Studiums (Ich würde immer wieder studieren.) und den Variablen Flexibilität und Karriere. Das Ergebnis weist eine Signifikanz auf dem Niveau von 0,05 bzw. 0,01 auf, die Fehlerwahrscheinlichkeit ist somit bei unter 1% bzw. unter 5%. Gemäß der Analyse ist die Hauptmotivation der Studierenden für ein Studium die Aussicht auf eine Karriere. Dennoch wollen sie sich noch nicht festlegen, in welche konkrete berufliche Richtung diese verlaufen wird. Das Thema Flexibilität ist daher für sie ebenfalls sehr wichtig. Ein relevanter Zusammenhang von Auslandsaufenthalten und Attraktivität des Studiums ist nicht erkennbar. Die Signifikanz liegt hier oberhalb der Niveaugrenze von 0,05. Das Ergebnis ist somit nicht aussagekräftig.

Mit der Entscheidung für ein Studium haben sich die Studierenden bereits einmal gegen eine vergütete Alternative entschieden (nämlich die der dualen Berufsausbildung). Daher ist es nicht verwunderlich, dass zwischen dem Thema Vergütung und der Attraktivität des Studiums keine Korrelationen bestehen. Auch hier konnte kein signifikantes Ergebnis ermittelt werden.

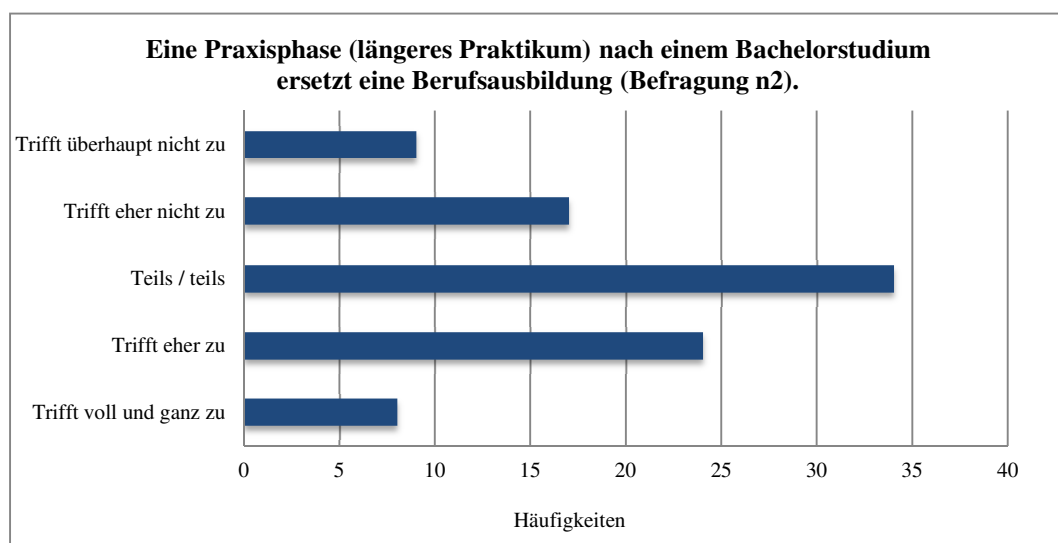
⁴¹⁹ Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant, eigene Berechnung (2016).

⁴²⁰ Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant, eigene Berechnung (2016).

⁴²¹ Eigene Darstellung (2017).

6.3.9.7 Untersuchung der Möglichkeit eines Bachelors mit einem größeren Praktikumsanteil als Option

Die Stichprobe n2 wurde außerdem hinsichtlich des Vergleichs Bachelor vs. Berufsausbildung befragt (siehe Tabelle 22). Die Antworten bestätigten, dass nach Meinung der Studierenden im Bachelor nicht genügend Kenntnisse vermittelt wurden, um sofort in einem Beruf tätig zu sein. 55 Prozent der befragten Studierenden glauben jedoch, dass eine Berufsausbildung dies leistet. Die überwiegende Mehrheit von 61 Prozent bescheinigt dem Bachelor zudem Nachteile in der praktischen Ausbildung im Vergleich zur dualen Berufsausbildung. Dass eine Praxisphase (in Form eines längeren Praktikums) nach einem Bachelorstudium eine Berufsausbildung ersetzt, glauben jedoch nur 32 Prozent. 48 Prozent der befragten Studierenden bescheinigen einer Berufsausbildung Defizite bei der Vermittlung theoretischer Ausbildungsinhalte im Vergleich zum Bachelor.



Tab. 22: Vergleich Bachelor vs. Berufsausbildung ⁴²²

Die Befragten bestätigen insofern den Status quo – die Berufsausbildung mit höherem Praxisbezug und eine akademische Ausbildung zum Bachelor mit stärkerem theoretischem Schwerpunkt. Dass ein alleiniges Ausdehnen der Praktikumsphase beim Bachelor ausreicht, um die Nachteile bei der Praxisvermittlung auszugleichen, glauben sie jedoch nicht.

⁴²² Eigene Berechnung (2017).

Die Notwendigkeit der Einführung einer wirtschaftsorientierten Ausbildung, die die Vorteile des Bachelor-Studiums mit denen der dualen Berufsausbildung zusammenführt, wird durch diese Befragungsergebnisse noch einmal unterstrichen.

6.3.10 Zwischenfazit: Darstellung der Ergebnisse der quantitativen Forschung

Die Auswertungen der Befragungen n1 (Abiturienten/-innen) und n2 (Studierende) weisen grundsätzlich ein einheitliches Bild auf, wenngleich die Ausprägung in der Regel bei den Studierenden deutlicher ausfällt. Im Detail können folgende Erkenntnisse konkludiert werden:

Hypothese H1 (Flexibilität erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.)

Flexibilität wird von der Mehrheit der Befragten in Bezug auf ihre Ausbildung bejaht. Dabei ist sowohl in der Stichprobe n1 mit einer Zustimmung von 65 Prozent als auch bei n2 mit einer Zustimmung von 80 Prozent eine deutliche Tendenz erkennbar. Die Hypothese wird somit bestätigt.

Die Analyse des Zusammenhangs zwischen Attraktivität des Studiums und der Variablen „Flexibilität“ bestätigt die Hypothese für die Stichprobe n2 (Studierende) ebenfalls mit einer Signifikanz von 0,05.

Hypothese H2 (Auslandsaufenthalte erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.)

Auslandsaufenthalte werden zu 56 Prozent von der Stichprobe n1 und 80 Prozent von der Stichprobe n2 als attraktivitätsfördernd gesehen. Die Hypothese kann somit bestätigt werden.

Die Analyse des Zusammenhangs zwischen Attraktivität des Studiums und der Variable „Ausland“ weist jedoch keine Signifikanz auf. Es kann daher angenommen werden, dass Auslandsaufenthalte zwar zur Attraktivität des Studiums beitragen, dies letztendlich aber nicht der ausschlaggebende Faktor für heutige Studierende ist, sich für oder gegen ein Studium zu entscheiden.

Hypothese H3 (Das Aufzeigen einer Karriereperspektive erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.)

Die Zustimmungswerte für den Punkt Karriere in Bezug auf die Ausbildung sind sowohl bei der Stichprobe n2 (Studierende) als auch bei der Stichprobe n1 (Abiturienten/innen) auf einem sehr hohen Niveau (89 bzw. 90 Prozent). Die Hypothese 3 kann somit bestätigt werden.

Die Analyse des Zusammenhangs zwischen Attraktivität des Studiums und der Variablen „Karriere“ bestätigt die Hypothese für die Stichprobe n2 (Studierende) ebenfalls mit einer Signifikanz von 0,01.

Hypothese H4 (Zusätzliche monetäre Anreize erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.)

Dass die Vergütung für eine relevante Minderheit der Stichprobe n1 (Abiturienten/-innen, 43 Prozent) sowie Stichprobe n2 (Studierende, 41 Prozent) von Bedeutung ist, hat die Befragung aufgezeigt. Es kann hieraus keine empirische Bestätigung der Hypothese H4 abgeleitet werden. Dennoch ergibt sich weiterer Untersuchungsbedarf für die qualitative Analyse.

Auch die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Attraktivität des Studiums und der Variable „Vergütung“ weist keine Signifikanz auf.

Wie in der Auswertung und Hypothesenprüfung aufgezeigt, ergibt sich eine Reihe von zusätzlichen Untersuchungsschwerpunkten für die qualitative Analyse. Diese liegen in:

- Validierung der Ergebnisse der quantitativen Befragung,
- Identifizierung möglicher Ursachen für die geringere Zustimmung der Befragungsgruppe n1 (Abiturienten/-innen) insbesondere bei dem Punkt Ausland und Aufzeigen möglicher Barrieren,
- Überprüfung des begrifflichen Verständnisses der Variable Flexibilität,
- Detailuntersuchung der Bedeutung einer zusätzlichen Vergütung und
- Begriffliche Interpretation der Variable Karriere (sicherheitsorientiert oder erfolgsorientiert).

Im Folgenden werden daher der Untersuchungsaufbau und die Ergebnisse der qualitativen Analyse aufgezeigt.

6.4 Interviews der Abiturienten/-innen und Studierenden als zweite Phase der empirischen Untersuchung

6.4.1 Design der qualitativen Forschung

Die qualitative Forschung ist grundsätzlich von folgenden Prinzipien gekennzeichnet:

- Offenheit,
- Kommunikation,
- Prozess von Forschung und Gegenstand,
- Explikation und
- Flexibilität.⁴²³

Die durchgeführte Untersuchung versteht sich nicht als Ersatz der quantitativen Analyse, sondern als Ergänzung bzw. integrativer Bestandteil der Gesamtanalyse. Diesbezüglich wurde bereits unter Punkt 6.1.2 auf den Ansatz von Mayring verwiesen.⁴²⁴ Vor diesem Hintergrund erfolgte die Wahl der qualitativen Inhaltsanalyse als Untersuchungsmethodik. Sie wird beschrieben als „eine Forschungstechnik, mit der man aus jeder Art von Bedeutungsträgern durch systematische und objektive Identifizierung ihrer Elemente Schlüsse ziehen kann, die über das einzelne analysierte Dokument hinaus verallgemeinerbar sein sollen“.⁴²⁵

Die durchgeführten leitfadengestützte Interviews hatten einerseits das Ziel, die Ergebnisse der quantitativen Forschung zu validieren und zu vertiefen. Andererseits sollten Erkenntnisse zur Attraktivität und Akzeptanz des abgeleitenden Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung bei der Zielgruppe gesammelt werden. Das Modell wurde daher im Rahmen der Interviews vorgestellt.

⁴²³ Vgl. Lamnek (2005), S. 20ff.

⁴²⁴ Vgl. Mayring (2001), S. 8.

⁴²⁵ Kromrey (2009), S. 301.

6.4.2 Auswahl der Interviewpartner/-innen

Die Stichprobenauswahl erfolgte bewusst dahingehend, dass Interviewpartner/-innen eingeladen wurden, die sich bereits im Rahmen der quantitativen Analyse für ein Gespräch bereit erklärt haben. Es handelt sich gemäß Kapitel 6.3.4 dieser Arbeit um Abiturienten/-innen und Studierende der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie der Rechtswissenschaften. Sie gehören damit zur Generation der heutigen Jugendlichen.

Das Leitfadeninterview ist als Zielgruppeninterview konzipiert. Gläser weist darauf hin, dass vor der Auswahl geeigneter Interviewpartner/-innen zunächst geprüft werden sollte, welche Personen (oder Personengruppen) über die notwendigen Informationen verfügen.⁴²⁶ Die ausgewählten Gesprächspartner erfüllen diese Anforderung vollumfänglich. Einzelinterviews wurden mit zwei Gruppen geführt:

- 12 Abiturienten/-innen und
- 10 Studierende.

Die Auswahl der Interviewpartner/-innen erfolgte wie bereits erwähnt im Zuge der quantitativen Befragung. Die dort bereits aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer Abiturklasse oder Studienrichtung klassifizierten Personen wurden am Ende der quantitativen Forschung auf ihre Bereitschaft zur Teilnahme an einem Interview hin befragt.

6.4.3 Ablauf des Leitfadeninterviews

Je nach Struktur und Ablauf sind unterschiedliche Arten von Interviews möglich. In Anlehnung an Weiss (1994) unterscheidet Yin zwischen: „Intensive interviews, in-depth interviews or unstructured interviews.“⁴²⁷ Gläser differenziert hingegen zwischen Leitfadeninterviews, offenen Interviews und narrativen Interviews.⁴²⁸ Erstere weisen den Vorteil auf, dass trotz einer gegebenen Struktur als Richtschnur die Teilnehmer und Teilnehmerinnen Themen einbringen können, die ihnen wichtig

⁴²⁶ Vgl. Gläser und Laudel (2010), S. 117.

⁴²⁷ Yin (2014), S. 110.

⁴²⁸ Vgl. Gläser und Laudel (2010), S. 42.

erscheinen, auch wenn keine dazugehörigen Fragen im Leitfaden gestellt wurden.⁴²⁹ Aufgrund dieser Vorteile wurde das Leitfadeninterview als methodischer Ansatz der qualitativen Befragung gewählt. Der Leitfaden wurde in Anlehnung an Gläser unter folgenden Prämissen erstellt:⁴³⁰

- Klare, verständliche Fragen,
- Meinungsfragen mit aufnehmen, da Handlungsgründe der Interviewpartner/-innen aufgedeckt werden sollen,
- Hypothetische Fragen einbeziehen, da die subjektiven Theorien des Befragten in die Rekonstruktion der sozialen Prozesse einbezogen werden sollen,
- Faktenfragen offen gestalten,
- Erzählanregungen einbauen und
- Anonymität gewährleisten.

Für die Befragungen wurden zwei unterschiedliche Gruppen als relevant identifiziert. Daher wurden auch zwei Leitfäden entwickelt, die in Struktur und Aufbau zwar identisch sind, inhaltlich aber auf die Gruppen angepasst wurden. Hierbei wurde Gläasers Empfehlung gefolgt, für unterschiedliche Gruppen jeweils eigene Leitfäden zu entwickeln.⁴³¹ Diese wurde in mehrere Segmente eingeteilt (siehe Tabelle 23):

Frageblock	Meinungsfrage	Hypothetische Fragen	Erzähl-anregungen	Faktenfragen
Fragen zur jetzigen Situation			x	x
Fragen zur Ausbildung vs. Studium	x	x	x	x
Fragen zum Teilmodell Karriere	x			x
Fragen bzgl. Flexibilität	x			x
Fragen bzgl. Vergütung			x	x
Fragen bzgl. Ausland	x			x
Weitere Fragen	x	x		x
Modellvorstellung	x		x	

Tab. 23: Struktur und Aufbau Interviewleitfaden⁴³²

⁴²⁹ Vgl. Gläser und Laudel (2010), S. 42ff.

⁴³⁰ Vgl. Gläser und Laudel (2010), S. 145.

⁴³¹ Vgl. Gläser und Laudel (2010), S. 117.

⁴³² Eigene Darstellung (2017).

6.4.4 Durchführung

Pretest

Im Rahmen der qualitativen Analyse wurde ein Pretest (mit 4 Personen) im Haus der Autorin durchgeführt.⁴³³ Im Anschluss an die Interviews gaben die Befragten Feedback zur Verständlichkeit und Beantwortbarkeit der Fragen sowie zur gesamten Befragungssituation. Der Leitfaden wurde auf Basis dieser Feedbacks angepasst (siehe Anhang 5 und 6).

Durchführung der Interviews

Insgesamt wurden 22 Interviews geführt, deren Dauer zwischen 25 und 50 Minuten betrug. Sie wurden entweder bei den Teilnehmer/-innen zu Hause oder im Haus der Autorin dieser Arbeit durchgeführt. Eine Befragung erfolgte im Büro der HWR in Schöneberg. Über Ort und Zeitpunkt wurde sich zuvor individuell verständigt. Im Rahmen des Interviews wurde das abgeleitete Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung vorgestellt.

Gemäß Flick können Zeitdruck und andere technische Probleme die Verwendung von Experteninterviews als eigenständiges Forschungsverfahren in Frage stellen.⁴³⁴ Um diesbezüglich Ausfälle und Datenverluste zu vermeiden, wurden die Interviews mit zwei parallellaufenden Tonträgern elektronisch aufgezeichnet.

Transkription

Im Nachgang wurden die Befragungen transkribiert. Es gibt zu dieser Methode gemäß King keine praktische Alternative: „... there is really no satisfactory alternative to recording and fully transcribing quality research interviews...“.⁴³⁵

Theoretische Alternativen zur Transkription bestünden entweder in der Zusammenfassung der Aussagen oder in einem Gedächtnisprotokoll. Da bei beiden jedoch die gewonnenen Informationen in einer Weise verdichtet werden, die methodisch nicht kontrollierbar ist, sind diese Methoden abzulehnen.⁴³⁶

⁴³³ Zur Bedeutung von Pretests siehe auch Kapitel 6.3.3.

⁴³⁴ Vgl. Flick (2016), S. 219.

⁴³⁵ King (1994), S. 25 in Gläser und Laudel (2010), S. 193.

⁴³⁶ Vgl. Gläser und Laudel (2010), S. 193.

6.4.5 Auswertung

Bei der Auswertung von Leitfadeninterviews sind unterschiedliche Aspekte zu beachten. So stellt einerseits die Offenheit der Fragen im Widerspruch zum Ziel der Beschaffung spezifischer Informationen zu unterschiedlichen Themen.⁴³⁷ Andererseits wird hierdurch eine Vielzahl an neuen Informationen generiert. Die Herausforderung besteht vor diesem Hintergrund zum einen darin, fokussierte Fragen zu stellen, die den Interviewten dennoch Raum für eigene Gedankengänge lassen. Zum anderen müssen die gegebenen Antworten in geeigneter Form ausgewertet und operationalisiert werden. Hierzu schlägt Lamnek u. a. die thematische Kodierung der Interviews vor.⁴³⁸ Diese Arbeit greift Lamneks Vorschlag auf und bedient sich dieser Methodik.

Bei dieser Vorgehensweise ist die Kodierung/Kategorisierung zugleich das zentrale Instrument der Inhaltsanalyse.⁴³⁹ Insbesondere das Bilden von Kategorien ist dabei ein wesentliches Merkmal der Inhaltsanalyse.⁴⁴⁰ Durch sie werden Texte (Interviews) sortiert und beschrieben. Grundsätzlich gibt es unterschiedliche Grundformen, die im Rahmen von Inhaltsanalysen zur Anwendung kommen können, eine davon ist die Strukturierung.⁴⁴¹ Sie hat das Ziel, auf Basis vorher definierter Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen. Dadurch wird die Möglichkeit der Einschätzung des Materials unter den vorher definierten Kriterien geboten.⁴⁴² Auf dieser Basis können diverse Interpretationsformen genutzt werden. Im Rahmen dieser Arbeit werden insbesondere die Frequenz- und die Valenzanalyse als Teil der Strukturierung angewendet: Frequenzanalysen beziehen sich auf die Häufigkeiten von klassifizierten Textelementen, Valenzanalysen hingegen bewerten die Meinungsäußerungen bezüglich der relevanten Begriffe.

⁴³⁷ Vgl. Gläser und Laudel (2010), S. 131.

⁴³⁸ Vgl. Lamnek (2005), S. 239.

⁴³⁹ Vgl. Mayring (2010), S. 49.

⁴⁴⁰ Vgl. Flick (2016), S. 409.

⁴⁴¹ Vgl. Mayring (2010), S. 65.

⁴⁴² Vgl. Mayring (2010), S. 65.

6.4.6 Kodierung gemäß Kodierleitfaden und Überprüfung der gewonnenen Daten

Die Kodierung orientierte sich an dem von Mayring (2010) entwickelten Leitfaden.

1. Bestimmung der Analyseeinheiten

Nach Flick sollen qualitative Inhaltsanalysen ihre Kategorien aus den zuvor gebildeten theoretischen Modellen ableiten.⁴⁴³ Entsprechend dieser Vorgehensweise wurden vier Auswertungseinheiten bestimmt, die auf den für diese Arbeit aufgestellten Hypothesen basieren:⁴⁴⁴

- Flexibilität,
- Ausland,
- Karriere und
- Vergütung.

2. Festlegung der Einschätzungsdimensionen

Den Auswertungseinheiten wurden Einschätzungsdimensionen zugeordnet. Die Zuordnung ist in der Tabelle 24 dargestellt.

⁴⁴³ Vgl. Flick (2016), S. 409.

⁴⁴⁴ Vgl. Mayring (2010), S. 106ff.

Auswertungseinheit	Definition	Kodierregel
Flexibilität	Flexibilität ist ein wichtiges Element im Rahmen der Ausbildung. Hierbei sind folgende Aspekte relevant: - während der Ausbildung flexibel sein - verschiedene Berufsfelder realisierbar	F1: Alle 2 Aspekte müssen voll erfüllt sein F2: 1 Aspekt muss voll erfüllt sein F3: Kein Aspekt wird erfüllt F4: Nicht erschließbar
Ausland	Eine internationale Ausprägung der Ausbildung ist von Bedeutung. Hierbei sind folgende Aspekte relevant: - Auslandsaufenthalt - Internationalität der Ausbildung	A1: Alle 2 Aspekte müssen voll erfüllt sein A2: 1 Aspekt muss voll erfüllt sein A3: Kein Aspekt wird erfüllt A4: Nicht erschließbar
Karriere	Das Aufzeigen einer Karriereperspektive und deren Erreichbarkeit sind von Bedeutung. Hierbei sind folgende Aspekte relevant: - Verantwortung übernehmen - Berufliche Perspektive	K1: Alle 3 Aspekte müssen voll erfüllt sein K2: Mindestens 1 Aspekt muss voll erfüllt sein K3: Kein Aspekt wird erfüllt K4: Nicht erschließbar
Vergütung	Finanzielle Zuwendungen sind während der Ausbildung von Bedeutung. Hierbei sind folgende Aspekte relevant: - Konsumwünsche erfüllen - Ausbildungsvergütung	V1: Alle 2 Aspekte müssen voll erfüllt sein V2: 1 Aspekt muss voll erfüllt sein V3: Kein Aspekt wird erfüllt V4: Nicht erschließbar

Tab. 24: Zuordnung der Einschätzungsdimensionen zu den Auswertungseinheiten⁴⁴⁵

Die Qualität der erhobenen Daten wurde in der Folge mittels unterschiedlicher Testverfahren überprüft:

Reliabilität und Validität

Die Überprüfung der Reliabilität erfolgte in Anlehnung an Mayring durch einen Konsistenztests.⁴⁴⁶ Für diesen wurden die Interviews in jeweils zwei Gruppen geteilt. Die jeweiligen Ergebnisse ergaben im Vergleich zum Gesamtergebnis einen ähnlichen Wert. Nach Mayring ist dies ein hinreichender Nachweis der Reliabilität. Weitere Tests wurden daher nicht vorgenommen.

⁴⁴⁵ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁴⁶ Vgl. Mayring (2010), S. 106ff.

Ein besonderes Augenmerk wurde auf das Problem der Intracoderreliabilität gelegt. Hierunter werden Unterschiede beim Codieren durch ein und dieselbe Person verstanden, die zum Beispiel durch Lerneffekte, Änderungen des Categoriesystems oder andere individuelle Einflüsse entstehen können.⁴⁴⁷ Um diese Fehlerquelle möglichst zu minimieren, wurde durch einen zweiten Codierer eine erneute Codierung vorgenommen. Beide wurden abgeglichen. Hinweise auf Probleme bezüglich der Intracoderreliabilität ergaben sich nicht.

Validität

Die Validität wurde insbesondere dahingehend überprüft, ob die Ergebnisse sich mit den zu erwartenden Ergebnissen decken (Vorhersagevalidität).⁴⁴⁸ Die Prognose wurde dabei aus dem Ergebnis der quantitativen Forschung abgeleitet. Sie wurde weitgehend bestätigt.

⁴⁴⁷ Vgl. Atteslander (2010), S. 206.

⁴⁴⁸ Vgl. Mayring (2010), S. 117.

6.4.7 Die Ergebnisse der qualitativen Interviews im Einzelnen

6.4.7.1 Flexibilität: Überprüfung der Hypothese H1 und des Begriffsverständnisses

Die quantitative Analyse (Kapitel 6.3) hat eine deutliche Bestätigung der Hypothese H1 (Flexibilität erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.) ergeben. Dabei wurde von einer Definition des Begriffs Flexibilität ausgegangen, die sich auf die Möglichkeit eines breiten Spektrums an Tätigkeiten bzw. beruflichen Orientierungen bezieht. Eines der Ziele der qualitativen Analyse ist es, die Deutung des Begriffs Flexibilität in Bezug auf eine Ausbildung durch die heutigen Jugendlichen zu ermitteln. Es wurde daher offen gefragt: „Wie wichtig ist es dir, dass du flexibel in deiner Ausbildung bist?“

Die Antworten der Jugendlichen belegen, dass unter dem Begriff Flexibilität in Bezug auf eine Ausbildung in der Regel die Möglichkeit verstanden wird, während der Ausbildung fächerübergreifend zu wechseln, um ein breites Spektrum an beruflichen Optionen zu haben. So sagte eine Studierende:

Es ist schon wichtig für mich, so flexibel zu sein, weil die Bereiche, in denen ich eventuell später arbeiten möchte, alle sehr unterschiedlich sind.⁴⁴⁹

Eine Einengung des Begriffs Flexibilität auf die Bandbreite der zu erlernenden beruflichen Fähigkeiten, wie sie in dieser Arbeit für die quantitative Analyse bereits vorgenommen wurde, ist somit zulässig.

Eine weitere Aufgabe der qualitativen Analyse war es, eine nochmalige Überprüfung der Hypothese H1 vorzunehmen. Basierend auf der dargestellten definitiven Einengung wurden die Fragen „Wie wichtig ist es dir, dass du flexibel in deiner Ausbildung bist?“ und „Sollte eine Ausbildung verschiedene Berufswünsche realisieren können?“ zur Hypothesenüberprüfung herangezogen (siehe hierzu Abbildung 55 und 56). Die Darstellung der Häufigkeiten zeigt hierbei ein eindeutiges Bild: In Bezug auf die spätere Ausbildung ist Flexibilität für rund 2/3 der Befragten (Abiturienten/-innen und Studierende) von sehr hoher Wichtigkeit. Als unwichtig erachtet keiner der Befragten diesen Punkt. Dabei weisen Abiturienten/-innen und Studierende ein ähnliches Antwortverhalten auf.

⁴⁴⁹ Interview S01_ S11 (2016).

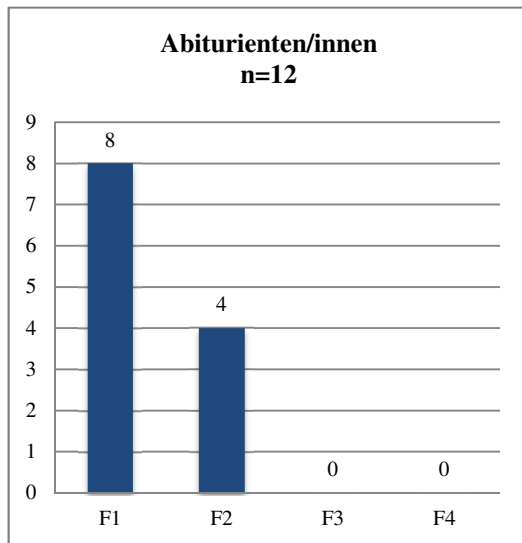


Abb. 55: Darstellung Häufigkeiten n1⁴⁵⁰

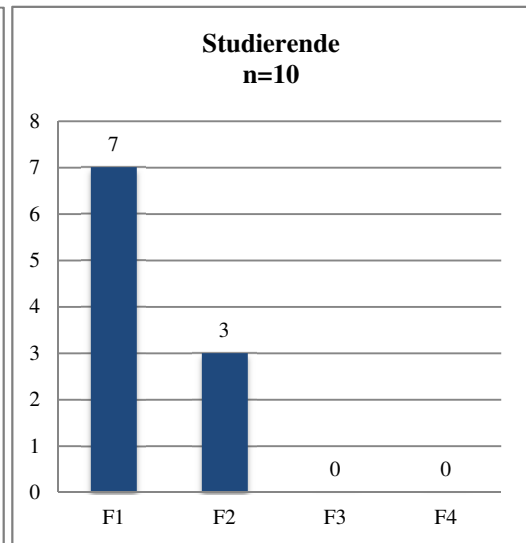


Abb. 56: Darstellung Häufigkeiten n2⁴⁵¹

Während der Interviews kristallisierte sich heraus, dass für viele Befragte die Flexibilität einen der entscheidenden Punkte bei der Entscheidung für ein Studium darstellte. Hierfür steht die Aussage einer Studierenden:

*Ich habe unglaublich viele Möglichkeiten mit diesem Studium später und ich glaube, das ist das, was irgendwie jeder möchte.*⁴⁵²

Das vermeintliche Nichtvorhandensein von Verbindlichkeit bei der Entscheidung für ein Studium gibt auch den Schüler/-innen ein Gefühl des „sich noch-nicht-festlegen-Müssens“. Sie fühlen sich noch nicht bereit, eine so einschneidende Entscheidung wie beispielsweise die Wahl eines Berufes zu treffen. Auch Schüler/-innen, die sich relativ sicher sind, wollen noch keine starre Festlegung. So erklärte ein Abiturient:

*Man weiß ja schon so ungefähr, in welche Richtung das gehen soll. Aber eben dann sich genau festzulegen, glaube ich, das muss mir noch möglich sein. Also ich muss noch mehrere Möglichkeiten haben, mich dann praktisch zu spezialisieren.*⁴⁵³

⁴⁵⁰ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁵¹ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁵² Interview S02_S21 (2016).

⁴⁵³ Interview A05_A294 (2016).

Insbesondere die freie Zeiteinteilung und die Wahlmöglichkeiten während des Studiums werden als großer Vorteil gesehen. Das Studium wird generell als freier empfunden und bietet in der Wahrnehmung der Studierenden eine deutlich breitere Palette an Möglichkeiten. Das sehen alle Studierenden so. Eine Studierende bringt es auf den Punkt:

Im Vergleich zur Ausbildung ist es im Studium natürlich wesentlich besser, da ist man nicht so eng.⁴⁵⁴

Die Möglichkeiten, die eine Berufsausbildung im Vergleich zu einem Studium bietet, werden dagegen insgesamt eher kritisch gesehen. Eine Studierende erklärt den Vorteil des Studiums mit eigenen Worten:

Du weißt, was du machen musst und du hast halt beim Studium einfach die Möglichkeit zu sagen, ja, ich kann das machen und ich kann das machen, ich kann den Beruf nehmen. Und das ist halt bei einer Ausbildung nicht, da hast du einen Beruf.⁴⁵⁵

Die Freiheit des Studiums kann aber auch bedrohliche Züge annehmen und zu einer negativen Resonanz führen. Ein Studierender räumt nach längerem Nachdenken ein:

Und teilweise finde ich es schon belastend, dass man das nicht weiß, wie es weitergeht.⁴⁵⁶

Von den Abiturienten/-innen werden auch das Aufnehmen und Pflegen von neuen sozialen Kontakten im Rahmen des Studiums sowie gemeinsame Freizeitaktivitäten (teilweise romantisierend) mit anderen Studierenden als sehr positiv angesehen. So sagte eine Abiturientin:

Wenn da so viele Leute sind, die verschiedene Sachen studieren. Ich kann mir dann vorstellen, dass man ziemlich gut mit Leuten in den Austausch

⁴⁵⁴ Interview S02_S21 (2016).

⁴⁵⁵ Interview S01_S11 (2016).

⁴⁵⁶ Interview S06_S5 (2016).

*kommt. Oder auch generell ist das Studentenleben, glaube ich, ziemlich toll.*⁴⁵⁷

Der Berufsausbildung hängt generell das Stigma an, sich früh festlegen zu müssen und danach in diesem Beruf zu arbeiten, ohne Perspektive auf Veränderung.

*Ich finde die Vorstellung dann so komisch, dass man dann noch 40 Jahre in dem Beruf arbeitet.*⁴⁵⁸

Auch bei der Diskussion des Modells wurde der Punkt Flexibilität und zeitliche Variabilität immer wieder betont. Besonders gefielen den Interviewpartner/-innen die Möglichkeiten der zeitlichen Einteilung. So sagte eine Befragte auf die Frage, was ihr besonders am Modell gefällt:

*Die Variabilität, die Wahlmöglichkeit, dass man wirklich von ein bis vier Jahren überall einsteigen oder aufhören kann, also das ist wirklich, da habe ich keine Kritik dran.*⁴⁵⁹

Für die heutigen Jugendlichen bedeutet Flexibilität während einer Ausbildung offenbar die Möglichkeit, ein breites Spektrum an beruflichen Fähigkeiten zu erlernen und seine Spezialisierung während der Ausbildung wechseln zu können. Diese Aspekte sind für alle befragten Jugendlichen wichtig bis sehr wichtig. Die Ergebnisse der quantitativen Analyse, die die Hypothese H1 bestätigen, sind somit auch durch die qualitative Analyse validiert.

Zur nochmaligen Validierung der Definition Flexibilität einerseits und der Prüfung der bisherigen Ergebnisse andererseits werden diese später noch einmal mit den Resultaten der Expertenbefragung abgeglichen.

⁴⁵⁷ Interview A12_A287 (2016).

⁴⁵⁸ Interview A12_A287 (2016).

⁴⁵⁹ Interview A12_A287 (2016).

6.4.7.2 Ausland: Überprüfung der Hypothese H2 und Identifizierung möglicher Barrieren

Die quantitative Analyse hat eine Bestätigung der Hypothese H2 (Auslandsaufenthalte erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung) ergeben. Hierbei waren jedoch die unterschiedlich starken Ausprägungen bezüglich der Zustimmung der Stichprobe n1 (Abiturienten/-innen) und n2 (Studierende) auffällig. Die geringere Zustimmung der Stichprobe n1 wurde auf deren geringere Homogenität zurückgeführt. Vor diesem Hintergrund war es ein Ziel der qualitativen Analyse, mögliche Barrieren für Auslandsaufenthalte zu identifizieren.

Auf die offene Frage nach der Bedeutung eines Auslandsaufenthaltes während der Ausbildung nannten die Interviewpartner/-innen eine Reihe von Aspekten, die als Barrieren für einen Auslandsaufenthalt gelten können. Ähnlich wie bei der quantitativen Analyse wurde deutlich, dass ablehnende Meinungen insbesondere bei den Abiturienten/-innen zu finden sind. Insgesamt konnten vier Ablehnungsgründe ermittelt werden:

- Sprachliche Barrieren,
- Häusliche Geborgenheit,
- Angst vor der Fremde und
- Übersättigung aufgrund vieler Reisen.

Dabei spielen die Angst vor der Fremde und sprachliche Barrieren eine besondere Rolle. Eine Schülerin sagte:

Ich würde mich nicht trauen, weit weg zu fahren und eine andere Sprache zu reden.⁴⁶⁰

Auch der Verzicht auf das gewohnte Umfeld sowie auf familiäre und gesellschaftliche Bindungen und Verpflichtungen sind ein starkes Hindernis. Die Schülerin A12 gab beispielsweise ihren Tanzunterricht und ihre Familie als Gründe an, die gegen einen Auslandsaufenthalt sprachen.⁴⁶¹ Für die Schülerin A9 ist Ausland keine Option. Das Gefühl, das Ausland bereits zu kennen, führt bei ihr dazu, in einem

⁴⁶⁰ Interview A09_A286 (2016)

⁴⁶¹ Vgl. Interview A12_A287 (2016).

Auslandsaufenthalt keine Notwendigkeit zu sehen und zudem zu einer gewissen Übersättigung.

Da wir viel gereist sind mit der Familie und ständig gereist sind, finde ich es nicht wichtig, für ein Jahr wegzufahren.⁴⁶²

Ich möchte eigentlich nur in Potsdam bleiben und mir was Eigenes aufbauen und nicht mehr umziehen.⁴⁶³

Trotz der dargestellten ablehnenden Meinungen, kann eine klare Zustimmung bei rund 50 Prozent der Abiturienten/-innen und 70 der Studierenden konstatiert werden. Ablehnend stehen dem Punkt Auslandsaufenthalte während der Ausbildung lediglich 17 Prozenten der befragten Abiturienten/-innen und 10 Prozent der Studierenden gegenüber (siehe Abbildung 57 und 58).

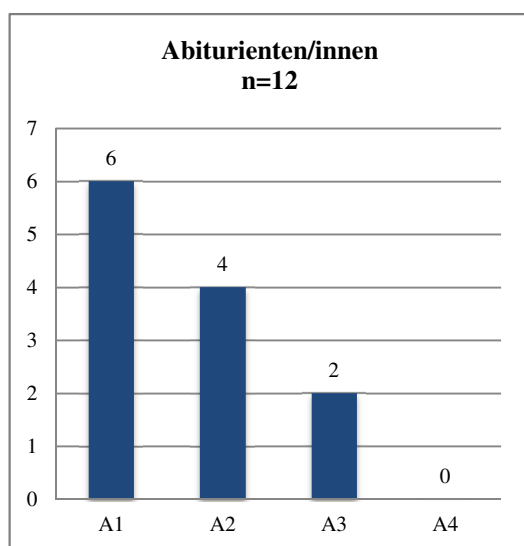


Abb. 57: Häufigkeiten Ausland n1 ⁴⁶⁴

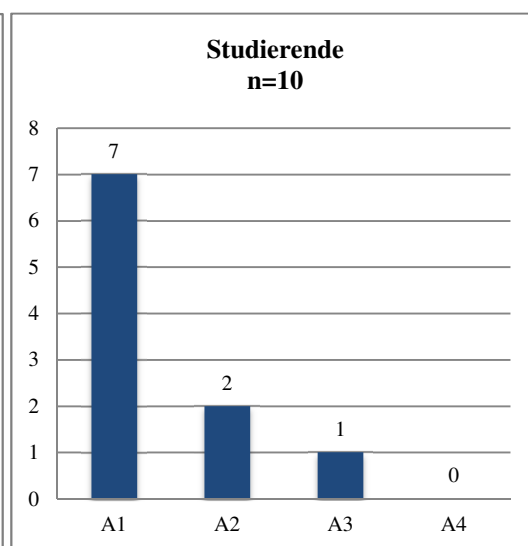


Abb. 58: Häufigkeiten Ausland n2 ⁴⁶⁵

Die Gründe für die Zustimmung liegen in der Regel in den besseren Karrierechancen und der Einsicht, dass heutzutage ein Auslandsaufenthalt während der Ausbildung dazugehört, um sich im späteren Berufsleben erfolgreich weiterentwickeln zu können. Stellvertretend für die Mehrheit der Befragten sagt ein Studierender:

⁴⁶² Interview A09_A286 (2016).

⁴⁶³ Interview A12_A287 (2016).

⁴⁶⁴ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁶⁵ Eigene Darstellung (2017).

*Auslandsaufenthalt zu Ausbildungszwecken. Heutzutage ist es ja, dass die meisten Leute das als unverzichtbar ansehen und das ist auch teilweise berechtigt.*⁴⁶⁶

Auf die eigene Notwendigkeit adaptiert, entsteht ein differenzierteres Bild. Insbesondere Jugendliche, die bislang nur begrenzten Zugang zu Fremdsprachen hatten, lehnen Auslandsaufenthalte ab. Obwohl sie Auslandsaufenthalte grundsätzlich als wichtig und richtig empfindet, ist beispielsweise für eine Studierende die Vorstellung eines Auslandsaufenthaltes wenig angenehm:

*Also für mich persönlich gar nicht so groß, weil ich total schlecht in Fremdsprachen bin und das liegt mir überhaupt gar nicht. Und durch meine Schüchternheit noch dazu, würde ich mich im Ausland als ganz kleiner Mensch sehen.*⁴⁶⁷

Darüber, dass Fremdsprachenkenntnisse von Vorteil (und zunehmend Voraussetzung) sind, um im Beruf Erfolg zu haben, herrscht weitgehend Konsens. Die Mehrheit der Jugendlichen möchte diese Kenntnisse über Auslandsaufenthalte erlangen, auch Sprachkurse werden gefordert. Der interkulturelle Austausch steht insbesondere bei den Jugendlichen im Vordergrund, die bereits Auslandserfahrungen gesammelt haben.

Die Hypothese H2 kann durch die qualitative Analyse ebenfalls bestätigt werden. Dennoch sehen Jugendliche das Thema Auslandsaufenthalte in Bezug auf sich selbst eher skeptisch. Es bestehen Barrieren, die sich einerseits in fehlenden sprachlichen Kenntnissen und andererseits in einem gewissen Unwohlsein begründen, seine gewohnte gegen eine fremde Umgebung einzutauschen. Im Rahmen der Expertenbefragung wird dieser Aspekt weiter beleuchtet.

⁴⁶⁶ Interview S09_S3 (2016).

⁴⁶⁷ Interview S02_S21 (2016).

6.4.7.3 Karriere: Überprüfung der Hypothese H3 und unterschiedlicher Karriereziele

Die quantitative Analyse zeigte deutlich, dass die Karriereperspektive für die Wahl des zukünftigen Ausbildungsplatzes von hoher Bedeutung ist. Auch die qualitative Untersuchung bestätigt dieses Resultat. Sowohl von den Abiturienten/-innen als auch den Studierenden wurden nur positive bis sehr positive Einschätzungen geäußert. Für 59 Prozent der Abiturienten/-innen sowie 70 Prozent der Studierenden ist das Thema Karriereperspektive von sehr hoher Bedeutung (siehe Abbildung 59 und 60). Sie wollen neben einer klaren und gesicherten beruflichen Perspektive im späteren Job Verantwortung übernehmen.

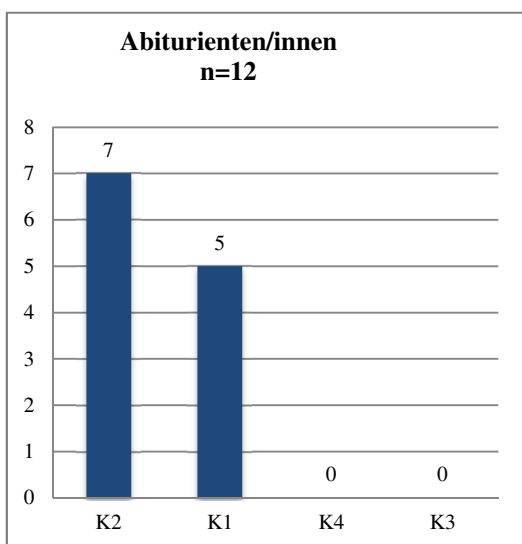


Abb. 59: Häufigkeiten Karriere n1 ⁴⁶⁸

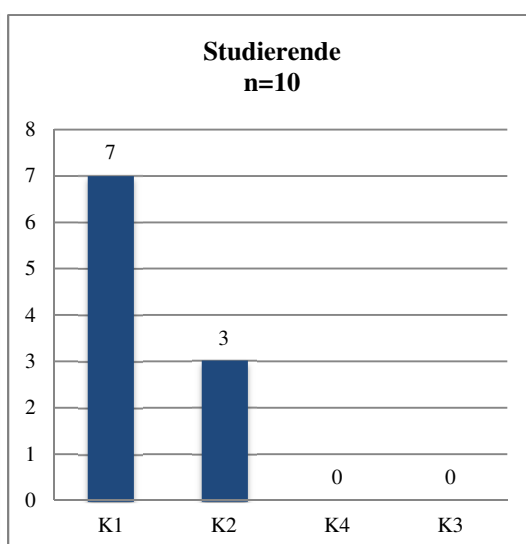


Abb. 60: Häufigkeiten Karriere n2 ⁴⁶⁹

Dabei präferieren sie nicht nur das Studium. Auch eine Berufsausbildung kann ihrer Auffassung nach sehr karriereförderlich sein. Für eine Abiturientin ist dies aber nur der Fall, wenn man schon sicher weiß, was man beruflich erreichen will:

Und die haben dann halt genau mit dieser Berufsausbildung die Möglichkeit, effizient und schnell zu ihrem Ziel zu kommen und dann auch, je nachdem, wie sie halt finanziell situiert sind, auch gut voran zu kommen, mit guten Verbindungen und Kontakten. Aber wenn man sich noch nicht sicher

⁴⁶⁸ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁶⁹ Eigene Darstellung (2017).

ist, in welchem Bereich genau man arbeiten möchte, ist das Studium glaube ich breit gefächerter, was die Möglichkeiten halt angeht.⁴⁷⁰

Dennoch werden die Chancen mit einem Studium beruflich aufzusteigen und Führungspositionen zu übernehmen im Vergleich zur Berufsausbildung von der Mehrheit der Interviewpartner/-innen als wesentlich höher eingestuft. Eine Studierende bringt es überspitzt auf den Punkt:

Ich glaube, wenn man studiert, dann ist man eher in Richtung Führungsposition aus, weil dafür studiert man ja, damit man nicht so ein kleiner Handlanger ist, was man ja als Auszubildender im Prinzip ist, weil man ja von Anfang an Leuten unterstellt ist und weil es irgendwann eben nicht mehr höher geht.⁴⁷¹

In Aussagen wie dieser werden der Ausbildung gegenüber dem Studium klare Nachteile zugeschrieben. Ähnliche Äußerungen kommen sowohl von Schüler/-innen als auch von Studierenden. Eine Abiturientin gab als Grund für die Entscheidung gegen eine Ausbildung an:

Vielleicht, dass einem dann später die Qualifikationen fehlen, um da weiter aufsteigen zu können.⁴⁷²

Die Interviewten wurden nicht nur nach Karrierezielen im Sinne des Erreichens bestimmter Positionen und Hierarchiestufen befragt. Das Thema „Sicherheit“, also die gesicherte berufliche Positionierung, nimmt ebenfalls einen großen Raum in ihrer Entscheidungsfindung ein. Auch dies zeigte sich in den Antworten. Eine Studierende gab als Motiv für das Studium an:

Und diese Motivation ist ein sicherer, gutbezahlter Arbeitsplatz in der Zukunft.⁴⁷³

Karriereziele stehen jedoch nicht so sehr im Vordergrund, dass die Jugendlichen bereit wären, jeden Preis zu zahlen, um sie zu erreichen. Auch scheint nicht jede

⁴⁷⁰ Interview A01_A158 (2016).

⁴⁷¹ Interview S01_S11 (2016).

⁴⁷² Interview A10_A157 (2016).

⁴⁷³ Interview S03_S12 (2016).

Hierarchiestufe für sie gleichermaßen interessant zu sein. Ihre Bereitschaft, im Rahmen einer beruflichen Position Verantwortung zu übernehmen, ist offenbar begrenzt. Exemplarisch hierfür steht die Aussage einer Studierenden, die zwar die Karriereleiter hinaufsteigen möchte, aber nur so hoch, dass sie nicht zu viel Verantwortung übernehmen muss:

Der zweite Chef wäre dann so eher meins, der nicht die komplette Verantwortung hat, aber doch jemanden hilft, jemanden unterstützt.⁴⁷⁴

Ein weiterer Aspekt, nach dem gefragt wurde, war der Wunsch nach klar definierten Karrierestufen während der Ausbildung. Diesbezüglich wurde es als grundsätzlich positiv angesehen, wenn früh berufliche Perspektiven aufgezeigt werden. Allerdings darf dies nicht auf Kosten der Flexibilität gehen. Eine Abiturientin findet es grundsätzlich gut, eine sichere Positionsmöglichkeit zu haben, will sich aber nicht zu früh darauf festlegen:

Das ist schon gut zu wissen, was später mal werden könnte. Aber ich würde jetzt nicht die drei Jahre fleißig darauf hinarbeiten. diese eine Position zu bekommen.⁴⁷⁵

Auch in der Modelldiskussion wurde die frühe Einbindung in Unternehmen als Vorteil herausgestellt. Auf die Frage, was ihm an dem Modell besonders gefalle, sagte beispielsweise ein Studierender:

Es ist ja schon von vornherein sage ich mal schon ziemlich fest, also ein Plan, der sozusagen festgelegt ist. Sodass man dann in dem System drin ist.⁴⁷⁶

Die Hypothese H3 (Das Aufzeigen einer Karriereperspektive erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung) wurde also insgesamt bestätigt.

Aus der quantitativen Analyse ergab sich weiterer Forschungsbedarf bezüglich der Karriereziele (eher sicherheitsorientiert oder erfolgsorientiert) der Jugendlichen.

⁴⁷⁴ Interview S02_S21 (2016).

⁴⁷⁵ Interview A09_A286 (2016).

⁴⁷⁶ Interview S09_S3 (2016).

Die Auswertung der Interviews hat in diesem Zusammenhang gezeigt, dass die heutigen Jugendlichen eine Ausbildung anstreben, die ihnen einen Job mit Aufstiegschancen bietet.

6.4.7.4 Vergütung: Überprüfung der Hypothese H4

Aus der quantitativen Analyse ergab sich keine klare Tendenz im Hinblick auf den Punkt Vergütung. Dennoch lag die Zustimmungquote mit 41 bzw. 43 Prozent in einem Bereich, der bei der Konzeption einer wirtschaftsorientierten Ausbildung nicht ignoriert werden sollte. Ziel der qualitativen Analyse ist es daher einerseits, die Hypothese H4 (Zusätzliche monetäre Anreize erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.) noch einmal zu überprüfen, und andererseits, die Gründe dafür zu ermitteln, dass die Vergütung anscheinend einen nachrangigen Stellenwert im Hinblick auf die Attraktivität eines Ausbildungsweges hat.

Nach den Aussagen in den Interviews wünschen sich nahezu alle Befragten zusätzliche finanzielle Unterstützung. 60 Prozent der Abiturienten/-innen und 70 Prozent der Studierenden erachten diesen Punkt als sehr wichtig (siehe Abbildung 61 und 62). Dies ist insofern bemerkenswert, als sich die Studierenden bereits einmal (nach dem Abitur) gegen eine Ausbildung mit Vergütung (gegen die duale Berufsausbildung) entschieden haben. Eine Vergütung würde für diese Gruppe die Attraktivität eines Ausbildungsweges erhöhen, wäre jedoch offenbar kein ausschlaggebender Faktor bei ihrer Wahl.

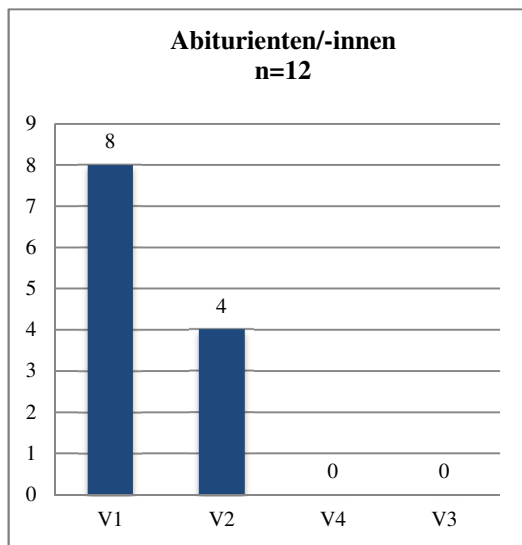


Abb. 61: Häufigkeiten Vergütung n1⁴⁷⁷

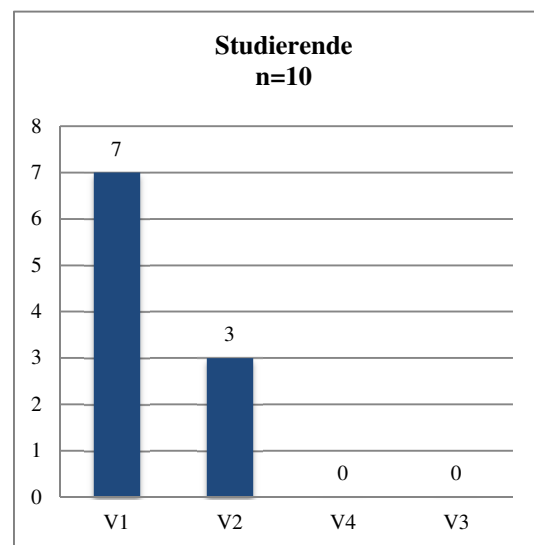


Abb. 62: Häufigkeiten Vergütung n2⁴⁷⁸

Allerdings ist die Bedeutung, die dem Thema beigemessen wird, bei den Studierenden je nach Einkommenssituation unterschiedlich. Insbesondere für diejenigen, die sich zusätzlich durch Studentenjobs finanzieren, wäre eine weitere Vergütung sehr wichtig. Von ihnen wird immer wieder betont, dass das Studium unter dem Druck leidet, Nebenjobs aufnehmen zu müssen. Eine über das BAföG hinausgehende Vergütung während der Studienzeit würde ihnen das Leben wesentlich erleichtern und sich positiv auf die Studienresultate auswirken. Für eine Studierende wäre dies ein sehr wichtiger Aspekt:

Eine finanzielle Absicherung würde bedeuten, dass ich mich voll und ganz auf das Studium konzentrieren kann und ich müsste nicht während dessen was ganz anderes machen.⁴⁷⁹

Eine weitere Gruppe von Studierenden finanziert sich über ihre Eltern. Auch für sie wäre eine zusätzliche Vergütung wünschenswert, um weniger abhängig von den Eltern zu sein und diese finanziell nicht so sehr zu belasten:

Dann müssten meine Eltern nicht so viel zahlen, das würde sie entlasten.⁴⁸⁰

⁴⁷⁷ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁷⁸ Eigene Darstellung (2017).

⁴⁷⁹ Interview S10_S6 (2016).

⁴⁸⁰ Interview S08 (2016).

Auch Abiturienten/-innen messen einer zusätzlichen Vergütung eine hohe Bedeutung zu. Sie sind sich aber bewusst, dass sie keine Vergütung erhalten, wenn sie sich für ein Studium entscheiden. Wie sie dies kompensieren wollen, ist oft noch unklar. So sagt ein Schüler:

*Ich habe da nicht so viel Ahnung, weil ich mich in diesem Bereich noch nicht erkundigt habe.*⁴⁸¹

Einige der befragten Abiturienten/-innen wollen den Mangel an Vergütung durch sehr geringe Konsumansprüche ausgleichen. Jedoch wollen sich die heutigen Jugendlichen, Abiturienten/-innen und Studierende gleichermaßen, zugleich einen gewissen Grundstandard in der Lebensführung leisten. Diesbezüglich sind ihre Ansprüche aber auch nicht überdimensioniert. Eine Abiturientin fasst die Wünsche zusammen, die sie sich während der Ausbildung erfüllen will:

*Eine Wohnung und zu Essen und vielleicht, dass ich einmal im Jahr wegfahren kann.*⁴⁸²

Um den gewünschten Standard erreichen zu können, sind finanzielle Unterstützungen im Rahmen der Ausbildung für sie durchaus angenehm und hilfreich. Für die Mehrheit der befragten Studierenden und Abiturienten/-innen würde eine zusätzliche Vergütung daher zur Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung beitragen. Die Hypothese H4 wird somit durch die qualitative Untersuchung bestätigt. Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen insofern eine andere Tendenz als die der quantitativen Analyse, die keine Mehrheiten verifizieren konnte. Dieser Widerspruch kann durch die Stellung des Themas Vergütung in der Entscheidungshierarchie der Jugendlichen begründet werden. Eine Vergütung wäre für nahezu alle Befragten sehr angenehm und wünschenswert. Das Thema scheint jedoch in ihrer Entscheidungsfindung selbst keine vorrangige Bedeutung zu haben. Ein Zusammenhang zwischen dem Angebot einer Ausbildungsvergütung und der Wahl des entsprechenden Ausbildungsweges kann aus den gewonnenen Informationen nicht abgeleitet werden.

⁴⁸¹ Interview A08_A267 (2016).

⁴⁸² Interview A02_A283 (2016).

6.4.7.5 Ergebnisse bezüglich der Vorteile von Studium und Ausbildung

Die befragten Jugendlichen sehen den großen Vorteil der Ausbildung im Praxisbezug. Hier sind sich Abiturienten/-innen und Studierende weitgehend einig. Es wird aber auch betont, dass es von der Persönlichkeit abhängt, ob man eher für eine Ausbildung oder für ein Studium geeignet ist. Eine Studierende meint dazu:

Es gibt Typen, die sind eher praktisch veranlagt oder denen liegt das halt eben nicht, sich selber Sachen anzueignen.⁴⁸³

Bezüglich der Berufsausbildung ist auch das Vertrauen groß, mit den eigenen Fähigkeiten den gestellten Anforderungen gerecht zu werden. Beim Studium ist diese Sicherheit aufgrund der angenommenen höheren Belastung nicht im gleichen Maße vorhanden. Die Vorteile des Studiums werden von den Jugendlichen grundsätzlich in der breiteren Theorievermittlung und in der späteren Karriereperspektive gesehen.

Ein zentrales Argument für eine Neukonzeption einer wirtschaftsorientierten Ausbildung ist das Image der derzeitigen Berufsausbildung. Auf die Frage, welche der beiden Ausbildungsformen denn das bessere Image habe, antwortete ein Schüler:

Das Studium, weil ein akademischer Abschluss am Ende einfach in der Gesellschaft höher anerkannt ist.⁴⁸⁴

Das entworfene Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung reagiert auf dieses Manko. Es beinhaltet einerseits eine akademische Anerkennung des Abschlusses und setzt andererseits auf eine aussagekräftige und internationale Berufsbezeichnung. Insbesondere zu letzterem Aspekt äußerten die Befragten unterschiedliche Meinungen. Einigen Interviewpartner/-innen ist die Berufsbezeichnung mehr oder weniger gleichgültig. So sagte eine Studierende:

⁴⁸³ Interview S08_S10 (2016).

⁴⁸⁴ Interview A03_A001 (2016).

*Ich glaube, für mich persönlich hat es nicht so eine große Bedeutung, weil ich glaube, es kommt nicht darauf an, welche Bezeichnung man hat, sondern was man daraus macht.*⁴⁸⁵

In dieser Aussage spiegelt sich die Meinung der Mehrheit der Befragten wider. Mehrfach wurde außerdem die Verwendung von Anglizismen skeptisch gesehen. Es gab jedoch auch Interviewpartner/-innen, deren Haltungen den in dieser Arbeit gewählten Ansatz hinsichtlich der Berufsbezeichnung bestätigten. Eine Minoritätenmeinung, die sich jedoch mehrmals wiederholte, stammt von einer Studierenden:

*Berufsbezeichnung hat für mich eine große Bedeutung. Der persönliche Status, z. B. Diplomingenieur, das ist nicht nur Teil der Arbeit, das ist einfach so, prägt den Menschen.*⁴⁸⁶

Ein weiterer Bestandteil des diskutierten Modells ist die Möglichkeit des Quereinstiegs von Studienabbrecher/-innen. Die Interviewpartner/-innen wurden zu dieser Möglichkeit nicht direkt befragt, einige von ihnen benannten sie aber explizit als Vorteil des Modells. Allerdings überwiegt hier die Skepsis hinsichtlich der Umsetzbarkeit. Eine Studierende gab an:

*Auch mit diesen Einstiegsmöglichkeiten, wenn man schon ein bisschen fortgeschritten in der Ausbildung war, das finde ich auch recht gut. Man muss dann bloß schauen, ob das dann auch ausreicht.*⁴⁸⁷

6.4.7.6 Weitere Untersuchungsergebnisse der Interviews

In einigen Interviews wurde deutlich, welche Bedeutung die Eltern in Bezug auf die Entscheidung pro Studium bzw. pro Berufsausbildung haben. Auch zeigte sich, dass einige Interviewpartner/-innen die Wahl zwischen Berufsausbildung und Studium letztlich gar nicht bewusst treffen. Je nach Bildungsbiografie scheinen Stu-

⁴⁸⁵ Interview S02_S21 (2016).

⁴⁸⁶ Interview S3_S12 (2016).

⁴⁸⁷ Interview S02_S21 (2016).

dium oder Ausbildung originäre – und damit alternativlose – Bestandteile ihrer Lebensplanung zu sein. In einem kurzen Satz einer Schülerin spitzt sich diese Beobachtung zu:

Für mich ist das halt irgendwie, für mich ist das der normale Weg nach dem Abitur irgendwie.⁴⁸⁸

Kritik am Modell konzentriert sich in der Regel auf zwei Aspekte – einerseits wird die zeitliche Umsetzbarkeit bezweifelt und andererseits eine zu geringe Flexibilität kritisiert. So sagt eine Abiturientin:

Dass es so halt extrem vorgeschrieben ist, was man dann machen muss. Also hier in der Praxis, was dann halt so vorgegeben ist. Aber, das wäre mir dann ganz lieb, wenn ich dann im 3. Jahr zum Beispiel, wenn ich da ein Kind kriege oder so? Dann kann ich nicht ins Ausland oder ich möchte in Deutschland bleiben und das ruiniert dann quasi meinen Erfolg, wenn ich nicht ins Ausland gehe. Das ist halt so ein bisschen nachteilig würde ich sagen an diesem Modell.⁴⁸⁹

6.4.8 Zwischenfazit: Ergebnisse der Interviews der Abiturienten/-innen und Studierenden

Das Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung richtet sich vor allem an Personen, die vor der Entscheidung für einen Ausbildungsweg (Studium vs. Berufsausbildung) stehen. Als Zielgruppen werden Abiturienten/-innen und Studienabbrecher/-innen gesehen. Daher wurden für die qualitative Analyse Interviews mit 22 Personen aus diesen beiden Gruppen geführt. Das Ziel der qualitativen Analyse war es einerseits, die Ergebnisse der quantitativen Untersuchung zu validieren, und andererseits, weitere Aspekte zu hinterfragen sowie Experteneinschätzungen zum entworfenen Modell zu erhalten.

⁴⁸⁸ Interview A06_A267 (2016).

⁴⁸⁹ Interview A04_A159 (2016).

Es wurden deutliche Unterschiede bei der Beurteilung der Ausbildungswege Studium und duale Berufsausbildung identifiziert. So wird der Berufsausbildung lediglich ein höherer Praxisbezug als positiver Aspekt zugeschrieben. Das Studium wiederum kann in Bezug auf Flexibilität und Karriereentwicklung Vorteile für sich verbuchen. Die Überprüfung der Hypothesen führte zu folgenden Ergebnissen:

Eindeutig kann die Bedeutung von Flexibilität für die neue Generation konstatiert werden. Dabei zeigt sich ein weitgehender Konsens dahingehend, dass die Bedeutung des Begriffs auf die Möglichkeit verengt wird, ein breites Spektrum an beruflichen Tätigkeiten ausüben zu können. Diese Flexibilität möchten die Jugendlichen auch in einer zukünftigen Ausbildung wiederfinden. Die Hypothese H1 kann mit dieser Präzisierung bestätigt werden.

Auslandserfahrungen werden von einem Teil der Befragten als wesentlich für ihre persönliche und berufliche Entwicklung angesehen. Die Mehrheit der Befragten streitet die allgemeine Bedeutung von Auslandserfahrungen zumindest nicht ab. Deutliche Unterschiede sind jedoch in der persönlichen Haltung zu diesem Thema zu finden. Eine Reihe von Studierenden und Abiturienten/-innen bejaht zwar die Bedeutung von Auslandsaufenthalten, lehnt sie für sich selbst jedoch ab. Es zeigt sich eine Anzahl von Barrieren, die die heutigen Jugendlichen von einem Auslandsaufenthalt abhalten. Insbesondere ungenügende Vorbereitungen und Sprachkenntnisse erweisen sich diesbezüglich als Hemmnis. Dennoch kann die Hypothese H2, dass Auslandsaufenthalte die Attraktivität einer Ausbildung erhöhen, grundsätzlich bestätigt werden.

Unter Karriereperspektive wird im Sinne dieser Arbeit einerseits die Möglichkeit eines beruflichen Aufstiegs verstanden und andererseits die Sicherheit, nach der Ausbildung einen Job zu erhalten. Die Bedeutung dieser beiden Variablen wird von den heutigen Jugendlichen durchaus unterschiedlich gewichtet. Das Thema Jobsicherheit, sei es innerhalb eines Betriebes oder allgemein auf dem Arbeitsmarkt, ist in ihrer Karriereplanung eindeutig der primäre Aspekt. Die Ausbildung soll die Basis für diese Sicherheit legen. Jedoch verbinden längst nicht mehr alle mit einer Karriere das klassische Streben nach einem raschen hierarchischen Aufstieg. Insbesondere an der Übernahme sehr verantwortungsvoller Tätigkeiten und der damit verbundenen Mehrbelastung haben einige Jugendlichen offenbar nur ein begrenztes

Interesse. Dennoch bejahen sie grundlegend den Ansatz, vor oder bei Eintritt einer Ausbildung klare Entwicklungsstufen innerhalb eines Unternehmens oder eines Tätigkeitsfeldes aufgezeigt zu bekommen. Die Hypothese H3 kann somit bestätigt werden.

Grundsätzlich begrüßen alle Jugendlichen eine zusätzliche Vergütung während der Ausbildung. Es herrscht bei ihnen jedoch zugleich weitestgehend Konsens, dass Konsumwünsche während der Berufsausbildung oder des Studiums sowieso nur eingeschränkt erfüllbar sind. Insofern steht dieser Aspekt für sie insgesamt nicht im Vordergrund. Auffällig ist gleichwohl, dass die Bedeutung einer Ausbildungsvergütung für die Jugendlichen stark vom persönlichen finanziellen Hintergrund (Geld der Eltern) abhängig ist. Die Hypothese H4, dass zusätzliche monetäre Anreize zu einer Erhöhung der Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung führen, kann also insgesamt bestätigt werden.

Im Rahmen der Inhaltsanalyse wurden weitere Aspekte in Bezug auf das in Kapitel 5 entwickelte Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung analysiert. Nach der Möglichkeit des Quereinstiegs für Studienabbrecher/-innen wurde zwar nicht explizit gefragt. Gleichwohl stellten rund 30 Prozent der Befragten dies als eine Stärke des Modells heraus. Ablehnende Kommentare zu diesem Punkt gab es nicht. Diese induktiven Äußerungen stellen ein Indiz dar, dass dieser Teilaspekt zur Erhöhung der Attraktivität des Modells beiträgt.

Die Bezeichnung des Ausbildungsweges und des späteren Abschlusses ist insofern von Bedeutung, als dass die Jugendlichen sich eine möglichst breite Anerkennung (gleichgestellt mit akademischen Abschlüssen) wünschen. Hier weist die Berufsausbildung ein deutliches Defizit auf, das sich in der geringeren gesellschaftlichen Anerkennung niederschlägt. Dieser Mangel sollte in einem künftigen Modell zwingend abgebaut werden. Die Bezeichnung an sich (z. B. Verwendung von Anglizismen) hat für die Jugendlichen keine übergeordnete Bedeutung. Der Versuch einer Aufwertung des Berufsbildes durch das Verwenden von Fremdwörtern wird eher abgelehnt.

Ein Vorteil des Modells wird darin gesehen, dass stufenweise Abschlussmöglichkeiten vorhanden sind, durch die auch die Gefahr minimiert wird, bei einem früheren Ausscheiden aus der Ausbildung „ohne etwas dazustehen“. Dem Untersuchungsaufbau folgend stellen die Ergebnisse der qualitativen und der quantitativen Analyse einen umfassenden empirischen Querschnitt dar, der in der Gesamtzusammenfassung wiedergegeben wird.

Gemäß der im Punkt 1.3 aufgezeigten Untersuchungssystematik erfolgten neben der Befragung der Zielgruppe Experteninterviews zur Validierung der gewonnenen Erkenntnisse. Die Ergebnisse werden im Folgenden dargestellt.

6.5 Erste Befragung von Experten/-innen als dritte empirische Untersuchung

6.5.1 Ziel der Befragung und Auswahl der Experten/-innen (1)⁴⁹⁰

Die bislang vorgestellten Ergebnisse basieren auf qualitativen und quantitativen Befragungen der Zielgruppe einer wirtschaftsorientierten Ausbildung, also auf Befragungen von Abiturienten/-innen und Studierenden. Um deren Haltungen eine weitere Perspektive hinzuzufügen, wurde eine zusätzliche Expertenbefragung durchgeführt. Ziel der Befragung war es, die Ergebnisse, die aus der Untersuchung der Zielgruppe gewonnen wurden, nochmals zu validieren. Im Speziellen wurden die Hypothesen erneut überprüft. Eine Modellüberprüfung war explizit nicht vorgesehen, da hierfür im Rahmen einer vierten empirischen Untersuchung Experteninterviews (2) geführt wurden (siehe Kapitel 8.1.1).

Die bisherigen Ergebnisse haben gezeigt, dass das Thema Auslandsaufenthalte allgemein von den heutigen Jugendlichen als wichtig erachtet wird, die Bereitschaft, während einer Ausbildung ins Ausland zu gehen, jedoch begrenzt ist. Dieser Aspekt ist aber ein relevantes Produktmerkmal einer wirtschaftsorientierten Ausbildung. Deshalb wurde die Expertenbefragung genutzt, um Hemmnisse und Barrieren für

⁴⁹⁰ Da im Rahmen dieser Arbeit zwei Expertenbefragungen durchgeführt wurden, erfolgt eine Unterscheidung in Expertenbefragung 1 und 2.

einen Auslandsaufenthalt zu identifizieren und mögliche Lösungsansätze zur Integration in eine wirtschaftsorientierte Ausbildung abzuleiten.

Es soll nicht unerwähnt bleiben, dass der Begriff des „Experten“ in der Wissenschaft stark diskutiert und teilweise kritisch gesehen wird.⁴⁹¹ In der Regel gelten in wissenschaftlichen Untersuchungen Personen jedoch dann als Experten/-innen, wenn sie allgemein als solche anerkannt sind und zudem im Sinne der Forschung Detailkenntnisse aufweisen – die Expertin bzw. der Experte wird somit aus Gesellschaft und Forschung heraus definiert.⁴⁹² Als Experten/-innen wurden für diese Untersuchung daher Personen befragt, die sich in ihrem beruflichen Leben an relevanter Stelle permanent mit Ausbildung und/oder Studium beschäftigen und zudem einen direkten Kontakt zur Zielgruppe besitzen.

Von den insgesamt zehn angeschriebenen Experten/-innen (pro Institution 2) nahmen sechs an der Befragung teil. Aufgrund der zugesicherten Anonymität konnten die Antworten nicht einzelnen Personen zugeordnet werden. Die Expertengruppe (1) setzt sich aus insgesamt 6 Personen aus folgenden Institutionen zusammen:

- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport,
- Universitäten,
- Industrie- und Handelskammer,
- Unternehmen und
- Gymnasien.

Das Untersuchungsdesign unterwirft sich dabei der Restriktion einer möglichst effektiven Umsetzung. Creswell setzt an den Beginn der Überlegungen bezüglich des Untersuchungsdesigns unter anderem den folgenden Gedanken: „In this rationale, consider the advantages of survey designs, such as the economy of the design and the rapid turnaround in data collection.”⁴⁹³ Es wurde das Mittel der Onlinebefragung per Fragebogen gewählt. Diese Methode bietet aus Sicht der Autorin den Vorteil einer höheren zeitlichen Flexibilität für die Befragten und die Möglichkeit einer

⁴⁹¹ Vgl. Bogner et al. (2014), S. 14.

⁴⁹² Vgl. Bogner et al. (2014), S. 11.

⁴⁹³ Creswell (2014), S. 156.

intensiven Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema. Die Befragung wurde mittels der Webseite QuickSurvey durchgeführt.

Das Ziel des Fragebogens war es, ein möglichst breites Spektrum an Aspekten in den Antworten zu erhalten. Es wurde daher ausschließlich mit offenen Fragen gearbeitet. Um möglichst alle Experten/-innen für die Befragung zu gewinnen, wurde der Fragebogen auf 6 Fragen beschränkt (siehe Anhang 7). Die Fragen stellten dabei einen direkten Bezug zu den Hypothesen H1, H2, H3 und H4 her. Es wurden jeweils die Bedeutungen von Flexibilität, Ausland, Karriere und Vergütung für eine Ausbildung erfragt, wie zum Beispiel: „Welche Bedeutung hat eine Vergütung Ihrer Meinung nach bei der Wahl eines Ausbildungsweges (duale Berufsausbildung oder Studium) für die heutigen Jugendlichen?“

Wie zu Beginn des Kapitels 6 bereits ausgeführt, ist die Detailbetrachtung möglicher Gründe für die Ablehnung von Auslandsaufenthalten und eventuellen Lösungsvorschlägen ein weiteres Ziel dieser Befragung. Die Experten/-innen wurden daher offen nach von ihnen gesehenen Barrieren für Auslandsaufenthalte und Lösungsansätzen gefragt.

6.5.2 Überprüfung der Hypothesen und modellrelevante Fragestellung

Die Befragungsergebnisse wurden ausgewertet und die Ergebnisse auf die Hypothesenuntersuchung adaptiert. Hierbei wurde unterstellt, dass die Bedeutung der einzelnen Elemente (Flexibilität, Auslandsaufenthalt, Karriere, Vergütung) sehr stark mit der Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung korreliert. Zusätzlich erfolgte für den Punkt Auslandsaufenthalt eine Auswertung der Detailfragen bezüglich der Barrieren und Lösungsansätze. Im Folgenden werden die Ergebnisse einzeln dargestellt:

H1: Flexibilität erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

Im Rahmen dieser Arbeit wurde festgestellt, dass die Deutung des Begriffes Flexibilität in Bezug auf eine Ausbildung sich insbesondere auf den Wunsch nach einem breiten Spektrum an möglichen Tätigkeiten bzw. beruflichen Orientierungen bezieht. Um diese begriffliche Eingrenzung nochmals zu überprüfen, wurde die Frage

erweitert: „Wie definieren Ihrer Meinung nach die heutigen Jugendlichen den Begriff Flexibilität und welche Bedeutung hat diese in Bezug auf eine Ausbildung (duale Berufsausbildung oder Studium)?“ Von den sechs Experten/-innen sah sich ein Experte nicht in der Lage, diese Frage zu beantworten. Die antwortenden Experten/-innen bestätigten grundsätzlich das in dieser Arbeit entwickelte Begriffsverständnis. In einzelnen Antworten wurde es um weitere Punkte ergänzt, wie zum Beispiel zeitliche Flexibilität und Unabhängigkeit (also keine festen Bindungen).

Eine Expertenantwort zeigt deutlich, dass diese Punkte letztendlich nur unterschiedliche Beschreibungen eines gleichen Verständnisses sind:

Unabhängigkeit ist der Generation sehr wichtig. Junge Menschen wollen sich heutzutage gerne möglichst vieles offen halten. Verbindlichkeit erhält eine andere Definition. Daher wird eine Ausbildung so gewählt, dass sie nach ihrem Abschluss möglichst vielfältige Wege ebnet.⁴⁹⁴

Dass Flexibilität von hoher Bedeutung ist, wurde von allen antwortenden Experten/-innen bestätigt. Ein Experte vertrat zudem die Ansicht, dass das Thema Flexibilität von Bedeutung für die Entscheidung über den eigenen Ausbildungsweg ist:

Möglicherweise ist der Wunsch nach, der Hang zu einer so verstanden Flexibilität auch ein Faktor, der die Entscheidung für oder gegen duale Ausbildung oder Studium mit beeinflusst.⁴⁹⁵

Somit wurde die Hypothese H1 auch von den Experten/-innen bestätigt.

H2: Auslandsaufenthalte erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

Die Experten/-innen sind sich einig, dass Auslandsaufenthalte während einer Ausbildung von hoher Bedeutung sind. Die Hypothese H2 kann somit bestätigt werden.

Allerdings wird auch eingeräumt, dass diese Erkenntnis bei der Generation der heutigen Jugendlichen nur bedingt verankert ist. Auslandsaufenthalte werden von

⁴⁹⁴ Expertin E04 (2017).

⁴⁹⁵ Experte E02 (2017).

ihnen offenbar vielmehr mit Aspekten wie Abenteuer und neuen Kontakten verknüpft.

Während für uns Personaler eher Aspekte wie das Erlernen von Selbstständigkeit, Flexibilität und der Ausbau von Fremdsprachenkompetenzen im Vordergrund stehen, sehen Jugendliche in einem Auslandsaufenthalt vermutlich eher das Abenteuer, also was erleben, die Welt sehen, neue Leute kennenlernen.⁴⁹⁶

Obwohl die Bedeutung der Auslandsaufenthalte klar herausgestellt wird, sehen die Experten/-innen jedoch auch eine Reihe von Hindernissen, die die heutigen Jugendlichen abhalten, ins Ausland zu gehen. Aus ihrer Sicht ist der finanzielle Aspekt eine der Hauptbarrieren. Jedoch wurden auch vielschichtigere Gründe genannt, die gegen einen Auslandsaufenthalt sprechen. Einerseits gibt es nach Ansicht der Experten/-innen Gruppen von Jugendlichen, die eine vermeintliche Übersättigung an Auslandserfahrungen durch familiäre Urlaubsreisen oder ähnliches aufweisen. Auch spielt das Entfernen vom sozialen Umfeld und die Angst davor, „Dinge zu verpassen“, für die Jugendlichen eine Rolle. Zudem wurde auf bürokratische und administrative Hindernisse hingewiesen, die die Jugendlichen (und sei es nur aus Bequemlichkeit) davon abhalten, Auslandsaufenthalte in ihren Bildungsweg zu integrieren. Außerdem sind bei ihnen sprachliche Barrieren vorhanden. Bei der Integration von Auslandsaufenthalten in eine Ausbildung könnte eine zu große zeitliche Nähe zu anstehenden Prüfungen zusätzlich negativ wirken.

Die Experten/-innen haben für die aufgezeigten Problemfelder eine Reihe von Lösungsvorschlägen anzubieten. Finanzielle Engpässe können nach ihren Aussagen einerseits durch Stipendien abgedeckt werden. Eine Expertin schlägt darüber hinaus vor, den Jugendlichen mehr zeitlichen Spielraum für Nebenjobs zu geben oder ihnen bereits früh eine gewisse Projektverantwortung zu übertragen, die zusätzlich vergütet wird:

⁴⁹⁶ Expertin E05 (2017).

*Eine geringere Arbeitszeit im Ausbildungsberuf, um die Möglichkeiten für einen Nebenjob zu erhöhen, der entstehende Kosten deckt. Oder die Übernahme von Projekten, für die man höher vergütet wird.*⁴⁹⁷

Weiterhin wurde vorgeschlagen, Sprachkurse in die Ausbildung zu integrieren, Partnerschaften mit Unternehmen oder Institutionen vor Ort aufzubauen und organisatorische sowie administrative Hilfestellung anzubieten.

H3: Das Aufzeigen einer Karriereperspektive erhöht die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

Auf die Frage „Welche Bedeutung hat die Karriere Ihrer Meinung nach bei der Wahl eines Ausbildungsweges (duale Berufsausbildung oder Studium) für die heutigen Jugendlichen?“ konnten fünf von sechs Experten/-innen auswertbare Antworten geben.

Unter dem Begriff Karriere wird in dieser Arbeit die Möglichkeit eines beruflichen Aufstieges und der Übernahme von Verantwortung im Beruf verstanden. Für zwei der befragten Experten/-innen kann der Begriff Karriere aus Sicht der heutigen Jugendlichen auch lediglich das Ziel eines sicheren Jobs mit hohem Freizeitanteil beinhalten.

*Grundsätzlich sind Aufstiegschancen bei der Wahl des Ausbildungsweges von hoher Bedeutung, wobei Aufstieg auch heißen kann, einen sicheren und gut bezahlten Job zu haben.*⁴⁹⁸

Die Bedeutung des Karriereaspektes bei der Wahl des Ausbildungsweges wird von allen Experten/-innen betont. Auch hier werden Vorteile beim Studium gesehen. Eine Expertin äußert sich dazu wie folgt:

*Ich erlebe, dass Jugendliche immer noch glauben, dass ein Studium die zwingende Voraussetzung für eine wirkliche Karriere ist. Viele planen deshalb nach ihrer Ausbildung noch ein späteres Studium ein.*⁴⁹⁹

Die Hypothese H3 wurde somit von den Experten/-innen bestätigt.

⁴⁹⁷ Expertin E04 (2017).

⁴⁹⁸ Expertin E04 (2017).

⁴⁹⁹ Expertin E05 (2017).

H4: Zusätzliche monetäre Anreize erhöhen die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung.

Die Frage „Welche Bedeutung hat eine Vergütung Ihrer Meinung nach bei der Wahl eines Ausbildungsweges (duale Berufsausbildung oder Studium) für die heutigen Jugendlichen?“ wurde von allen 6 Experten/-innen auswertbar beantwortet. Wie in den quantitativen und qualitativen Befragungen der Studierenden und Abiturienten/-innen bereits festgestellt, ist das Thema Vergütung auch aus Sicht der Experten/-innen zwar relevant, jedoch in der Regel nicht entscheidend für die Ausbildungswahl. Eine Expertin bringt es auf den Punkt:

Es hat auf jeden Fall einen erheblichen Einfluss auf die Entscheidung für einen Ausbildungsweg, wenn auch nicht die finale Bedingung.⁵⁰⁰

Zudem betonen die Experten/-innen die Bedeutung der finanziellen Umstände des Elternhauses: Je geringer hier die Unterstützung ausfällt, umso höher dürfte der Einfluss der Vergütung auf die Wahl des Ausbildungsweges sein. In diesem Bereich liegen auch die Vorteile der dualen Berufsausbildung gegenüber dem Studium. So stellt ein Experte fest:

Ich gehe daher davon aus, dass die Vergütung ein entscheidendes Argument für die Wahl einer dualen Berufsausbildung ist, weil die finanzielle Absicherung im Gegensatz zu einem Studium dort bereits von vornherein erfolgt und die „Verzögerung“, bevor man „normal“/„richtig“ verdient im Gegensatz zu einem (prototypisch komplett unvergüteten und vielmehr noch kostenden) Studium kürzer ist.⁵⁰¹

Die Experten/-innen sehen somit einen gewissen Einfluss der Vergütung auf die Wahl des Ausbildungsweges. Dieser ist jedoch individuell unterschiedlich ausgeprägt und hängt stark von den persönlichen Verhältnissen ab. Die Hypothese H4 kann somit bestätigt werden.

⁵⁰⁰ Expertin E06 (2017).

⁵⁰¹ Experte E02 (2017).

6.5.3 Zwischenfazit: Ergebnisse der Expertenbefragung (1)

Dass Flexibilität zur Erhöhung der Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung führt, wurde durch die Befragung der Experten/-innen bestätigt. Dabei wird Flexibilität nach den Ergebnissen dieser Untersuchung von der Zielgruppe insbesondere als die Möglichkeit interpretiert, sich durch die Ausbildung ein breites Tätigkeitsfeld zu erschließen.

Auch Auslandsaufenthalte werden von den Experten/-innen als attraktivitätsfördernd für eine Ausbildung erachtet. Als besondere Hemmnisse wurden von ihnen einerseits objektive Barrieren wie finanzielle Gründe, Sprachdefizite und bürokratische Hürden aufgezeigt. Andererseits bestehen jedoch auch subjektive Vorbehalte. Diese sind sowohl in einer vermeintlichen Übersättigung an Auslandserfahrungen (z. B. Urlaubserfahrungen) als auch in einer gewissen Bequemlichkeit zu sehen, die einhergeht mit der Angst, das eigene soziale Umfeld zu verlassen und etwas Neues kennenzulernen. Insbesondere für die objektiven Barrieren ergeben sich aus den Antworten der Experten/-innen Lösungsansätze für das Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung. So sollten Vorbereitungskurse integriert werden, die sowohl Sprachförderung als auch kulturelle Aspekte berücksichtigen. Bürokratische Hemmnisse sind auch durch Schulungen oder die Übernahme organisatorischer Tätigkeiten durch die Ausbildungsstellen abzubauen.

Eine Ausbildung sollte Karriereperspektiven bieten. Karriere kann dabei durchaus auch als Erreichen von Positionen interpretiert werden, die ein wirtschaftlich gesichertes Leben ermöglichen. Die in den vorangegangenen Untersuchungen festgestellten Disparitäten bei der Bedeutung der Vergütung für die Attraktivität einer Ausbildung konnten auch bei den Experten/-innen identifiziert werden. Vergütung ist ihrer Meinung nach grundsätzlich attraktivitätsfördernd, jedoch in der Regel nicht das wichtigste Entscheidungskriterium für oder gegen einen Ausbildungsweg. Hierbei ist zu beachten, dass die Rolle der Vergütung mit dem Abnehmen der finanziellen Möglichkeiten des Elternhauses zunimmt.

Es wurden nun also drei unterschiedliche empirische Untersuchungen bezüglich der Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung und des abgeleiteten Modells

vorgelegt. Die Ergebnisse dieser Analysen werden in einem folgenden Schritt zusammengefasst, verglichen und interpretiert.

6.6 Fazit der empirischen Untersuchung: Gegenüberstellung der Ergebnisse für die Modellentwicklung

Als letzter Schritt des empirischen Forschungsprozesses folgt nun die Zusammenführung von qualitativer und quantitativer Forschung, um die Hypothesen abschließend zu überprüfen und das Modell zu verifizieren. Dazu werden zunächst die Ergebnisse der Untersuchungen einander gegenübergestellt. Die Schritte der empirischen Untersuchung waren:

- Schriftliche Befragung (quantitativ) von 459 Abiturienten/-innen und 100 Studierenden mittels Fragebogen,
- Interviews mit 12 Abiturienten/-innen und 10 Studierenden,
- Schriftliche Befragung (qualitativ) von 6 Experten/-innen.

Durch diese Befragungen konnten die nachfolgend dargestellten Ergebnisse erzielt werden:

Bestätigung der Hypothese H1 und gleiches Verständnis vom Begriff Flexibilität

Die Hypothese H1, wonach Flexibilität die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung erhöht, konnte in allen drei Untersuchungen bestätigt werden. Dabei ist es Konsens, dass unter dem Begriff Flexibilität in Bezug auf eine Ausbildung die Möglichkeit verstanden wird, Kenntnisse über ein breites Spektrum an fachlichen Ausrichtungen zu erwerben und während der Ausbildung die eigenen thematischen Schwerpunkte wechseln zu können. Dies ist deshalb gewünscht, weil es letztendlich auch zu einer höheren Flexibilität bei der Wahl des zukünftigen Tätigkeitsfeldes führt.

Bestätigung der Hypothese H2 und Notwendigkeit des Abbaus von Barrieren für einen Auslandsaufenthalt

Die Hypothese H2, wonach Auslandsaufenthalte die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung erhöhen, konnte in allen Untersuchungen bestätigt werden. Trotz der insgesamt positiven Einschätzung eines Auslandsaufenthalts sind jedoch

gewisse Vorbehalte und Ängste bei den heutigen Jugendlichen latent vorhanden. Die Modellkonzeption sollte deshalb dahingehend angepasst werden, dass diese Barrieren abgebaut werden. Dies kann durch vorbereitende Kurse und Maßnahmen erreicht werden, deren Ziele die Erhöhung der Sprachkompetenz einerseits und die Erweiterung des kulturellen Horizontes andererseits sind. Der Ansatz eines Auslandsaufenthaltes bleibt auf Basis dieser Erkenntnisse weiterhin im Modell verankert. Um keine zusätzlichen Hürden für unentschlossene Jugendliche aufzubauen, wird aus ihnen jedoch die Konsequenz gezogen, ihn als fakultative Möglichkeit zu gestalten.

Bestätigung der Hypothese H3 und eine hohe Bedeutung der Karriereperspektive für die heutigen Jugendlichen

Die Hypothese H3, wonach das Aufzeigen einer Karriereperspektive die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung erhöht, konnte in den Untersuchungen bestätigt werden. Unter Karriereperspektive wird in diesem Kontext einerseits die Sicherheit verstanden, auf dem Arbeitsmarkt auf Basis der Ausbildung einen Job zu erhalten und sich andererseits erfolgreich in hierarchischen Strukturen weiterzuentwickeln. Die Analysen bestätigen die Bedeutung der Karriereperspektive für die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung. Die quantitative Analyse hat zudem gezeigt, dass insbesondere das Thema Jobsicherheit einen sehr hohen Stellenwert bei der Wahl einer Ausbildungsalternative einnimmt. Sich erfolgreich in seinem Beruf bzw. seinem Tätigkeitsfeld weiterzuentwickeln, ist für viele Jugendliche wichtig, jedoch möglichst ohne allzu große Verantwortung zu übernehmen. Einen gewissen Lebensstandard zu erreichen, der die Möglichkeit einer ausgewogenen Work-Life-Balance bietet, kann ebenfalls ein Karriereziel sein.

Uneinheitliches Bild bei der Hypothese H4, monetäre Anreize gewünscht, aber nicht Bedingung

Die Hypothese H4, nach der zusätzliche monetäre Anreize zu einer Steigerung der Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung führen werden, wurde nur in der qualitativen Analyse bestätigt. Die Relevanz von zusätzlichen monetären Anreizen kann auf Basis der quantitativen empirischen Forschung in Frage gestellt werden. Hier wurde der im Vorfeld definierte Schwellenwert, der Zustimmung sig-

nalisiert, nicht erreicht. Detaillierte Nachfragen in der qualitativen Forschung zeigen jedoch, dass die befragten Abiturienten/-innen und Studierenden diesen Aspekt grundsätzlich durchaus für wichtig halten. Er nimmt jedoch für die eigene Entscheidungs- und Findungsphase keine übergeordnete Rolle ein. Denn in der Regel ist eine Absicherung durch das Elternhaus oder andere Unterstützungen (z. B. BAföG) möglich. Die Ergebnisse können dahingehend interpretiert werden, dass zusätzliche monetäre Anreize nicht die Hauptmotivation für eine Entscheidung darstellen, jedoch durchaus zusätzlich motivieren können. Auch die Experten/-innen bestätigen die Relevanz von monetären Elementen, weisen jedoch auf die unterschiedlichen Bedürftigkeiten (aufgrund der sozialen Herkunft) hin. Zusätzliche monetäre Anreize bleiben angesichts dieser Erkenntnisse ein relevanter Bestandteil des Modells. Zusammenfassend werden die Ergebnisse in Tabelle 25 dargestellt:

	Quantitative Befragung der Abiturienten/-innen und Studierenden	Qualitatives Interview der Abiturienten/-innen und Studierenden	Qualitative Befragung der Experten/-innen
H1 (Flexibilität)	bestätigt	bestätigt	bestätigt
H2 (Ausland)	betätigt	bestätigt	bestätigt
H3 (Karriere)	bestätigt	bestätigt	bestätigt
H4 (Vergütung)	nicht bestätigt	bestätigt	bestätigt

Tab. 25: Übersicht Überprüfung der Hypothesen durch empirische Forschung⁵⁰²

Öffnung des Modells für Studienabbrecher/-innen wird als sehr positiv wahrgenommen, fehlende Praxisorientierung in einer akademischen Ausbildung

Die Interviews mit den Abiturienten/-innen und Studierenden haben gezeigt, dass die Öffnung des Modells für Studienabbrecher/-innen und Quereinsteiger/-innen grundsätzlich sehr begrüßt wird und somit beibehalten werden sollte. Der zukünftige Ausbildungsweg hin zu einer wirtschaftsorientierten Ausbildung steht im relevanten Wettbewerb zu wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen. Die quantitativen Analysen haben die Zufriedenheit mit diesen Studiengängen nachgewiesen. Gleichzeitig wurde allerdings ein Mangel an Praxisorientierung

⁵⁰² Eigene Darstellung (2017).

beim Bachelor-Studium identifiziert, der nach Meinung der Befragten auch durch einen höheren Anteil an Praktika nicht ausgeglichen werden kann. Ein höherer Praxisanteil sollte deshalb als zusätzliches Qualitätsmerkmal einer wirtschaftsorientierten Ausbildung einfließen. Dieser Ansatz ist in dem vorliegenden Modell bereits verankert, obwohl hierzu keine Hypothesen im Vorfeld formuliert wurden.

Ausbildungsbezeichnungen sollten den Inhalt und Abschluss wiedergeben

Die besondere Bedeutung von repräsentativen Ausbildungsbezeichnungen, die ebenfalls ein Element des Modells darstellen, kann durch die Befragungsergebnisse nicht bestätigt werden. Insofern sollte schwerpunktmäßig auf hinreichende Klarheit bei der Bezeichnung geachtet werden. Im Zusammenhang mit der bereits als notwendiges Element abgeleiteten Karriereperspektive ist die Anerkennung des Berufsabschlusses zu sehen. Das im Modell implementierte Stufenmodell, nach dem am Ende jedes Ausbildungsjahrs ein anerkannter Abschluss verliehen wird, wurde von den Interviewpartnern/-innen positiv bewertet und sollte beibehalten werden. Basierend auf den Ergebnissen der empirischen Untersuchungen wurde das Modell entsprechend angepasst (Darstellung siehe Zusammenfassung Kapitel 7.1).

Adaption auf das Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung

Die Ergebnisse der drei Befragungen bestätigen einerseits die Notwendigkeit einer neuen wirtschaftsorientierten Ausbildung, die das Ziel hat, Elemente von akademischer Ausbildung und dualer Berufsausbildung in einer neuen Ausbildungsform zu vereinen. Die akademische Ausbildung weist den Mangel eines zu geringen Praxisbezuges auf. Auch monetäre Zuwendungen sind hier nicht integriert. Dennoch bietet sie leistungsorientierten Jugendlichen die Basis für eine erfolgreiche berufliche Karriere und in der Regel die zusätzliche Möglichkeit, sich während des Studiums umzuorientieren. Dass dies in der Praxis oft an seine Grenzen stößt (z. B. beim Jurastudium), ist allerdings mit zu berücksichtigen. Die Berufsausbildung wiederum gilt als sehr starr und unflexibel. Eine Möglichkeit der Umorientierung während der Ausbildung ist nicht gegeben. Die Karrierechancen einer Berufsausbildung werden von den Jugendlichen im Vergleich zum Studium als deutlich geringer angesehen, trotz des positiven Aspekts der Möglichkeit der betrieblichen Übernahme. Als positiv gelten im Hinblick auf die duale Berufsausbildung auch der hohe Praxisbezug und das Ausbildungsentgelt. Beide Ausbildungsformen bieten zwar die

Möglichkeit eines Auslandsaufenthaltes, es bestehen jedoch Barrieren und Vorbehalte (z. B. durch zu geringe Sprachkompetenz), die durch das System nicht abgebaut werden.

Die Grundstruktur des Modells, die im Punkt 5.6 dargestellt wurde, ist durch die Befragungen bestätigt worden. Anpassungsbedarf konnte im Punkt Ausland identifiziert werden. Eine Modellanpassung wurde daher einerseits durch die Integration von vorbereitenden Maßnahmen (Kultur-, und Sprachkurse) vorgenommen und andererseits dadurch, dass die Teilnahme an allen Auslandsmodulen im überarbeiteten Modell fakultativ gestaltet ist. Das Modell integriert somit weiterhin die vier untersuchten Faktoren in folgender Weise:

Flexibilität

- Praxisphasen in unterschiedlichen Unternehmen.
- Entscheidungsmöglichkeit, nach dem jeweiligen Ausbildungsjahr in eine Job-Phase zu wechseln.
- Projektbezogene Arbeiten als Möglichkeit einer breiten Themenstreuung.

Ausland

- Überwindung von Barrieren durch Einführung von Vorbereitungskursen.
- Fakultative Gestaltung, um weitere Vorbehalte abzubauen.
- Integration von Auslandsphasen im Jahr 2 und 3.

Karriere

- Abschlussmöglichkeiten nach jedem Ausbildungsjahr ermöglichen frühzeitig Chancen auf dem Arbeitsmarkt.
- Der Einbezug von Ausbildungsbetrieben steigert die Wahrscheinlichkeit einer Übernahme nach der Ausbildung.
- Der modulare Aufbau lässt individuelle Karriereplanungen und Abschlussgrade zu; hierdurch werden Hierarchiestufen vom Young Professional bis zu ersten Managementpositionen möglich.

Vergütung

- Ausbildungsvergütung durch den Betrieb wird beibehalten.
- Staffelung der Höhe nach Ausbildungsjahr.

Die Möglichkeiten der Verkürzung der Ausbildungszeit für leistungsstarke Schüler/-innen bzw. des Seiteneinstiegs und der Verkürzung für Studienabbrecher/-innen werden beibehalten. Hierauf wurde im Kapitel 5.4 ausführlich eingegangen. Das Gesamtergebnis der Arbeit, das dieses Modell in ein motivationstheoretisches Modell einbettet, wird im folgenden Punkt ausführlich dargestellt und diskutiert.

7 Gesamtfazit – Modellentwicklung für eine wirtschaftsorientierte Ausbildung vor dem Hintergrund des Generationenwandels am Beispiel Potsdam

7.1 Diskussion der Ergebnisse dieser Arbeit

7.1.1 Die berufliche Ausbildung in einer strukturellen Krise

Obwohl die duale Berufsausbildung international noch ein hohes Ansehen genießt, ist die Zahl der Auszubildenden seit Jahren rückläufig. Dies trifft in einem besonderen Maße auch auf wirtschaftsorientierte Berufsausbildungswege zu. Die Gründe für diesen Rückgang sind breit gefächert. Unterschiedliche Studien zeigen, dass insbesondere die geringe gesellschaftliche Anerkennung sowie die vermeintlich schlechtere Perspektive bezüglich der beruflichen Karriere und der späteren Verdienstmöglichkeiten gegen die Wahl einer Berufsausbildung sprechen. Zudem wollen Jugendliche sich nicht mehr in vorbestimmten, vermeintlich festgefahrenen beruflichen Pfaden bewegen.

Aber auch das Studium bietet nicht für jeden leistungswilligen Jugendlichen den optimalen Ausbildungsweg. Aufgrund der unzureichenden Einkommensmöglichkeiten können sich viele Studierende nicht auf das Studium an sich konzentrieren, sondern werden durch Minijobs und ähnlichem zeitlich beansprucht. Dies ist einer der Gründe, warum geforderte Leistungen nicht erbracht werden können. Zudem wird eine zu geringe Praxisnähe bemängelt. Die hohe Zahl an Studienabbrecher/-innen ist ein Beleg für die Unzufriedenheit mit dem Studium als Ausbildungsweg.

Diese Arbeit hat vor dem beschriebenen Hintergrund bewusst nicht den Versuch unternommen, das Studium oder die duale Berufsausbildung weiterzuentwickeln. Stattdessen wurde diesen beiden Ausbildungsformen das Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung als Alternative zum Studium bzw. zur dualen Berufsausbildung entgegengestellt. Anders als beispielsweise duale Studiengänge, die die Anforderungen der Wirtschaft in den Mittelpunkt stellen, verfolgt dieses den Ansatz, einen Ausbildungsweg zu entwickeln, der den Bedürfnissen der Generation der heutigen Jugendlichen angepasst ist.

7.1.2 Generationenkonzept und Motivationstheorien als theoretisches Fundament

Generation der heutigen Jugendlichen tritt auf den Arbeitsmarkt

Mit den heute 14 bis 23-Jährigen tritt eine neue Generation auf den Arbeitsmarkt, die im Rahmen dieser Arbeit als Generation der heutigen Jugendlichen bezeichnet wird. Sie ist durch eine pragmatische und realistische Lebenshaltung gekennzeichnet. Als Individualisten präferiert sie eher das Arbeiten in Projekten. Es besteht in der Regel kein Interesse an festen Bindungen zu Unternehmen. Dennoch gilt sie als sehr fleißig und zielorientiert. In einem internationalen Umfeld aufgewachsen, denkt sie global. Genussorientierung und ein gewisses Konsumverlangen ist für diese Generation ebenso prägend. Sicherheit und Leistungsorientierung sind für sie die relevanten Prämissen im Hinblick auf die Karriereentwicklung. Diese Untersuchung zeigt jedoch deutlich, dass die Karriereorientierung nur bis zu einem gewissen Grad ausgeprägt ist: Insbesondere die Übernahme von Verantwortung wird nur bedingt gesucht.

Mit diesem berufsbezogenen Wertesystem unterscheidet sich die Generation der heutigen Jugendlichen von ihrer Vorgängergeneration Y, für die beispielsweise eine ausgeglichene Work-Life-Balance von herausragender Bedeutung ist.

Dass die heutigen Jugendlichen somit andere Werte (sowohl gesellschaftlicher und privater als auch beruflicher Art) als ihre Vorgänger aufweisen, ist unumstritten. Auch die damit im Zusammenhang stehende Weiterentwicklung hinsichtlich der Arbeitsmotivatoren, die sie antreiben, konnte im Rahmen dieser Arbeit belegt werden. Im Hinblick darauf, wie diese Veränderung zu erklären ist, sind jedoch deutliche, teilweise ambivalente Interpretationsmodelle, zu erkennen. Einerseits gibt es unter den Wissenschaftlern, die den Wertewandel auf Basis von unterschiedlichen Generationen erklären, die Tendenz, für jede Alterskohorte eine allumfassende Wertehierarchie herauszuarbeiten. Andererseits weisen empirische Langzeituntersuchungen wie die Shell-Jugendstudie im Gegensatz zu dieser Tendenz darauf hin, dass die vertretenen Werte von Lebensphasen (Kindheit, Jugend-, Erwachsenenzeit) abhängen und sich mit diesen verändern.

Trotz der bislang wissenschaftlich gesammelten Erkenntnisse über die Werte von Generationen bleibt festzustellen, dass die Motivationsforschung in Bezug auf Jugendliche noch großen Nachholbedarf ausweist. In der Regel sind hier bisher nur deskriptive Ansätze zu finden, die aber motivationstheoretische Aspekte außer Acht lassen. Insofern ist die Frage zu stellen, inwieweit sie tatsächlich valide und wissenschaftlich belastbar sind.

Motivationstheorien in der Sackgasse

Die theoretische Grundlage dieser Arbeit bilden unterschiedliche Motivationstheorien, insbesondere Inhalts- und Prozesstheorien. In Bezug auf sie ist festzustellen, dass die wissenschaftlichen und konzeptionellen Fundamente bereits vor Jahrzehnten gelegt und seitdem nicht (oder nur unzureichend) weiterentwickelt wurden. Ein relevanter Ansatz dieser Arbeit war daher die Weiterentwicklung der Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie, da diese einerseits eine Leitfunktion unter den Motivationstheorien einnimmt, sich andererseits jedoch weiterhin auf Motivatoren bezieht, die seit der Entwicklung der Theorie (im Jahr 1968) nicht angepasst wurden. So stellten für die Kriegs- und Nachkriegsgeneration (die ausschlaggebend für die Herzberg'sche Theorieentwicklung waren) Sicherheit, Gehalt und Stellung im Unternehmen die relevanten arbeitsbezogenen Werte dar. Mit diesen Werten allein wird man der Generation der heutigen Jugendlichen jedoch nicht mehr gerecht. Obwohl auch sie fleißig sind, wollen sie in einem internationalen Umfeld mit einer hohen Flexibilität arbeiten, ohne dabei zu starke Bindungen einzugehen. Daher werden sie nicht mehr nur durch die Aussicht einer entsprechenden Position im hierarchischen Unternehmensgefüge motiviert. Flexiblere Gestaltungsmöglichkeiten der Arbeit sowie zeitliche Begrenzungen und das Arbeiten in Projekten können in ihrem Fall ebenso als Motivatoren gelten.

Basierend auf den generationsspezifischen arbeitsbezogenen Werten (keine Bindung, Fleiß, Flexibilität und Internationalität), wurde daher eine Anpassung der Herzberg'schen Theorie an die heutige Zeit und die Generation der heutigen Jugendlichen vorgenommen. Diese Adaption stellt einen relevanten Baustein für die Modellentwicklung einer wirtschaftsorientierten Ausbildung dar.

7.1.3 Ergebnisse der empirischen Untersuchungen bezüglich der Hypothesenüberprüfung und Modelleableitung

Flexibilität als relevanter Motivator

Der Faktor Flexibilität wurde als ein relevanter Motivator für die Wahl eines Ausbildungsweges identifiziert. Unter Flexibilität ist im Sinne dieser Arbeit die Möglichkeit zu verstehen, während der Ausbildung fächerübergreifend die Tätigkeitsbereiche zu wechseln, um sich ein breites Spektrum an beruflichen Optionen zu erschließen. Die Relevanz des Themas Flexibilität bezüglich der Wahl eines Ausbildungsweges konnte somit bestätigt werden. Jugendliche wollen sich heutzutage nicht sofort bzw. nicht zu früh festlegen müssen. Der Gedanke, ein und denselben Beruf ein Leben lang auszuführen, wirkt auf sie eher abschreckend. Hier sind insbesondere die Schwächen der Berufsausbildung erkennbar, da Jugendliche von der Vorstellung ausgehen, sich mit ihr auf einen beruflichen Weg zu begeben, der von Anfang an festgelegt ist. Auch das starre funktionale Konzept einer Berufsausbildung (wenig Flexibilität, starre Lehrpläne) schreckt die Jugendlichen ab. Viele Abiturienten/-innen informieren sich daher bereits von Anfang an nur über ein Studium, da sie eine Berufsausbildung grundsätzlich ablehnen.

Auslandsaufenthalte tragen zur Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung bei

Die heutigen Jugendlichen wachsen in einem internationalisierten Umfeld auf, das insbesondere von digitaler Technik und internationaler Kommunikation geprägt ist. Es wurde daher angenommen, dass Auslandsaufenthalte die Attraktivität von Ausbildungswegen erhöhen.

Dass Jugendliche die Bedeutung von Auslandsaufenthalten bzw. das Thema Internationalität im Rahmen der Ausbildung insgesamt als relevant betrachten, konnte durch die Untersuchungen dieser Arbeit belegt werden. Die Notwendigkeit, internationale Erfahrungen zu sammeln und Sprachkompetenzen aufzubauen, erkennt die Mehrheit der befragten Abiturienten/-innen und Studierenden an. Auch die Experten/-innen vertreten diese Ansicht. Auf die eigene Person bezogen war bei den Befragten jedoch eine gewisse Skepsis und Zurückhaltung festzustellen. Es besteht eine Reihe von Barrieren, die Jugendliche (obwohl sie den grundsätzlichen Vorteil

sehen) davon abhalten, einen Auslandsaufenthalt für sich selbst in Betracht zu ziehen. Die Gründe für diese Ambivalenz liegen einerseits in den finanziellen Möglichkeiten der Jugendlichen, andererseits bestehen Sprachbarrieren sowie bürokratische Hürden. Die Jugendlichen befinden sich zudem oft in ihrem häuslichen und sozialen Umfeld in einer „Wohlfühloase“, die sie nicht verlassen und aufgeben wollen. Außerdem konnte eine gewisse Übersättigung durch Urlaubsreisen festgestellt werden. Einige Jugendliche glaubten, dass dies als Auslandserfahrung ausreichend ist. Eine wirtschaftsorientierte Ausbildung hat zum Ziel, die objektiven Hemmschwellen bezüglich eines Auslandsaufenthaltes abzubauen.

Karrierperspektive ist entscheidende Triebfeder

Erwartungen bezüglich der zukünftigen Karriereaussichten bestimmen die Motivationen bei der Wahl des Ausbildungsweges für die heutigen Jugendlichen. Die aus der Vroom'schen Theorie abgeleitete Hypothese, dass das Aufzeigen einer Karriereperspektive die Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung erhöht, konnte sowohl durch die qualitative und quantitative Befragung der Zielgruppe als auch durch die qualitative Befragung der Experten/-innen bestätigt werden. Unter dem Punkt Karriere wurde in dieser Arbeit einerseits die Bedeutung der Perspektive eines beruflichen Aufstieges und andererseits die Bereitschaft zur späteren Übernahme von Verantwortung untersucht. Für die Generation der heutigen Jugendlichen steht diesbezüglich die Aussicht auf eine Tätigkeit im Vordergrund, die ein gesichertes Einkommen und somit ein gutes Leben ermöglicht und zudem eine gewisse Sinnhaftigkeit hat. Führungspositionen, in denen auch höhere Verantwortung übernommen wird, strebt nur eine Minderheit an. Der Aspekt, durch den eingeschlagenen Bildungsweg eine Position im Unternehmen zu erreichen, die sowohl den sozialen Status als auch gesellschaftliche Anerkennung sichert, hat große Bedeutung bei der Wahl eines Ausbildungsweges. Hier wird dem Studium eindeutig Überlegenheit zugesprochen. Gegen die Berufsausbildung spricht somit neben der vermeintlich nicht vorhandenen Flexibilität auch die subjektiv empfundene geringere Karriereperspektive dieses Ausbildungsweges.

Geringere Bedeutung der Ausbildungsvergütung

Die Generation der heutigen Jugendlichen ist zwar genussorientiert, überzogener Materialismus gehört jedoch nicht zu ihrem Wertegerüst. Vergütungsbestandteile werden grundsätzlich nicht abgelehnt (das wäre auch irrational), haben jedoch auch nicht die Anreizfunktion, die ihr auf Basis der Voruntersuchung im Rahmen dieser Arbeit hätte unterstellt werden können. Für die Entscheidungsfindung bezüglich eines Ausbildungsweges spielen sie nur eine untergeordnete Rolle. Dennoch trägt die Vergütung zur Attraktivität eines Ausbildungsweges bei.

7.1.4 Gegenüberstellung Motivationstheorien und Untersuchungsergebnisse

Herzberg'sche Zwei-Faktoren-Theorie nur weiterentwickelt anwendbar

Die Zwei-Faktoren-Theorie von Herzberg beruht grundsätzlich auf Motivatoren und Hygienefaktoren. Dass Motivatoren (also intrinsische Aspekte) zur Erhöhung der Motivation führen, konnte diese Arbeit bestätigen. Allerdings sind die ursprünglich von Herzberg aufgeführten Motivatoren auf die heutige Zeit nicht mehr anwendbar und mussten daher adaptiert werden. Die entsprechende Weiterentwicklung der Herzberg'schen Zwei-Faktoren-Theorie wurde in Kapitel 4.2.3 vorgenommen.

Erwartungstheorie nach Vroom kann bestätigt werden

Realistische Erwartungshaltungen bezüglich einer Zielerreichung wirken motivierend. Die Instrumentalität (also der Grad der Erwartung) ist bei der Wahl eines Ausbildungsweges von hoher Bedeutung. Die Vroom'sche Theorie wurde in Bezug auf die Karriereerwartung nach einer Ausbildung untersucht. Es konnte bestätigt werden, dass die Attraktivität einer Ausbildung zunimmt, wenn die Einschätzung, dass auf ihrer Basis die gewünschten Karriereziele erreicht werden können, positiv ausfällt. Die Erwartungstheorie konnte somit voll bestätigt werden.

Einfluss der Anreiz-Beitrags-Theorie auf die Personalbeschaffung ist überschätzt

In die Arbeit wurde auch die Anreiz-Beitrags-Theorie einbezogen und bezüglich der Ausbildungsvergütung überprüft. Grundsätzlich kann bestätigt werden, dass finanzielle Anreize stimulierend wirken können und zur Attraktivität eines Ausbildungsweges beitragen. Dass eine Entscheidung für oder gegen diesen elementar auf dem Vorhanden- oder Nichtvorhandensein von monetären Anreizen basiert, ist jedoch auf Basis der angestellten Untersuchungen fraglich. Elemente wie Flexibilität und Karrierechancen wirken offenbar stärker als monetäre Anreize. Die Bedeutung der Anreiz-Beitrags-Theorie (insbesondere bei Reduzierung auf monetäre Anreize) für die Personalbeschaffung erscheint insofern zumindest im Kontext der Berufsausbildung überschätzt.

7.1.5 Modell zur wirtschaftsorientierten Ausbildung

Das vorgelegte Modell vereint die Bestandteile, die auf Basis der zusammengeführten generations- und motivationstheoretischen Aspekte abgeleitet wurden, in einem Gesamtkonstrukt. Dabei wurden die genutzten Motivationstheorien für diese Arbeit weiterentwickelt und auf die Erkenntnisse bezüglich des Wertegerüsts der heutigen Jugendlichen angepasst.

Das abgeleitete Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung bietet sowohl horizontal als auch vertikal flexible Elemente an. Horizontale Flexibilität ist dadurch gegeben, dass innerhalb eines Ausbildungsjahres unterschiedliche Unternehmen und Branchen kennengelernt werden (Jahr 1 und Jahr 2). Eine Spezialisierung erfolgt erst in den späteren Ausbildungsjahren. Durch die Möglichkeit, nach jedem Ausbildungsjahr mit einem Abschluss ins Berufsleben zu wechseln und die Ausbildung gegebenenfalls zu einem späteren Zeitpunkt fortzusetzen, ist auch eine vertikale Flexibilität gegeben. Zudem bietet das Modell Studienabbrecher/-innen die Möglichkeit, im Ausbildungsjahr 2 bzw. 3 in die Ausbildung einzusteigen. Leistungsstarke Schüler/-innen können das Jahr 1 überspringen, indem sie einen Kenntnisnachweis erbringen.

Auslandsaufenthalte stellen eine wesentliche Komponente des Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung dar. So sind im Jahr 2 und/oder Jahr 3 Auslandsaufenthalte integriert. Um aber auch die Jugendlichen anzusprechen, die Auslandsaufenthalten grundsätzlich skeptisch gegenüberstehen, werden diese fakultativ angeboten. Aufgrund der Erkenntnisse, die in dieser Arbeit bezüglich der identifizierten Vorbehalte gewonnen wurden, werden bereits ab dem Jahr 1 Vorbereitungskurse integriert, die sowohl sprachliche als auch kulturelle Kompetenzen aufbauen. Bei der Erledigung der bürokratischen Formalien wird zudem proaktiv unterstützt.

Der hohen Bedeutung der Karriereperspektive wird im abgeleiteten Modell auf mehreren Ebenen Rechnung getragen. So werden nach jedem Ausbildungsjahr anerkannte Abschlüsse erreicht. Während diese in den Jahren 1 und 2 mit IHK-Abschlüssen gleichzusetzen sind, beginnen ab Jahr 3 die akademischen Graduierungen (Jahr 3 Bachelor, Jahr 4 Master). Diese Gleichstellung der wirtschaftsorientierten Ausbildung mit akademischen Abschlüssen bietet größtmögliche Sicherheit bei der späteren Jobsuche.

Dass eine Vergütung zur Attraktivität einer wirtschaftsorientierten Ausbildung beiträgt, konnte im Rahmen dieser Arbeit festgestellt werden. Sie wird somit Bestandteil einer wirtschaftsorientierten Ausbildung, wobei die Vergütungshöhe mit Dauer der Ausbildung zunimmt. Das Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung ist auf der folgenden Abbildung 63 dargestellt:

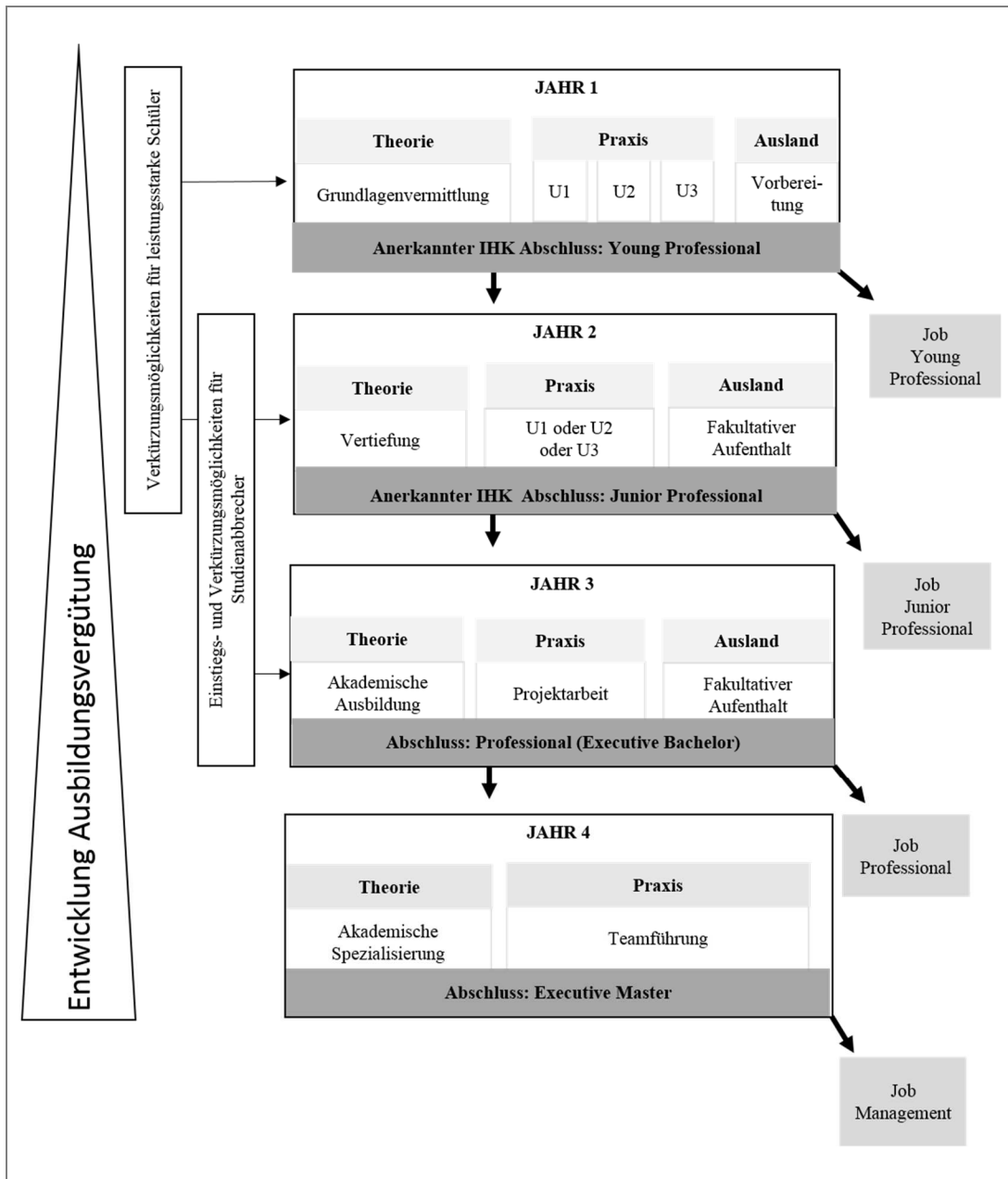


Abb. 63: Modifiziertes Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung⁵⁰³

Wie eingangs erwähnt, ist es ausdrücklich nicht das Ziel dieser Arbeit, die Möglichkeiten der Verankerung des Modells am Ausbildungsmarkt zu untersuchen. Dennoch wird deutlich, dass das Modell in der entworfenen Grundkonstruktion nur bestehen kann, wenn es von den Zwängen einer rein kammerorientierten Ausrichtung (wie die heutigen Berufsausbildungen) befreit wird. Die Chance des Modells liegt vielmehr in einer größtmöglichen Verzahnung von akademischer und beruflicher Ausbildung. Heutige Alternativen wie beispielsweise das duale Studium oder

⁵⁰³ Eigene Darstellung (2017).

die Ausbildung an Berufsakademien tragen Ansätze dazu bereits in sich. Sie bieten einerseits einen höheren Praxisanteil und ermöglichen so eine frühzeitige Integration in das jeweilige Unternehmen. Andererseits verlieren diese Ausbildungswege deutlich an Flexibilität und sind in ein starres Korsett eingebettet. Das hier vorgelegte Modell geht weit über diese Ansätze hinaus und ermöglicht einen flexiblen, auf die heutige Zeit und die heutigen Werte zugeschnittenen Ausbildungsweg.

Die Umsetzung dieses Modells in der Praxis bedarf noch einer Reihe von Abstimmungsprozessen und insbesondere auch der Überbrückung von Zuständigkeitshürden. Es scheint zielführend, zumindest Hinweise auf mögliche Einführungsbarrieren zu geben. Im Rahmen des Ausblicks wurden daher Experten bezüglich des Modells und seiner Praxistauglichkeit befragt.

7.2 Ausblick

7.2.1 Untersuchung der Umsetzbarkeit des Modells

7.2.1.1 Befragung von Experten (2) als vierte empirische Untersuchung

Das Ziel dieser Arbeit liegt in der Ableitung eines theoretischen Modells zur wirtschaftsorientierten Ausbildung. Dennoch wurde eine vierte empirische Untersuchung (Expertenbefragung 2) durchgeführt, um ein erstes Meinungsbild bezüglich der generellen Eignung des Modells und der Umsetzbarkeit innerhalb des vorgegebenen institutionellen Rahmens zu erhalten. Es wurden daher sieben Interviews mit Experten geführt, die sich von den Expertenbefragung (1) dahingehend unterscheiden, dass sie sich unmittelbar in ihrer beruflichen Tätigkeit mit der Berufsausbildung beschäftigen und somit eine hohe Kompetenz bezüglich des administrativen und institutionellen Umfeldes aufweisen.

Die Expertengruppe setzt sich aus Vertretern/-innen folgender Institutionen zusammen:⁵⁰⁴

- Ein Experte/in einer Industrie- und Handelskammer.
- Ein Experte/in eines Beruflichen Bildungszentrums.
- Zwei Experten/innen von Potsdamer Unternehmen.
- Zwei Experten/innen von Unternehmensverbänden.
- Ein Experte/in einer Berufsakademie.

Als Forschungsdesign wurde das Leitfadeninterview gewählt. Auf dessen Grundzüge wurde im Kapitel 6.4.3 eingegangen. Auch die Durchführung orientierte sich an die bereits erfolgte empirische qualitative Untersuchung (siehe Kapitel 6.4.4). Der Interviewleitfaden ist im Anhang 8 an diese Arbeit zu finden. Die Gespräche fanden jeweils in den Arbeitsräumen der Interviewten bzw. der Interviewerin statt. Vorab wurde den Befragten das Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung vorgelegt. Es wurde ausreichend Zeit zur gedanklichen Auseinandersetzung mit diesem Modell eingeplant. Nachdem die jeweilige befragte Person ihre Bereitschaft zum Start des Interviews gegeben hatte, wurde mit allgemeinen Fragen zu den Herausforderungen der Berufsausbildung begonnen. Allgemeiner Konsens bestand in

⁵⁰⁴ Aufgrund von zugesicherter Anonymität werden hier keine genaueren Angaben zur Identität der befragten Experten genannt.

der Analyse, dass die duale Berufsausbildung ein Imageproblem hat. Dies liegt einerseits an den geringeren Karrierechancen und andererseits an der mangelnden Flexibilität. Dass ein Modell, das auf eine Verzahnung von Berufsausbildung und akademischer Ausbildung setzt, eine sehr attraktive Alternative sein kann, haben alle Interviewten bejaht.

Grundsätzlich gesprochen denke ich, dass ein solches Modell gute Chancen hat, wenn dem Schüler klar gemacht wird, dass er am Ende genauso gute oder höhere Karrierechancen hat, wie mit einem Studium.⁵⁰⁵

Diese grundsätzliche Zustimmung schlägt sich auch bei der Analyse des vorgelegten Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung nieder. Insbesondere die modulare Struktur und die jährliche Möglichkeit einen Abschluss zu erreichen, wurden positiv bewertet. Auch der Einsatz in mehrere Unternehmen, um somit einen höheren Flexibilität zu bieten, wurde begrüßt. So nannte ein Befragter auf die Frage nach den Vorteilen des Modells:

Der Einsatz in 3 verschiedene Unternehmen, sich ein bisschen auszutesten, in den Unternehmen. Und es gefällt mir auch, dass man jedes Jahr einen Abschluss machen kann. Dass man sich immer weiter spezialisieren kann.⁵⁰⁶

Allerdings werden hier auch Probleme in der Umsetzung gesehen:

Was ist, wenn alle zu dem gleichen Unternehmen wollen? Wie kriege ich die Unternehmen dazu? Ich investiere in jemanden und der kann nachher entscheiden und nicht wir.⁵⁰⁷

Die Möglichkeit des Quereinstiegs insbesondere für Studienabbrecher wurde als weiterer Vorteil herausgehoben. Drei Interviewte begrüßten auch den Aspekt des Auslandsaufenthaltes. So sagte ein Experte:

⁵⁰⁵ Interview E11 (2018).

⁵⁰⁶ Interview E07 (2018).

⁵⁰⁷ Interview E12 (2018).

Ich finde es auch gut, dass man mehrmals die Möglichkeit hat während der Ausbildung ins Ausland zu gehen.⁵⁰⁸

Aus Sicht der Jugendlichen werden die Nachteile des Modells bei vier Befragten eher in dem sehr ambitionierten Lehr- und Zeitplan gesehen.

Für mich ist das Modell in der zeitlichen Abfolge sehr ambitioniert. Ich glaube man braucht für die gesamte Ausbildung mindestens 5 Jahre.⁵⁰⁹

Es ist jedoch sehr sportlich. Normalerweise geht ein Bachelor 6 Semester und die machen in 8 Semestern ihren Master, das ist schon ganz schön anstrengend.⁵¹⁰

Die größten Hürden, werden jedoch in der Umsetzbarkeit gesehen. Hierzu fehlt noch eine klare rechtliche Einbettung. Auch ist eine hohe Skepsis bezüglich des Umsetzungswillens vorhanden.

Wie ist das rechtlich geregelt? In der jetzigen Zeit wird die IHK nie nach dem ersten Jahr einen Abschluss geben, das dürfen die gar nicht. Das ist zwar eine gute Idee, aber wenn ich momentan die Lage so sehe, darf die Kammer das gar nicht genehmigen.⁵¹¹

Auch die Einbettung einer neuen Institution wird als problematisch gesehen:

Ich finde neue Institutionen immer schwierig. Es soll ja ein Modell sein, was auch flächendeckend sein soll, sonst kriegen sie ja auch keine Akzeptanz für die Abschlüsse. Und wenn sie groß denken, dass es deutschlandweit ist, würde ich, bevor sie in allen Regionen was Neues etablieren, auf die Institutionen setzen, die es schon gibt. Die Kammern, die zuständigen Stellen und die Hochschuleinrichtungen. Das würde ich eher versuchen miteinander zu verzahnen als etwas ganz Neues aufzubauen.⁵¹²

⁵⁰⁸ Interview E11 (2018).

⁵⁰⁹ Interview E11 (2018).

⁵¹⁰ Interview E10 (2018).

⁵¹¹ Interview E10 (2018).

⁵¹² Interview E13 (2018).

Ein weiterer Befragter zweifelt auch die Einführung neuer Berufsbezeichnungen an.

Ich kann mir nicht vorstellen, dass die IHK nach einem Jahr einen Young Professional Abschluss vergibt. Also das wäre aus meiner Sicht eine Revolution.⁵¹³

Dabei wird auch die Anzahl der geplanten Abschlüsse kritisiert:

Vier Abschlüsse neu einzuführen, die die Wirtschaft gar nicht kennt, ist zu viel.⁵¹⁴

Grundsätzlich haben alle Beteiligten darauf hingewiesen, dass es eine zentrale Institution geben müsste, die die Ausbildung koordiniert. Auch bedarf es einen Konsens und einer Abstimmung zwischen Unternehmen, Kammer und Hochschule. Hier stellt sich die Frage der Verantwortlichkeit. Ein Befragter präferiert eine bundeseinheitliche Lösung.

Für mich ist die zentrale Frage, wo ist der Ansatz, wie wird das gesteuert? Bleibt es bei der Länderverantwortlichkeit oder wird das vom Bund her organisiert, was glaube ich einfacher wäre.⁵¹⁵

Das Gesamtfazit zur Umsetzbarkeit dieses Modelles fällt divergent aus. Ein Experte stellt die Umsetzungsfähigkeit in Frage und setzt eher auf kleinere Reformatienschritte:

Das Modell ist auf jeden Fall attraktiv. Die Frage ist nur, ist das umsetzbar. Es ist so die Frage, lieber kleine Schritte oder es radikal zu verändern. Es kann gut sein, weil es Bewegung in die Sache bringt. Es ist auf jeden Fall ein guter Beitrag zur Diskussion.⁵¹⁶

⁵¹³ Interview E08 (2018).

⁵¹⁴ Interview E13 (2018).

⁵¹⁵ Interview E07 (2018).

⁵¹⁶ Interview E08 (2018).

Im Gegensatz dazu hält ein anderer Befragter die Umsetzung des Modells für möglich und schlägt die Integration von der Externenprüfung vor. Er weist aber auf die hohe Bedeutung der IHK hin:

Wir brauchen die Kammer, die müsste mitspielen. Bei den Hochschulen sehe ich nicht so das Problem, die machen das mit. Da sehe ich eher das Problem der Finanzierung. Aber im Prinzip geht das.⁵¹⁷

Grundsätzlich sind sich alle Interviewteilnehmer bewusst, dass die deutsche Berufsausbildung neue Konzepte benötigt, um auch mittelfristig Fachkräfte für die Wirtschaft ausbilden zu können. Bei vielen Experten war eine gewisse Skepsis bezüglich des Reformwillens seitens der IHK vorhanden. Die Notwendigkeit einer Neukonzeption bringt ein Experte auf den Punkt:

Ich finde es deshalb schon ganz gut, weil wir müssen ja sowas anbieten. Wenn wir bei den alten Mustern bleiben und die Kammern sich nicht öffnen, dann können wir noch so viele Modelle machen, dann wird das nichts. Die müssen sich dem auch stellen. Wenn wir die Attraktivität erhöhen wollen, dann müssen wir uns auf so etwas einlassen. Da sehe ich das größte Problem nach wie vor.⁵¹⁸

Auf Basis der Erkenntnisse der Experteninterviews konnten Barrieren und Grenzen für die Einführung des Modells in die derzeitige Ausbildungslandschaft identifiziert werden. Inwieweit diese überwunden werden können, wurde im Rahmen dieser Arbeit nicht untersucht. Erste Lösungsansätze werden im Folgenden kurz dargestellt:

7.2.1.2 Eingliederung der wirtschaftsorientierten Ausbildung in die deutsche Ausbildungslandschaft und Einführungsbarrieren

Zusammenfassend wurde der Anpassungsdruck innerhalb der deutschen Berufsausbildung aufgrund des steigenden Fachkräftemangels im Rahmen der Expertenbe-

⁵¹⁷ Interview E10 (2018).

⁵¹⁸ Interview E10 (2018).

fragung (2) noch einmal deutlich. Die zunehmende Studienneigung und die mangelnde Flexibilität sowie das insgesamt negative Image der dualen Berufsausbildung bei den Abiturienten/-innen wurden bestätigt. Trotzdem wird eine vollständige Umsetzung des geplanten Modells kritisch gesehen. Als eine der Haupthindergründe wurde die Anerkennung der Berufsabschlüsse (insbesondere des Young Professionals nach Jahr 1) durch die IHK herausgestellt. Auch der sehr knapp bemessene zeitliche Rahmen für die akademische Ausbildung wurde als Problem identifiziert. Finanzierungsfragen wurden nicht explizit als Hindernis für die Implementierung des Modells herausgestellt. Hier geht das Modell von einer Finanzierung durch die Unternehmen aus. Um das vorgeschlagene Modell in die deutsche Ausbildungslandschaft einzuführen, sind im Einzelnen folgende Schwerpunktthemen zu klären:

Institutionelle Zuständigkeiten

Das Modell unterstellt grundsätzlich eine Verzahnung von Ausbildungselementen, die bislang durch die Betriebe und die IHK verantwortet wurden und akademischer Ausbildung an Hochschulen. Hierbei sollte parallel zu den bestehenden Berufswegen und akademischen Angeboten eine eigene Institution etabliert werden. Anders als bei Fachhochschulen oder auch dualen Hochschulen wird eine paritätische Trägerschaft von öffentlicher Hand und Wirtschaft angestrebt. Die Ausbildung sollte an einem eigenständigen Ausbildungsort erfolgen. Dass die Überwindung der bestehenden institutionellen Schranken ein Paradigmenwechsel im Ausbildungssystem bedeuten würde, haben die Expertengespräche gezeigt. Dennoch wurde klar herausgestellt, dass es diesen Umbruch bedarf, um ein zukünftiges Ausbildungssystem - insbesondere für den kaufmännischen Bereich - zu etablieren.

Die geplante institutionelle Eingliederung der wirtschaftsorientierten Ausbildung in das deutsche Berufsausbildungssystem wird in der folgenden Grafik dargestellt:

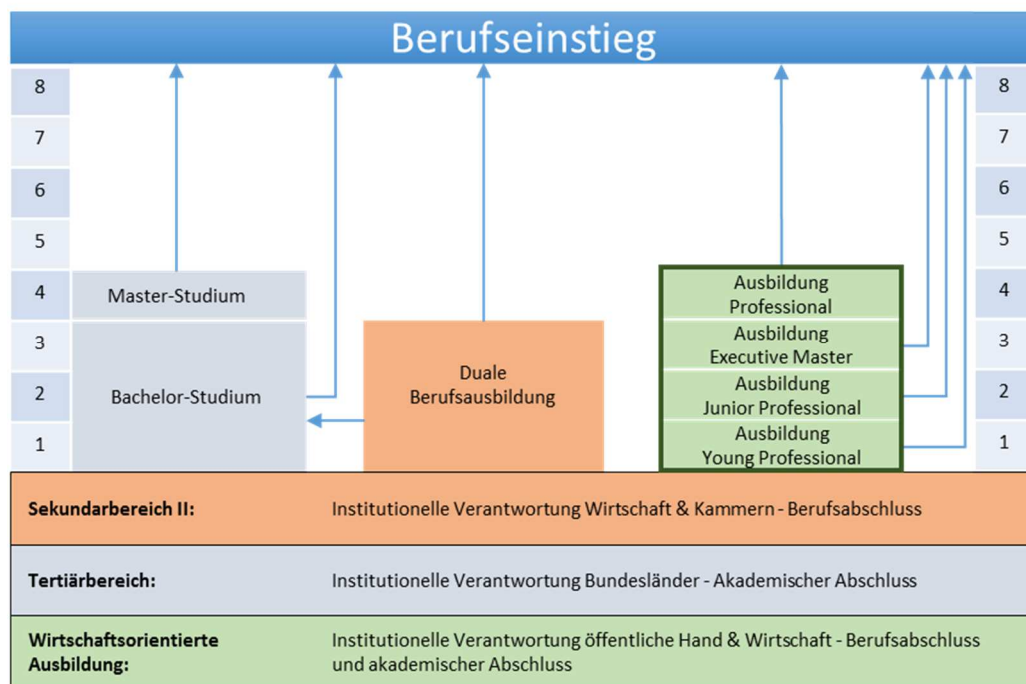


Abb. 64: Mögliche Ausbildungswege nach der allgemeinen Hochschulreife und institutionelle Verantwortungen⁵¹⁹

Einige Befragte sind davon überzeugt, dass die Lösung einer stärkeren Verzahnung von beruflicher und akademischer Ausbildung nicht in einer neuen Institution sondern in einer stärkeren Zusammenarbeit zwischen Berufsbildner und Akademiker zum Beispiel in Form von gemeinsamen Prüfungsausschüssen liegt.

Anerkennung

Das Modell sieht nach jedem Ausbildungsjahr die Erlangung eines anerkannten des Berufsabschlusses vor. Hier haben die Experten deutliche Skepsis geäußert.

Ich befürchte, dass wir das so nicht unmittelbar umsetzen können, weil es die IHK Abschlüsse nicht gibt und auch nicht geben wird.⁵²⁰

Insbesondere für die Anerkennung der IHK bezüglich des Abschlusses des Young Professionals werden derzeit wenige Umsetzungschancen gesehen. Für den Abschluss des Junior Professionals nach dem Jahr 2 wird von einem Experten eine

⁵¹⁹ Eigene Darstellung (2018).

⁵²⁰ Interview E08 (2018).

Externenprüfung mit der IHK vorgeschlagen. Hiermit hat er schon gute Erfahrung gesammelt:

Jetzt ist es wirklich so, dass ich sagen kann, unsere Abiturienten machen im 4. Semester eine externe Prüfung zur Bürokauffrau. Und die bestehen auch. Also da sehe ich bei dem Modell auch kein Problem, das passt, das ist machbar.⁵²¹

Die Abschlüsse ab Jahr 3 (Executive Bachelor und Executive Master) sind als akademische Abschlüsse geplant. Hier sehen die Experten weniger das Problem in der Anerkennung als in der zeitlichen Machbarkeit. Auch sollten Credit Points nach dem ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) vergeben werden.

Und wenn man im Jahr 3 und 4 schon akademische Ausbildung vermittelt, dann kann man hierfür auch Credit Points erhalten. Das würde dann auch noch einmal die Attraktivität steigern.⁵²²

Finanzierung

Die Finanzierung ist bei den Experten nicht als herausragendes Hindernis identifiziert worden. Es scheint vielmehr Konsens, dass die Unternehmen sich an der Finanzierung beteiligen. So sagte ein Interviewpartner:

Bei der Auswahl des Unternehmens ist es auch wichtig, dass eine gewisse Ausbildungsvergütung gezahlt wird, die sich an der Branche orientiert, denn die Leute werden nicht mehr viel Zeit haben, nebenbei zu arbeiten. Und vor dem Hintergrund ist es wichtig, dass es auch eine Ausbildungsvergütung ist, mit der ich erst einmal auskomme, weil das ist ein Intensivstudium.⁵²³

Der Fachkräftemangel wird zunehmend zur Bedrohung für deutsche Unternehmen. Es ist daher davon auszugehen, dass diese ihr Ausbildungsengagement weiter erhöhen müssen.⁵²⁴ Vor diesem Hintergrund geht das Modell von einer kompletten

⁵²¹ Interview E10 (2018).

⁵²² Interview E13 (2018).

⁵²³ Interview E08 (2018).

⁵²⁴ Vgl. Zeit online (2017), S. 1.

Finanzierung durch die Privatwirtschaft aus. Hierbei wäre eine Stufenfinanzierung vorstellbar, die sich zum Beispiel aus einer Basisvergütung finanziert aus einem gemeinsamen Fond der beteiligten Unternehmen und einer individuellen Zusatzvergütung je nach Leistungskraft des Unternehmens zusammensetzt. Dieser Ansatz lehnt sich somit an die bestehende Idee der Ausbildungsabgabe an, wie sie bereits im Jahre 2004 in dem geplanten Berufsausbildungssicherungsgesetz⁵²⁵ vorgesehen war.⁵²⁶ Eine explizite Untersuchung der Umsetzbarkeit erfolgt im Rahmen dieser Arbeit nicht.

Auslandsaufenthalt

Ein fakultativer Auslandsaufenthalt ist eine relevante Komponente des Modells, die von allen Befragten grundsätzlich positiv bewertet wurde. Die praxistaugliche Ausgestaltung dieses Moduls setzt eine Reihe von Anstrengungen voraus. So muss dem Auszubildenden von Seiten eines Unternehmens zunächst überhaupt die Chance eines Auslandsaufenthaltes geboten werden können. Dies ist jedoch in der Regel nur international agierenden Betrieben mit entsprechenden Niederlassungen im Ausland möglich. Nicht selten haben diese jedoch eigene Ausbildungsprogramme, die die gewünschte Internationalität fördern. Um das Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung einem breiten Spektrum an Unternehmen zu öffnen, sind daher Kooperationen mit ausländischen Unternehmen notwendig. Hierauf wird auch von den Experten hingewiesen:

*Und das Thema Ausland ist dann analog, ich kann das nicht zufällig machen, sondern dann wäre es sehr gut, wenn die Beziehungen und die Partnerschaften mit eingespielt werden können.*⁵²⁷

Dass die Implementierung eines Auslandsaufenthaltes auch an der Nachfrage scheitern kann, wurde ebenfalls deutlich. So berichtete ein Experte, dass Auslandsstudiengänge aufgrund mangelnder Nachfrage eingestellt werden musste:

⁵²⁵ Gesetzentwurf der damaligen rot-grünen Bundesregierung scheiterte im Bundesrat.

⁵²⁶ Vgl. Schmid (2007), S. 284.

⁵²⁷ Interview E08 (2018).

*Ausland finde ich trotzdem wichtig, dass das angeboten wird, weil die Internationalisierung aus meiner Sicht ein ganz wichtiger Teil ist. Wir allerdings mussten einen Studiengang einstellen, weil die Nachfrage nicht da ist.*⁵²⁸

Ähnliche Akzeptanzprobleme sind in der dualen Berufsausbildung generell erkennbar. Hier ist es Auszubildenden möglich, bis zu 25 Prozent ihrer Ausbildungszeit mit Praktika im Ausland zu belegen. Die Organisation bzw. Vermittlung der Praktikastellen erfolgt durch die IHK. Die Wahrnehmung dieses Angebotes bewegt sich jedoch auf einem relativ niedrigen Niveau. So wurde es im 1. Halbjahr 2015 nur von 23 Auszubildenden im gesamten Kammerbezirk der IHK Potsdam in Anspruch genommen.⁵²⁹ Als Gründe hierfür können unter anderem die mangelnde Information und die geringe Unterstützung seitens der Unternehmen genannt werden.⁵³⁰

Das vorliegende Modell beinhaltet einen oder mehrere wesentlich längere Aufenthalte, die den Aufbau von kultureller, sprachlicher und thematischer Kompetenz ermöglichen. Insbesondere unterstellt es eine komplette Integration (sowohl organisatorisch als auch inhaltlich) der Ausbildungsbestandteile im Ausland in die Gesamtausbildung. Dies bedeutet konkret, dass bereits zu Ausbildungsbeginn feste Ausbildungspartnerunternehmen feststehen müssen und die Ausbildungsinhalte mit ihnen abgestimmt wurden.

Zusammenfassung

Zusammenfassend hat das Modell die Chance in der deutschen Ausbildungslandschaft integriert zu werden. Hierzu sind jedoch sowohl auf institutioneller Seite als auch von Seiten der Unternehmen erhöhte Anstrengungen notwendig. Konkret wird eine Etablierung der wirtschaftsorientierten Ausbildung neben der rein kammerbezogenen und rein akademischen Ausbildung angestrebt. Die Umsetzungschancen sind objektiv gegeben, auch wenn hierbei Paradigmen überwunden werden müssen. Die hiermit verbundenen Schwierigkeiten wurden von den Experten noch einmal deutliche betont. Die Notwendigkeit einer stärkeren Verzahnung von beruflicher

⁵²⁸ Interview E08 (2018).

⁵²⁹ Vgl. IHK Potsdam (2015).

⁵³⁰ Vgl. Passow (2012), S. 1ff.

und akademischer Ausbildung und die Überwindung der damit verbundenen Milieu- und Statusgrenzen werden auch in der Fachwelt diskutiert. So sieht Faulstich in diesem Zusammenhang das Problem insbesondere „... in der Aufrechterhaltung sozialer Statusdifferenzen und sozialmilieuspezifischer Teilhabe, wie sie eben durch Segmentierung und Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung gewährleistet werden.“⁵³¹ Dass die Überwindung dieser Hürden Voraussetzung für eine Neuaufstellung der Berufsausbildung darstellt, wurde im Rahmen dieser Arbeit deutlich. Das vorgeschlagene Modell bedarf weiterer Konkretisierungen bzw. Anpassungen. Diese liegen insbesondere in:

- Zeitlicher Rahmenplanung (eventuell auf 5 Jahre erweitern),
- Jährliche Abschlussmöglichkeiten (gegebenenfalls Reduzierung, Möglichkeit der Externenprüfung),
- Institutionelle Zuständigkeit der öffentlichen Hand (Bund oder Länder),
- Kooperationsmöglichkeiten im Ausland (Zusammenarbeit mit Unternehmen),
- Finanzierungsmodell (Fondlösung) und
- Anrechnungsmöglichkeit von Credit Points (ECTS).

Konsens bei den Experten ist, dass die Anforderungen an die deutsche Berufsausbildung im Rahmen einer sich rasch verändernden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen zunehmen und damit der Anpassungsdruck steigt. Wie im Folgenden aufgezeigt wird, greifen die bisherigen Lösungsansätze zu gering und werden den anstehenden Aufgaben in der beruflichen Bildung nicht gerecht.

⁵³¹ Faulstich (2016), S. 6.

7.2.2 Weiterer Ausblick - steigender Reformationsbedarf der deutschen Berufsausbildung

Verschiedene relevante Herausforderungen, die auf die zukünftige Ausbildungslandschaft zukommen, wurden im Rahmen dieser Arbeit eingehend diskutiert. Andere strukturelle Anpassungsnotwendigkeiten, beispielsweise aufgrund des Zustroms von Flüchtlingen, flossen nicht in diese Arbeit ein. Bestand auch schon vor dem Beginn der Flüchtlingskrise im Jahr 2015 ein Mangel an statistischem Material zu motivationstheoretischen Analysen von Jugendlichen, hat sich der Bedarf aufgrund der Notwendigkeit, die jungen Flüchtlinge zu integrieren, nochmals gesteigert. Basierend auf der erhöhten Bildungsbereitschaft der Jugendlichen einerseits und dem erhöhten Ausbildungsbedarf andererseits, wird die Bedeutung des Studiums zu Lasten der Berufsausbildung vermutlich weiter zunehmen. Die wirtschaftsorientierte Ausbildung, insbesondere im dualen System, wird also künftig insgesamt unter einem eher noch erhöhten Anpassungsdruck stehen.

Bisherige Integrationsansätze ungenügend

Die bisherigen Ansätze, wie beispielsweise die Öffnung von Hochschulen für Berufstätige mit langjähriger Berufserfahrung, greifen aus Sicht der Autorin zu kurz und erfassen nur wenige ausbildungsbereite Jugendliche mit Karriereambitionen. Auch die Berufsakademien, die den zweidimensionalen Ansatz von Ausbildung und Studium grundsätzlich vereinen, bieten aufgrund der geringen Flexibilität und des starren Systems nur ungenügende Antworten auf die beschriebenen Herausforderungen. Die Hauptstrategie für Synergiebestrebungen liegt derzeit in der Öffnung von Hochschulzugängen für Berufstätige. Hierbei geht es in der Regel nicht um die Konstituierung eines neuen Bildungsweges, sondern um die schrittweise Annäherung beider Pole. Ob und in welchem Ausmaß dies ausreicht, um die Krise des dualen Ausbildungsweges zu überwinden, bleibt fraglich.

Insbesondere die Möglichkeit der Hochschulbildung für Berufstätige ersetzt nicht die Karriereorientierung und Perspektive für Schulabgänger/-innen in ihrer Entscheidungsphase für oder gegen einen Ausbildungsweg. Die bestehenden Ansätze greifen zu kurz und scheuen davor zurück, einen systematisch neuen Weg einzuschlagen. Es ist jedoch die Überzeugung der Autorin, dass nur ein solcher die Attraktivität einer wirtschaftsorientierteren Ausbildung erhöhen kann.

Die Autorin ist sich bewusst, dass das vorgeschlagene Modell eine Reihe von Zumutungen und Anstrengungen beinhaltet, die die Umsetzung in die Praxis erschweren. Es ist jedoch die Überzeugung der Autorin, dass die Herausforderungen, die sich aufgrund des demographischen Wandels und der erhöhten Anforderungen an die Fachkräfte ergeben, nur durch das Beschreiten neuer Ausbildungswege bewältigt werden können. Diese Arbeit sollte daher als ein Denkanstoß für neue Modelle und die Überwindung von vorhandenen Barrieren dienen.

Weiterer Forschungsbedarf notwendig

Die vorliegende Untersuchung fand in einem regional abgesteckten Rahmen statt. Inwieweit die Ergebnisse auf eine administrativ höhere Ebene anwendbar sind, wurde im Rahmen der Arbeit nicht untersucht.

Diese Arbeit schließt daher mit dem Fazit, dass es weiterer Untersuchungen bedarf, um die Erfolgsaussichten des hier entwickelten Modells einer wirtschaftsorientierten Ausbildung auch auf Brandenburg bzw. Deutschland bezogen zu validieren. Die Expertenbefragung (2) hat aufgezeigt, dass noch Konkretisierungen bei einzelnen Elementen des Modells notwendig sind. Auch kann nicht abschließend geklärt werden, in welchem institutionellen Rahmen die wirtschaftsorientierte Ausbildung eingebettet werden sollte. Wege einer praktischen Umsetzung wären Modellversuche in Kooperationen mit den zuständigen Kammern, ausgewählten Betrieben und Hochschulen. Hier ist insbesondere eine höchstmögliche Anerkennung des Abschlusses anzustreben.

Wie sich gezeigt hat, stehen sowohl die duale Berufsausbildung als auch die akademische Ausbildung aufgrund der sich verändernden Werte bei der Generation der heutigen Jugendlichen und des Wandels der Arbeitswelt aktuell und künftig vor großen Herausforderungen. Auf diese reagiert das hier entwickelte Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung und macht der Generation der heutigen Jugendlichen Angebote, die zu ihrem Wertekonzept passen. Es ist ein Beitrag dazu, die deutsche Ausbildungslandschaft für die Zukunft variabler und passgenauer auszugestalten und in der globalisierten Welt konkurrenzfähig zu halten.

Anhang 1 Kategorisierung von Werten und eine Zuordnung der Hauptmerkmale

Grundwerte	Menschenwürde Frieden Toleranz Gerechtigkeit Gleichheit Sicherheit	
Prosoziale Werte	Ehrlichkeit Hilfsbereitschaft Rücksichtnahme Solidarität Gemeinsinn Liebe Verantwortung	
Anstands- und Höflichkeitswerte	Anstand Umgangsformen Gutes Benehmen Selbstbeherrschung Freundlichkeit Respekt vor Älteren	
Bürgerliche Tugenden und Konservative Wertvorstellungen	Pflichtbewusstsein Bescheidenheit / Disziplin Rechtschaffenheit Ordnung Pünktlichkeit Gründlichkeit Genauigkeit Sauberkeit Gehorsam Unbestechlichkeit Heimatliebe	
Arbeits- und Berufswerte	Arbeit Arbeitsfreude Fleiß Leistung Effizienz Effektivität Zielstrebigkeit Teamfähigkeit Flexibilität	Wagnisbereitschaft Erfolgsorientierung Ausdauer Karriere Fachkompetenz Loyalität
Materialistische Wertorientierungen	Sicheres Einkommen Finanzielle Unabhängigkeit Wohlstand Steigender Lebensstandard Konsumsteigerung Besitz Privateigentum Vermögen/Reichtum Luxus	

Kategorisierung von Werten und Zuordnung der Hauptmerkmale (1)⁵³²

⁵³² Vgl. Hillmann (2003), S. 189ff.

Hedonistische Wertorientierungen	Lebensgenuss Lebensfreude Vergnügen Sexuell Freiheit Spiel Abenteuer Abwechslung Freizeit Reisen Erholung Entspannung Bequemlichkeit Glückliches Leben	
individualistische Wertorientierung	Individualismus Gesundheit Vitalität Langlebigkeit Glück Zufriedenheit Erfülltes Leben Unabhängigkeit Ungebundenheit Emanzipation Eigenständigkeit Privatismus Persönlichkeit Selbstverwirklichung Gefühlsbejahung Spontanität Klugheit	Kreativität Kritikfähigkeit Aufgeschlossenheit Mut Ehrgeiz Durchsetzungsvermögen Humor Sensibilität Optimismus Ich-Bezogenheit Individueller Nutzen Egoismus Gesellschaftliche Anerkennung Soziales Ansehen Prestige
Familienorientierte Wertvorstellung	Familie; Harmonie Sicherheit Zusammenhalt Familiensinn Familienzugehörigkeit Geborgenheit Achtung der Ehe Kinder bekommen Kinderliebe Achtung vor den Eltern	
Weitere Werteorientierungen	Konservative Wertorientierung Ethisch-nationale Wertorientierungen Religiöse Wertorientierungen Asketische Moralvorstellungen Idealistisch- nicht Materialistische Wertorientierungen Ökologische Wertorientierungen Politische Wertorientierungen Negative Werte	

Kategorisierung von Werten und Zuordnung der Hauptmerkmale (2)⁵³³

⁵³³ Vgl. Hillmann (2003), S. 224ff.

Anhang 2 Übersicht der kaufmännischen Ausbildungsberufe und die Zuordnung der Studiengänge

	Kaufmännische Ausbildungsberufe *	Wirtschafts- und Sozialwissenschaften **	Rechtswissenschaften
1	Automobilkaufmann/frau	x	
2	Bankkaufmann/frau	x	
3	Buchhändler/-in	x	
4	Bürokaufmann/frau	x	
5	Drogist/-in	x	
6	Fachangestellte/r für Bürokommunikation	x	
7	Fachangestellte/r für Markt- und Sozialforschung	x	
8	Fachangestellte/r für Medien und Informationsdienste	x	
9	Fachangestellter/ Fachangestellte für Arbeitsförderung	x	
10	Fachkraft für Hafenlogistik	x	
11	Fachkraft für Kurier-, Express- und Postdienstleistungen	x	
12	Fachkraft für Lagerlogistik	x	
13	Fachlagerist/-in	x	
14	Fotomedienfachmann/frau	x	
15	Hotelfachmann/Hotelfachfrau	x	
16	Hotelkaufmann/frau	x	
17	Immobilienkaufmann/frau	x	
18	Industriekaufmann/frau	x	
19	Informatikkaufmann/frau	x	
20	Investmentfondskaufmann/frau	x	x
21	IT-System-Kaufmann/frau	x	
22	Justizfachangestellte/r	x	x
23	Kaufmann/frau für Bürokommunikation	x	
24	Kaufmann/frau für Marketingkommunikation	x	
25	Kaufmann/frau für Versicherungen und Finanzen	x	x
26	Kaufmann/frau im Einzelhandel	x	
27	Kaufmann/frau im Gesundheitswesen	x	
28	Kaufmann/frau im Groß- und Außenhandel	x	
29	Kaufmann/frau für audiovisuelle Medien	x	
30	Kaufmann/frau für Dialogmarketing	x	
31	Kaufmann/frau für Kurier-, Express- und Postdienstleistungen	x	
32	Kaufmann/frau für Spedition und Logistkdienstleistung	x	
33	Kaufmann/frau für Tourismus und Freizeit	x	
34	Kaufmann/frau für Verkehrsservice	x	
35	Luftverkehrskaufmann/frau	x	
36	Medienkaufmann/frau Digital und Print	x	
37	Musikfachhändler/-in	x	
38	Notarfachangestellte/r	x	x
39	Patentanwaltsfachangestellte/r	x	x
40	Personaldienstleistungskaufmann/frau	x	x
41	Pharmazeutisch-kaufmännische/r Angestellte/r	x	
42	Rechtsanwalts- u. Notarfachangestellte/r	x	x
43	Rechtsanwaltsfachangestellte/r	x	x
44	Reiseverkehrskaufmann/frau	x	
45	Schiffahrtskaufmann/frau	x	
46	Servicefachkraft für Dialogmarketing	x	
47	Servicekaufmann/frau im Luftverkehr	x	

	Kaufmännische Ausbildungsberufe *	Wirtschafts- und Sozialwissenschaften **	Rechtswissenschaften
48	Sozialversicherungsfachangestellte/r	x	x
49	Sport- und Fitnesskaufmann/frau Sportfachmann/frau	x	
50	Sportfachmann/frau	x	
51	Steuerfachangestellte/r	x	x
52	Veranstaltungskaufmann/frau	x	
53	Verkäufer/-in	x	
54	Verwaltungsfachangestellte/r	x	x
	Anzahl der Befragten ***	61 Studenten	39 Studenten

* https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_42202.pdf, Gemeinsamkeiten und Unterschiede kaufmännischbetriebswirtschaftlicher Aus- und Fortbildungsberufe (GUK)

7.4 Liste kaufmännischer Aus- und Fortbildungsberufe Ausbildungsberufe , S. S. 93/94

** Die Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen beinhalten: Betriebswirtschaftslehre, Volkswirtschaftslehre, Politikwissenschaft, Verwaltungswissenschaft und Soziologie sowie Wirtschaftsinformatik

*** An der Universität Potsdam sind im Wintersemester 2015/16 3.937 Studierende in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und 2.551 Studierende in den Rechtswissenschaften eingeschrieben.

Anhang 3 Quantitative Forschung: Fragebogen Abiturienten/-innen (n1)

B E F R A G U N G
im Rahmen der Dissertation

zum Thema:
Ausbildung in Deutschland

Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit nehmen und die nachfolgenden
Fragen beantworten. Hierfür benötigen Sie ca. 5 Minuten.

Hiermit versichere ich Ihnen, dass die Daten ausschließlich für Forschungszwecke
im Rahmen meiner Dissertation genutzt und nicht an Dritte weitergegeben werden.
Die Ergebnisse sind anonymisiert, es sind keine Rückschlüsse auf Ihre Personen möglich.

Janet Carstensen

WICHTIG

Unter **Ausbildung** ist bei der Befragung sowohl
eine **Berufsausbildung** als auch ein **Studium** gemeint.

1. Was möchten Sie am liebsten nach Abschluss der Schule machen (nur eine Antwortmöglichkeit)?

- Eine Berufsausbildung beginnen.
- Studieren (in Deutschland).
- Ins Ausland gehen (z.B. Sprachreise, Au-pair, Studium im Ausland).
- Ein freiwilliges Jahr oder den Bundesfreiwilligendienst absolvieren.
- Ein Praktikum machen.
- Jobben.
- Weiß ich noch nicht.
- Sonstiges: _____

2. Welche Aussagen treffen auf Sie bei der Wahl Ihrer zukünftigen Ausbildung (Berufsausbildung oder Studium) zu?

	Stimme voll und ganz zu				Stimme überhaupt nicht zu
	1	2	3	4	5
Ich möchte mich nicht sofort auf einen bestimmten Beruf festlegen müssen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte ein breites Spektrum an Tätigkeiten kennenlernen, um entscheiden zu können, was ich später machen möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Ausbildungszeit sollte möglichst kurz sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für die Karriere bin ich bereit, für den Zeitraum meiner Ausbildung meine Konsumwünsche (z.B. Auto, Wohnung, Urlaub etc.) einzuschränken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Leben zu genießen ist für mich wichtiger als Karriere zu machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Ausbildung sollte eine gute Basis sein, um Karriere machen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für mich ist es wichtig, dass ich nach meiner Ausbildung einen sicheren Arbeitsplatz habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte mir auch während der Ausbildung materielle Wünsche erfüllen können (z.B. eigene Wohnung, Urlaub, Auto etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte während der Ausbildung auch im Ausland arbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt während meiner Ausbildung erhöht meine Karrierechancen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich wäre bereit, mich finanziell an einem Auslandsaufenthalt zu beteiligen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, dass die Ausbildung praxisorientiert ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Welche Aspekte sind Ihnen bei Ihrer zukünftigen Ausbildung (Berufsausbildung oder Studium) wichtig bzw. unwichtig?

	Wichtig					Unwichtig
	1	2	3	4	5	
Die Sicherheit, nach der Ausbildung einen Job zu bekommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sofort Geld zu verdienen (schon während der Ausbildung).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Später viel Geld zu verdienen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beruflich später aufsteigen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sich ausprobieren zu können (schon während der Ausbildung).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Ausland Erfahrungen zu sammeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verantwortung zu übernehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine angesehene Berufs-/Positionsbezeichnung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einen angesehenen Abschluss zu haben, der auch international anerkannt ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurze Ausbildungszeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Wenn Sie sich eine eigene Ausbildung „backen“ könnten, was dürfte auf keinen Fall fehlen?

5. Nehmen wir einmal an, Sie müssen sich jetzt zwischen einer Berufsausbildung oder einem Studium entscheiden. Was würden Sie persönlich bevorzugen?

- Berufsausbildung Studium

Warum würden Sie sich dafür entscheiden?

6. Zu Auswertungszwecken benötige ich noch folgende Angaben zu Ihrer Person:

Bitte geben Sie Ihren Wohnort an: _____

Wie alt sind Sie? _____ Jahre

Welche Klasse besuchen Sie? _____ Klasse

Welches Geschlecht haben Sie? männlich weiblich

Sind Sie, Ihre Mutter oder Ihr Vater im Ausland geboren?

Ja Nein

Hat Ihre Mutter oder Ihr Vater eine akademische Ausbildung?

Ja Nein

Kommentare

Wenn Sie möchten, können Sie hier gern zusätzliche Anmerkungen machen, die Ihnen im Zusammenhang mit dem Fragebogen wichtig erscheinen. Falls der Platz nicht ausreichend ist, benutzen Sie gern die Rückseite.

**Vielen Dank für Ihre Unterstützung
bei meinem Forschungsprojekt!**

Interview-/Kontaktanfrage

1. Wären Sie bereit, mir im April bzw. Mai dieses Jahres für ein Interview zur Verfügung zu stehen?

Ja Nein

Wenn ja: Bitte hinterlassen Sie Ihre Kontaktdaten:

Name, Vorname

E-Mail-Adresse

Telefonnummer

VIELEN DANK !

Anhang 4 Quantitative Forschung: Fragebogen Studierende (n2)

B E F R A G U N G
im Rahmen der Dissertation

zum Thema:
Ausbildung in Deutschland

Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit nehmen und die nachfolgenden
Fragen beantworten. Hierfür benötigen Sie ca. 8 Minuten.

Hiermit versichere ich Ihnen, dass die Daten ausschließlich für Forschungszwecke
im Rahmen meiner Dissertation genutzt und nicht an Dritte weitergegeben werden.
Die Ergebnisse sind anonymisiert, es sind keine Rückschlüsse auf Ihre Personen möglich.

Janet Carstensen

WICHTIG

Unter **Ausbildung** ist bei der Befragung sowohl
eine **Berufsausbildung** als auch ein **Studium** gemeint.

1. Welche Aussagen bezüglich des Studiums treffen auf Sie zu?

	Trifft voll und ganz zu				Trifft überhaupt nicht zu
	1	2	3	4	5
Ich werde mein jetziges Studium auf jeden Fall abschließen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mit meinem Studium sehr zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde später in der Fachrichtung arbeiten, die ich studiere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mir gefällt das Studentenleben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studieren ist schwieriger als gedacht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde mich immer wieder für ein Studium entscheiden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Stellen Sie sich vor, Sie würden mit Ihren jetzigen Erfahrungen noch einmal vor der Entscheidung stehen, einen Ausbildungsweg (Ausbildung oder Studium) zu wählen: Wie würden Sie die folgenden Aussagen bewerten?

	Stimme voll und ganz zu				Stimme überhaupt nicht zu
	1	2	3	4	5
Ich möchte mich nicht sofort auf einen bestimmten Beruf festlegen müssen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte ein breites Spektrum an Tätigkeiten kennenlernen, um entscheiden zu können, was ich später machen möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Ausbildungszeit sollte möglichst kurz sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für die Karriere bin ich bereit, für den Zeitraum meiner Ausbildung meine Konsumwünsche (z.B. Auto, Wohnung, Urlaub etc.) einzuschränken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das Leben zu genießen ist für mich wichtiger als Karriere zu machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Ausbildung sollte eine gute Basis sein, um Karriere machen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für mich ist es wichtig, dass ich nach meiner Ausbildung einen sicheren Arbeitsplatz habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte mir auch während der Ausbildung materielle Wünsche erfüllen können (z.B. eigene Wohnung, Urlaub, Auto etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte während der Ausbildung auch im Ausland arbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Auslandsaufenthalt während meiner Ausbildung erhöht meine Karrierechancen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich wäre bereit, mich finanziell an einem Auslandsaufenthalt zu beteiligen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, dass die Ausbildung praxisorientiert ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Nehmen wir einmal an, Sie müssen Ihr Studium - aus welchem Grund auch immer – abbrechen und eine neue Ausbildung beginnen wollen. Wie wichtig wären Ihnen die folgenden Aspekte bei der Wahl Ihrer zukünftigen Ausbildung?

	Wichtig					Unwichtig
	1	2	3	4	5	
Die Sicherheit, nach der Ausbildung einen Job zu bekommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sofort Geld zu verdienen (schon während der Ausbildung).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Später viel Geld zu verdienen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beruflich später aufsteigen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sich ausprobieren zu können (schon während der Ausbildung).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Ausland Erfahrungen zu sammeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verantwortung zu übernehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine angesehene Berufs-/Positionsbezeichnung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einen angesehenen Abschluss zu haben, der auch international anerkannt ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kurze Ausbildungszeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Wenn Sie sich eine eigene Ausbildung „backen“ könnten, was dürfte auf keinen Fall fehlen?

5. Welche Aussagen bezüglich Bachelor Studium und Berufsausbildung treffen Ihrer Meinung nach zu?

	Trifft voll und ganz zu		Trifft überhaupt nicht zu		
	1	2	3	4	5
Der Bachelor vermittelt genügend Kenntnisse, um sofort in einem Beruf tätig zu sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Berufsausbildung vermittelt genügend Fähigkeiten, um sofort in einem Beruf tätig zu sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Bachelor hat Nachteile in der praktischen Ausbildung gegenüber einer Berufsausbildung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Berufsausbildung hat Nachteile in der theoretischen Ausbildung gegenüber einem Bachelorstudium.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine Praxisphase (längeres Praktikum) nach einem Bachelorstudium ersetzt eine Berufsausbildung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Zu Auswertungszwecken benötige ich noch folgende Angaben zu Ihrer Person:

Bitte geben Sie Ihren Wohnort an: _____

Wie alt sind Sie? _____ Jahre

In welchem Semester sind Sie? _____ Semester

Welche Fachrichtung studieren Sie? _____

Welches Geschlecht haben Sie? männlich weiblich

Sind Sie, Ihre Mutter oder Ihr Vater im Ausland geboren?

Ja Nein

Hat Ihre Mutter oder Ihr Vater eine akademische Ausbildung?

Ja Nein

Kommentare

Wenn Sie möchten, können Sie hier gern zusätzliche Anmerkungen machen, die Ihnen im Zusammenhang mit dem Fragebogen wichtig erscheinen. Falls der Platz nicht ausreichend ist, benutzen Sie gern die Rückseite.

**Vielen Dank für Ihre Unterstützung
bei meinem Forschungsprojekt!**

Interview-/Kontaktanfrage

1. Wären Sie bereit, mir im April bzw. Mai dieses Jahres für ein Interview zur Verfügung zu stehen?

Ja Nein

Wenn ja: Bitte hinterlassen Sie Ihre Kontaktdaten:

Name, Vorname _____

E-Mail-Adresse _____

Telefonnummer _____

2. Kennen Sie jemanden, der ein Studium abgebrochen hat oder überlegt, sein Studium abzubrechen und dürfte ich Sie hierzu noch einmal kontaktieren?

Ja Nein

Wenn ja: Bitte hinterlassen Sie Ihre Kontaktdaten (falls oben noch nicht geschehen):

Name, Vorname _____

E-Mail-Adresse _____

Telefonnummer _____

Anhang 5 Qualitative Forschung: Leitfaden Abiturienten/innen (n1)

Interviewleitfaden Potsdamer Abiturienten/-innen

Einleitung

- Begrüßung und Vorstellung der eigenen Person und der Dissertation (Du anbieten)
- Erläuterung Ablauf, ca. 1 Stunde
- Einverständnis für Aufzeichnung des Gesprächs
- Anonymität zusichern
- Einverständniserklärung unterschreiben lassen
- Offene Fragen klären
- Definition Ausbildung und Studium klären (Ausbildung bei der Befragung sowohl Berufsausbildung als auch Studium)

Fragen zur jetzigen Situation

1. Wie sind die bisherigen Abiturprüfungen gelaufen? Was hast du für ein Gefühl? (Einstiegsfrage)
2. Weißt du schon, was du nach dem Abitur machen wirst?
3. Was hat dich motiviert, dich für ein Studium bzw. eine Berufsausbildung zu entscheiden?

Fragen zur Ausbildung vs. Studium

4. Wo siehst du die Vorteile für eine Berufsausbildung?
5. Und wo siehst du die Nachteile für eine Berufsausbildung?
6. Wo siehst du die Vorteile für ein Studium?
7. Und wo siehst du die Nachteile für ein Studium?

Allgemeines

Datum des Interviews:

Name des Interviewpartners:

Anmerkungen zum Interview:

Interviewleitfaden Potsdamer Abiturienten/-innen

Fragen zum Teilmodell Karriere

8. Wo siehst du dich 2 Jahre nach Abschluss deiner Ausbildung?
9. Und wo siehst du dich nach 5 Jahren?
10. Beschreibe welche Bedeutung eine eindeutige berufliche Perspektive für dich hat!
11. Beschreibe deine Bereitschaft für eine Karriere frühzeitig Verantwortung (entweder projektbezogen oder im Unternehmen) zu übernehmen?
12. Angenommen du würdest eine Führungsposition anstreben. Welcher Ausbildungsweg erscheint dir der erfolgsversprechendere und begründe deine Entscheidung?
13. Wie wichtig ist es für Dich, mit Sicherheit zu wissen, nach der Ausbildung auch einen Job zu bekommen?

Fragen zum Teilmodell Flexibilität

14. Weißt du heute schon genau, in welchem Bereich du später arbeiten möchtest?
15. Wie wichtig ist es dir, dass du flexibel in deiner Ausbildung bist?
16. Sollte eine Ausbildung verschiedene Berufswünsche realisieren können?

Fragen zum Teilmodell Vergütung

17. Was möchtest du dir während der Ausbildung finanziell leisten können?
18. Beschreibe die Bedeutung für dich während der Ausbildung finanziell durch eine Ausbildungsvergütung abgesichert zu sein?

Fragen zum Teilmodell Ausland

19. Welche Bedeutung hat deiner Meinung nach das Thema Auslandsaufenthalt während einer Ausbildung für dich?
20. Wie sollte eine Ausbildung dich auf eine internationale Arbeit vorbereiten?

Interviewleitfaden Potsdamer Abiturienten/-innen

Fragen zum Gesamtmodell

21. Welche Bedeutung hat eine Berufsbezeichnung für dich?
22. Was denkst du, wie gut bereitet ein Studium auf die Praxis vor?
23. Und was denkst Du, wie gut bereitet eine Berufsausbildung auf die Praxis vor?
24. Wie wichtig ist es für dich, dass praxisbezogene Elemente in eine Ausbildung inkludiert sind?

Abschluss

Zum Abschluss habe ich noch ein paar Fragen zu deiner Person:

Was Klasse bist Du? _____ Klasse

Wie alt bist du? _____ Jahre

(Geschlecht? männlich weiblich)

Zum Ende möchte ich dir gern ein Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung vorstellen. Hierbei interessiert mich deine persönliche Meinung.

25. Welche Vorteile und Nachteile siehst du in diesem Modell?
26. Welche Aspekte fehlen deiner Meinung nach?
27. Was gefällt dir an diesem Modell besonders gut?
28. Und was gefällt dir gar nicht?

Wir sind damit mit dem Interview am Ende. Erst einmal vielen Dank für deine interessanten Antworten.

Welche weiteren Anmerkungen hast du noch zu diesem Themengebiet, die dir wichtig sind und bisher noch nicht angesprochen wurden?

Ich danke dir sehr für das Interview!

Anhang 6 Qualitative Forschung: Leitfaden Studierende (n2)

Einleitung

- Begrüßung und Vorstellung der eigenen Person und der Dissertation (Du anbietest)
- Erläuterung Ablauf, ca. 1 Stunde
- Einverständnis für Aufzeichnung des Gesprächs
- Anonymität zusichern
- Einverständniserklärung unterschreiben lassen
- Offene Fragen klären
- Definition Ausbildung und Studium klären (Ausbildung bei der Befragung sowohl Berufsausbildung als auch Studium)

Fragen zur jetzigen Situation

1. Wie kam es dazu, dass du dich für ein Studium entschieden hast?
2. Welche Erwartungen hattest du an dein Studium?
3. Wie sind diese bisher erfüllt worden?
4. Wenn du noch einmal vor der Wahl eines Ausbildungsweges (Berufsausbildung vs. Studium) stehen würdest, wie würdest du dich entscheiden?

Fragen zur Ausbildung vs. Studium

5. Wo siehst du die Vorteile für eine Berufsausbildung?
6. Und wo siehst die Nachteile für eine Berufsausbildung?
7. Wo siehst du die Vorteile für ein Studium?
8. Und wo siehst die Nachteile für ein Studium?
9. Angenommen, du würdest eine Berufsausbildung beginnen, welche Elemente aus dem Studium sollten dabei sein?
10. Gibt es Elemente aus der Berufsausbildung, die du beim Studium vermisst?

Allgemeines

Datum des Interviews:

Name des Interviewpartners:

Anmerkungen zum Interview:

Fragen zum Teilmodell Karriere

11. Wo stiehst du dich 2 Jahre nach Abschluss deines Studiums?
12. Und wo stiehst du dich nach 5 Jahren?
13. Beschreibe welche Bedeutung eine eindeutige berufliche Perspektive für dich hat!
14. Beschreibe deine Bereitschaft für eine Karriere frühzeitig Verantwortung (entweder projektbezogen oder im Unternehmen) zu übernehmen?
15. Angenommen du würdest eine Führungsposition anstreben. Welcher Ausbildungsweg erscheint dir der erfolgversprechendere und begründe deine Entscheidung?
16. Wie wichtig ist es für Dich, mit Sicherheit zu wissen, nach der Ausbildung auch einen Job zu bekommen?

Fragen zum Teilmodell Flexibilität

17. Weißt du heute schon genau, in welchem Bereich du später arbeiten möchtest?
18. Wie wichtig ist es dir, dass du flexibel in deiner Ausbildung bist?
19. Sollte eine Ausbildung verschiedene Berufswünsche realisieren können?

Fragen zum Teilmodell Vergütung

20. Was möchtest du dir während der Ausbildung finanziell leisten können?
21. Beschreibe die Bedeutung für dich während der Ausbildung finanziell durch eine Ausbildungsvergütung abgesichert zu sein?

Fragen zum Teilmodell Ausland

22. Welche Bedeutung hat deiner Meinung nach das Thema Auslandsaufenthalt während einer Ausbildung für dich?
23. Wie sollte eine Ausbildung dich auf eine internationale Arbeit vorbereitet?

Fragen zum Gesamtmodell

24. Welche Bedeutung hat eine Berufsbezeichnung für dich?
25. Aus deiner bisherigen Erfahrung heraus, wie gut bereitet ein Studium auf die Praxis vor?
26. Und was denkst Du, wie gut bereitet eine Berufsausbildung auf die Praxis vor?
27. Wie wichtig ist es für dich, dass praxisbezogene Elemente in eine Ausbildung inkludiert sind?

Zum Ende möchte ich dir gern ein Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung vorstellen. Hierbei interessiert mich deine persönliche Meinung.

28. Welche Vorteile und Nachteile siehst du in diesem Modell?
29. Welche Aspekte fehlen deiner Meinung nach?
30. Was gefällt dir an diesem Modell besonders gut?
31. Und was gefällt dir gar nicht?

Abschluss

Zum Abschluss habe ich noch ein paar Fragen zu deiner Person:

Was studierst du? _____

Welches Semester bist du? _____ Semester

Wie alt bist du? _____ Jahre

(Geschlecht? männlich weiblich)

Wir sind damit mit dem Interview am Ende. Erst einmal vielen Dank für deine interessanten Antworten.

Welche weiteren Anmerkungen hast du noch zu diesem Themengebiet, die dir wichtig sind und bisher noch nicht angesprochen wurden?

Ich danke dir sehr für das Interview!

Anhang 7 Qualitative Forschung: Fragebogen Experten (1)

Fragebogen Experten (1)

1. Beschreiben Sie die Bedeutung eines Auslandsaufenthaltes während einer Ausbildung (Duale Berufsausbildung oder Studium) aus Sicht der heutigen Jugendlichen!
2. Welche Barrieren gibt es Ihrer Meinung nach, die die heutigen Jugendlichen davon abhalten könnten, während einer Ausbildung (Duale Berufsausbildung oder Studium) ins Ausland gehen zu wollen?
3. Welche Maßnahmen könnte man Ihrer Meinung nach in eine Ausbildung (Duale Berufsausbildung oder Studium) integrieren, um eventuell vorhandene Barrieren abzubauen?
4. Welche Bedeutung hat eine Vergütung Ihrer Meinung nach bei der Wahl eines Ausbildungsweges (Duale Berufsausbildung oder Studium) für die heutigen Jugendlichen?
5. Wie definieren Ihrer Meinung nach die heutigen Jugendlichen den Begriff Flexibilität und welche Bedeutung hat diese in Bezug auf eine Ausbildung (Duale Berufsausbildung oder Studium)?
6. Welche Bedeutung hat die Karriere Ihrer Meinung nach bei der Wahl eines Ausbildungsweges (Duale Berufsausbildung oder Studium) für die heutigen Jugendlichen? (*Unter dem Punkt Karriere wird im Rahmen dieser Befragung die Möglichkeit eines beruflichen Aufstieges hin zu einer verantwortungsvollen Tätigkeit verstanden.*)

Anhang 8 Qualitative Forschung: Fragebogen Experten (2)

Interviewleitfaden Experten (2)

Einleitung

- Begrüßung und Vorstellung der eigenen Person und der Dissertation (Du anbietest)
- Erläuterung Ablauf, ca. 30 Minuten
- Einverständnis für Aufzeichnung des Gesprächs
- Anonymität zusichern
- Einverständniserklärung unterschreiben lassen
- Offene Fragen klären
- Definition Ausbildung und Studium klären (Ausbildung bei der Befragung sowohl Berufsausbildung als auch Studium)

Fragen zum Berufsausbildung

1. Wo sehen sie derzeit die größten Herausforderungen in der deutschen Berufsausbildung?
2. Die deutsche Berufsausbildung hat in den letzten Jahren bei den Abiturienten/innen an Ansehen verloren. Was sind ihrer Meinung nach Gründe hierfür?
3. Welche Chancen sehen sie für ein Modell, das auf einer stärkeren Verzahnung von Berufsausbildung und akademischer Ausbildung setzt?

Fragen zum Gesamtmodell

Ich möchte ich ihnen gern ein Modell einer wirtschaftsorientierten Ausbildung vorstellen. Hierbei interessiert mich ihre persönliche Meinung.

4. Welche Vorteile sehen sie in diesem Modell?
5. Und welche Nachteile sehen sie in diesem Modell?
6. Welche Aspekte fehlen ihrer Meinung nach?
7. Welche administrativen Hindernisse sehen sie für die Einführung dieses Modells?
8. Welche weiteren Herausforderungen sind ihrer Meinung nach mit dem Modell verbunden?

Allgemeines

Datum des Interviews:

Name des Interviewpartners:

Anmerkungen zum Interview:



Interviewleitfaden Experten (2)



Abschluss

Wir sind damit mit dem Interview am Ende. Erst einmal vielen Dank für Ihre interessantesten Antworten.

Welche weiteren Anmerkungen haben sie noch zu diesem Themengebiet, die Ihnen wichtig sind und bisher noch nicht angesprochen wurden?

Ich danke ihnen sehr für das Interview!

Literaturverzeichnis

- Abele, Christine (2015): Exmatrikuliertenbefragung 2010 bis 2014, Aggregation über fünf Jahrgänge, Konstanz 2015.
- Abels, Heinz / Honig, Michael Sebastian / Saake Irmhild / Weymann, Ansgar (2008): Lebensphasen, Wiesbaden 2008.
- Abramson, Paul R. / Inglehart, Ronald (1995): Value Change in Global Perspective, Ann Arbor 1995.
- Albert, Matthias / Hurrelmann, Klaus / Quenzel, Gudrun (2015): Jugend 2015, 17. Shell-Jugendstudie 2015, Frankfurt am Main 2015.
- Amt für Statistik Berlin-Brandenburg, Potsdam (2016): Anzahl, Schulform und Trägerschaft der allgemeinbildenden Schulen, Online im Internet, URL: <https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/> (03.03.2016, 11:46 MEZ).
- Astheimer, Sven (2013): Master statt Meister, Online im Internet FAZ, URL: <http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/berufsausbildung-master-statt-meister-12547895.html> (17.09.2015, 12:04 MEZ).
- Atteslander, Peter (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung, 13. Auflage, Berlin 2008.
- Baumgardt, Iris (2012): Der Beruf in den Vorstellungen von Grundschulkindern, Baltmannsweiler 2012.
- Bax, Miriam (2014): Berufswünsche. Die Traumberufe unserer Kinder, Wirtschaftswoche, Online im Internet, URL: <http://www.wiwo.de/erfolg/beruf/berufswuensche-die-traumberufe-unserer-kinder/9650358.html> (06.09.2015/11:59 MEZ).
- Berekoven, Ludwig / Eckert, Werner / Ellenrieder, Peter (2009): Marktforschung, Methodische Grundlagen und praktische Anwendung, 12. Auflage, Wiesbaden 2009.
- Berthel, Jürgen / Becker Fred G. (2010): Personalmanagement, Stuttgart 2010.
- Bieber, Peer (2013): Digital Natives rekrutieren, in: Appel, Wolfgang/Michel-Dittgen, Birgitt (Hrsg.): Digital Natives. Was Personaler über die Generation Y wissen sollten, Wiesbaden (2013).
- BIBB (2013): Bundesinstitut für Berufsbildung, Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn (2013). Online im Internet, URL: <http://datenreport.bibb.de/html/5748.htm> (25.09.2015, 17:09 MEZ).
- BIBB (2014): Bundesinstitut für Berufsbildung, Datenreport 2014, Die Entwicklung dualer Studiengänge, Online im Internet, URL: <http://www.bibb.de/datenreport/de/2014/19535.php> (28.09.2015, 16:51 MEZ).
- BIBB (2015): Bundesinstitut für Berufsbildung, Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn (2015). Online im Internet, URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2015.pdf, (10.10.2017, 09:06 MEZ).
- BIBB (2016): Bundesinstitut für Berufsbildung, Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn (2016). Online im Internet, URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2016.pdf, (05.11.2017, 22:45 MEZ).
- BIBB (2017): Bundesinstitut für Berufsbildung, Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn (2017). Online im Internet, URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2017.pdf, (31.10.2017, 10:11 MEZ).
- BMAS - Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2013): Lebenslagen in Deutschland, Armuts- und Reichtumsberichterstattung der Bundesregierung, 4. Auflage, Berlin 2013.

- BMBF 2 - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015): Reform der Berufsbildung, Online im Internet, URL: <http://www.bmbf.de/de/1644.php> (01.05.2015, 13:59 MEZ).
- BMBF 3 - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015): Immer mehr Azubis sammeln Auslandserfahrung, Online im Internet, URL: <https://www.bmbf.de/presse/immer-mehr-azubis-sammeln-auslandser-fahrung-698.html> (14.10.2015, 10:35 MEZ).
- BMBF 4 - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015): Berufsbildungsbericht 2015, Berlin 2015.
- Bogner, Alexander / Littig, Beate/ Menz, Wolfgang (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung, Wiesbaden 2014.
- Bontrup, Heinz-J. / Pulte, Peter / Hansen, Karin / Wischerhoff, Patricia (2001): Handbuch Ausbildung, München 2001.
- Borgstedt, Silke (2014): Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt, Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet, Hamburg 2014.
- Brandenburg, Uwe (2014): Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions, The Erasmus Impact Study, Luxembourg 2014.
- Brötz, Rainer (2012): Gibt es zu viele Kaufmannsberufe? Online im Internet, URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/RedetextEinfuehrung_Broetz_final.pdf (16.08.2015, 11:49 MEZ).
- Brötz, Rainer / Annen, Silvia / Kaiser, Franz / Kock, Anke / Krieger, Anita / Noack, Isabelle / Peppinghaus, Benedikt / Schaal, Tristan / Tiemann, Michael (2014): Gemeinsamkeiten und Unterschiede kaufmännisch-betriebswirtschaftlicher Aus- und Fortbildungsberufe, Online im Internet, URL: https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_42202.pdf (18.12.2016, 0:50 MEZ).
- Bryant, Chris (2012): A German model goes global, Financial Times, Online im Internet, URL: <http://www.ft.com/intl/cms/s/0/4f43b5c4-a32b-11e1-8f34-00144feabdc0.html> (27.09.2015, 14:43 MEZ).
- Buettner, Ricardo (2010): Zu den Einflussfaktoren der Arbeitsmotivation und -zufriedenheit. Eine empirische Studie zu Herbergs 2-Faktoren-Theorie, Online im Internet, URL: http://www.brainguide.de/upload/publication/b4/10iby/d69c3118b33f2ad7d058031e4214f3a3_1311535727.pdf (24.08.2014, 13:01 MEZ).
- Bundesministerium des Innern (2016): Organisationshandbuch, 5.1.4.4 Ermittlung des Stichprobenumfangs, Online im Internet, URL: http://www.orghandbuch.de/OHB/DE/Organisationshandbuch/5_Personalbedarfsermittlung/51_Grundlagen/514_Stichprobe/5144%20Ermittlung%20des%20Stichprobenumfang/stichprobenumfang-node.html (10.12.2016, 20:28 MEZ).
- Burr, Judith (2015): IHK Hannover, Erasmus+: Immer mehr Azubis gehen ins Ausland, Online im Internet, URL: <http://www.hannover.ihk.de/ausbildung-weiterbildung/ausbildung/aktuell/erasmus.html>, (18.12.2016, 22:30 MEZ).
- Busch, Emil-Walter (1996): Organisationstheorien von Weber bis Weick, Zürich 1996.
- Busemeyer, Marius R. (2009): Wandel trotz Reformstau, Die Politik der beruflichen Bildung seit 1970, Frankfurt 2009.
- Bußmann, Sebastian / Metzler, Christoph (2015): Rekrutierung von Studienabbrechern, Köln 2015.
- Calmbach, Marc/Thomas, Peter Martin/Borchard, Inga/Flaig, Bodo (2012): Wie ticken Jugendliche?, Düsseldorf 2012.
- Chalupa, Martina (2013): Motivation und Bindung von Mitarbeitern im Darwinportunismus, München 2007.

- Chartered Management Institute (2003): Frederick Herzberg-The hygiene motivation theory, Online im Internet, URL: <https://www.managers.org.uk/~media/Campus%20Resources/Frederick%20Herzberg%20-%20The%20hygiene%20motivation%20theory.ashx> (13.09.2015, 12:06 MEZ).
- Checchin, Lusie (2015): Keine Lust auf Abenteuer, Pauline will nicht mehr, in DIE ZEIT 17.09.1015, Hamburg 2015.
- Creswell, John W. (2014): Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches, 4th. edition, Thousand Oaks, 2014.
- destatis 2 (2014): Auszubildende nach Ausbildungsberufen 2014, TOP 20, Online im Internet, URL: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/BeruflicheBildung/Tabellen/AzubiRangliste.html>, (17.09.2015, 11:56 MEZ).
- destatis (2017): Studierende nach Fächergruppen, Online im Internet, URL: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/StudierendeInsgesamtFaechergruppe.html;jsessionid=BABAB986AB2732D68C4D1B09E88E3A70.InternetLive2>, (25.11.2017, 12.07 MEZ).
- DIHK (2013): Ausbildung 2013, Online im Internet, URL: <http://www.dihk.de/themenfelder/aus-und-weiterbildung/ausbildung/ausbildungspolitik/umfragen-und-prognosen/dihk-ausbildungsumfrage> (29.05.2014, 14.00 MEZ).
- DIHK (2014): Ausbildung 2014, Online im Internet, URL: <https://www.dihk.de/ressourcen/downloads/dihk-ausbildungsumfrage-2104.pdf>. (04.11.2017, 17.20 MEZ).
- Dobischat, Rolf (2007): Die Reform des Berufsbildungsgesetzes - Chance für die duale Berufsausbildung, Online im Internet, URL: <http://www.bwpaed.uni-duisburg-essen.de/wirtschaft/vortraege/ATT00004.pdf> (01.06.2015, 12:51 MEZ).
- Diekmann, Andreas (2012): Empirische Sozialforschung, 6. Auflage, Hamburg 2012.
- Dietrich, Evelin (2003): Werte und Wertewandel in gesellschaftlichen Transformationsprozessen, Mering 2003.
- Döring, Nicola / Bortz, Jürgen (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften, 5. Auflage, Heidelberg 2016.
- Dudek, Karina / Glässner, Barbara/Tauch, Christian (2014): Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland, Hochschulrektorenkonferenz, Bonn 2014.
- DZHW – Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (2015): Neue Aspekte der Untersuchung des Studienabbruchs, Saarbrücken 2015.
- Ebbinghaus, Margit / Beicht, Ursula / Gei, Julia / Milde, Bettina (2014): Studienabbrecher für die duale Berufsausbildung gewinnen, Bonn 2014.
- Ebbinghaus, Margit / Gei, Julia / Hucker, Tobias / Ulrich, Joachim Gerd (2013): Image der dualen Berufsausbildung in Deutschland, Bonn 2013.
- Edelstein, Benjamin (2013): Das Bildungssystem in Deutschland - Bildungseinrichtungen, Übergänge und Abschlüsse, Online im Internet, URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunftbildung/163283/das-bildungssystem-in-deutschland> (20.07.2015, 13:11 MEZ).
- Edwards, Rosalind / Holland Janet (2013): What is Qualitative Interviewing?, London 2013.
- El-Sharif, Yasmin (2014): Wirtschaftsboss wettert gegen Akademisierung, Online im Internet, URL: <http://www.spiegel.de/wirtschaft/dihk-praesident-schweitzer-akademisierung-schadet-wirtschaftsstandort-a-950708-druck.html> (04.12.2016, 16:42 MEZ).
- Field, Andy (2009): Discovering Statistics using SPSS, Third Edition, London 2009.
- Fintz, Anette Suzanne (2014): Leading by Meaning. Die Generation Maybe Sinn-orientiert führen, Heidelberg 2014.
- Flick, Uwe (2016): Qualitative Sozialforschung, 7. Auflage, Reinbek bei Hamburg 2016.

- Faulstich, Peter (2016): Es wird Zeit Beruflichkeit neu zu denken, Online im Internet, URL: <http://denk-doch-mal.de/wp/peter-faulstich-es-wird-zeit-beruflichkeit-neu-zu-denken/> (04.12.2016, 16:20 MEZ).
- Frey, Bruno S. (1997): Not just for the Money, An Economic Theory of Personal Motivation, Cheltenham, UK 1997.
- Friedrich, Ulrike / Heintz, Berit (2015): Ausbildung 2017, Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung, Berlin 2017.
- Gagne, Marylene / Deci, Edward L. (2005): Self-determination theory and work, in Journal of Organizational Behavior 26, S. 331–362, Hoboken 2005.
- Gardyan, Rainer (2010): Theoretisches Handbuch zur praktischen Qualitätssicherung der Personalentwicklung im Mittelstand, Stuttgart 2010.
- Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, 4. Auflage, Wiesbaden 2010.
- Goeser, Jochen (2014): Bundesinstitut für Berufsbildung - Datenreport/A7.3 Die Entwicklung dualer Studiengänge, Online im Internet, URL: <http://www.bibb.de/datenreport/de/2014/19535.php> (13.09.2015, 13:39 MEZ).
- Greiner, Lena (2014): Spiegel Online, Online im Internet, URL: <http://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/studium-nach-dem-abitur-wollen-80-prozent-an-die-uni-oder-fh-a-975890.html>, (30.09.2017, 20:58 MEZ).
- Grice, H.P. (1975): Logic and Conversation in Syntax and semantics 3: Speech arts, Cole et al., pp. 41-58, London 1975 in Porst, Rolf (2014): Fragebogen, 4. Auflage, Wiesbaden (2014).
- Hartmann, Florian G. / Lois, Daniel (2015): Hypothesen Testen, Wiesbaden 2015.
- Heckhausen, Heinz (1989): Motivation und Handeln, 2. Auflage, Berlin 1989.
- Heckhausen, Jutta / Heckhausen, Heinz (2010): Motivation und Handeln, 4. Auflage, Heidelberg 2010.
- Heine, Christoph / Willich, Julia / Schneider, Heidrun / Sommer, Dieter (2008): Studienanfänger im Wintersemester 2007/08, Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn, Hannover 2008.
- Hennig, Marina (1999): Wandel von Einstellungen und Werte unter dem Aspekt des Autoritarismus deutscher Eltern im Zeitvergleich, Berlin 1999.
- Herzberg, Frederick (1987): One More Time: How Do You Motivate Employees, Harvard Business Review, Boston 1987.
- Herzberg, Frederick (2003): Was Mitarbeiter in Schwung bringt, in Harvard Manger Heft 4, Hamburg 2003.
- Herzberg, Frederick / Mausner, Bernard / Blochj Synderman/Barbara (2010): The Motivation to Work, Twelth Printing, New Brunswick 2010.
- Heublein, Ulrich / Richter, Johanna / Schmelzer, Robert / Sommer, Dieter (2014): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen, Hannover 2014.
- Heublein, Ulrich / Hutzsch, Christopher / Schreiber, Jochen / Sommer, Dieter / Besuch, Georg (2009): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen, Hannover 2009.
- Hillmann, Karl-Heinz (2003): Wertewandel, Würzburg 2003.
- Hippach-Schneider, Ute / Krause, Martina / Woll, Christian (2007): Berufsbildung in Deutschland, Luxemburg 2007.
- Hucke, Maxi / Füssel, Benedikt / Goll, Alfred / Dietl, Stefan (2013): Generation Y –Wie man die Berufseinsteiger von morgen erreicht, in: Stock-Homburg, Ruth (Hrsg.): Strategisches Personalmanagement, 2. Auflage, Wiesbaden 2013.

- Hurrelmann, Klaus / Albrecht, Erik (2014): Die heimlichen Revolutionäre, Wie die Generation Y unsere Welt verändert, Weinheim 2014.
- Hurrelmann, Klaus (2015): Lebenssituation und Wertorientierungen der jungen Generation. Ergebnisse der 15. Shell Jugendstudie, Online im Internet, URL: <https://www.unibielefeld.de/gesundhw/ag4/downloads/shell15.pdf>Bielefeld, 2015, (20.11.2016, 10:27 MEZ).
- Hurrelmann, Klaus (2016): Die Shell Jugendstudie 2015, Das Profil der Generation Y, Online im Internet, URL: <https://www.lwl.org/lja-download/fobionline/anlage.php?urlID=13170&PHPSESSID=081d75cf79ee1e4758a44d8f36e7e818>. (20.11.2016, 09:14 MEZ).
- IHK Potsdam (2015): Im Ausland bewährt, Pressemitteilung, Online im Internet, URL: https://www.ihk-potsdam.de/servicemarken/PRESSE/PRESSEMITTEILUNGEN/PMs_2015/Neuer_Inhalt20150729-europassuebergage/2710252 (18.12.2016, 14:49 MEZ).
- Inglehart, Ronald (1990): Culture Shift in Advanced Industrial Society, Princeton, 1990.
- Janke, Katharina (2015): Kommunikation von Unternehmenswerten, Wiesbaden 2015.
- Jost, Peter-Jürgen (2000): Organisation und Motivation, Wiesbaden 2000.
- Jung, Hans (2008): Personalwirtschaft, 8. Auflage, München 2008.
- Kelle, Udo (2008): Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Konzepte, 2. Auflage, Wiesbaden 2008.
- King, Nigel (1994): The qualitative research interview, in Cassell, Catherine and Gillian Symon, Qualitative methods in organizational research, A practical guide, Sage 15-36, London 1994, in Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse, 4. Auflage, Wiesbaden 2010
- Klaffke, Martin (2014): Generationen-Management, Wiesbaden 2014.
- Klages, Helmut (1992): Die gegenwärtige Situation der Wert- und Wertwandelforschung, Probleme und Perspektiven, in Werte und Wandel, Klages, Helmut/Hippler, Hans-Jürgen/Herbert, Willi, S. 5-39, Frankfurt am Main 1992.
- Klages, Helmut / Gensicke, Thomas (2005): Wertewandel und die Big Five-Dimensionen, in Persönlichkeit. eine vergessene Größe der empirischen Sozialforschung, Schumann; Siegfried/Schoen, Harald, S. 279-299, Wiesbaden: 2005.
- Knieps, Frank / Pfaff Holger (2014): Gesundheit in Regionen, BKK Gesundheitsreport 2014, Berlin 2014.
- Knill, Christoph / Vögtle, Eva Maria / Dobbins, Michael (2013): Hochschulpolitische Reformen im Zuge des Bologna-Prozesses. Eine vergleichende Analyse von Konvergenzdynamiken in im OECD Raum, Wiesbaden 2013.
- Köcher, Renate/Hurrelmann, Klaus/Sommer, Michael (2013): Pragmatisch glücklich: Azubis zwischen Couch und Karriere, Die McDonalds Ausbildungsstudie, München 2013.
- Köcher, Renate (2009): Die Berliner Republik, Allensbacher Jahrbuch der Demoskopie 2003-2009, Band 12, Berlin 2009.
- Kraus, Josef (2013): Helikopter-Eltern. Schluss mit dem Förderwahn und Verwöhnung, Reinbek bei Hamburg 2013.
- Kromrey, Helmut (2009): Empirische Sozialforschung, 12. Auflage, Stuttgart 2009.
- Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung, 4. Auflage Basel 2005.
- Leichsenring, Antje (2015): AusbildungPlus Duales Studium in Zahlen, Trends und Analysen, Bonn 2015.
- Lohmar, Brigitte/Eckhardt, Thomas (2014): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2012/2013 - Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa, Bonn 2014.

- Lunenburg, Fred C. (2011): Expectancy Theory of Motivation: Motivating by Altering Expectations, International Journal of Management, Business, and Administration Volume 15, Number 1, 2011, Online im Internet, URL: <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C%20Expectancy%20Theory%20%20Altering%20Expectations%20IJMBA%20V15%20N1%202011.pdf> (19.04.2016, 15:27 MEZ).
- Lutz, Felix Philipp (1992): Geschichtsbewusstsein und individuelle Wertsysteme in Werte und Wandel, Klages, Helmut/Hippler, Hans-Jürgen/Herbert, Willi, S. 269-287, Frankfurt am Main 1992.
- Maier, Günther W. Rappensperger, Gabriele/Rosenstiel, Lutz von/Zwar, Ingrid (1994): Berufliche Ziele und Werthaltung des Führungsnachwuchses in den alten und neuen Bundesländern, in Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 38, S. 4-12, Göttingen 1994.
- Mannheim, Karl (1970): Wissenssoziologie, Berlin 1970.
- March, James G. / Simon, Herbert A. (1976) Organisation und Individuum. Menschliches Verhalten in Organisationen, Wiesbaden 1976.
- Marx, Uwe (2015): Studium ohne Abitur? Nur zu!, Online im Internet, URL: <http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/campus/studieren-ohne-abitur-13581062.html>, (11.09.2015, 18:18 MEZ).
- Maslovaty, Nava (1992): Selected Areas of the Value Structure of Adolescents in Werte und Wandel, Klages, Helmut/Hippler, Hans-Jürgen/Herbert, Willi, S. 523-552, Frankfurt am Main 1992.
- Mason, Jennifer (2002): Qualitative Researching, 2nd edition, London 2002.
- Mayring, Philipp (2001): Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse [31 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research, 2(1), Art. 6, Online im Internet, URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs010162.>, Ludwigsburg 2001.
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse, 11. Auflage, Weinheim 2010.
- Merkelbach, Valentin (2011): Das Ende der Hauptschule und die Auswirkungen auf die Strukturmodelle der , Länder, Online im Internet, URL: <http://bildungsklick.de/a/77030/das-ende-der-hauptschule-und-die-auswirkungen-auf-die-strukturmodelle-der-laender/>, (11.09.2015, 17:37 MEZ).
- MBJS - Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, (2013/2014): Schulnetz Land Brandenburg (2013/2014), Online im Internet, URL: <http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php/bb2.c.512249.de> (02.05.2015, 11:03 MEZ).
- Mohler, Peter Ph. (1992): Wertewandel in der Bundesrepublik in den 60er Jahren. Ein „Top Down“ – oder ein „Bottom Up-Prozeß? in Werte und Wandel, Klages, Helmut / Hippler, Hans-Jürgen / Herbert, Willi, S. 40-68, Frankfurt am Main 1992.
- Morel, Julius (1975): Wandel im Wertsystem in: Sozialer Wandel, Hanf, Theodor, S. 204-272, Frankfurt 1997.
- Oechsler, Walter A. (2006): Personal und Arbeit. Grundlagen des Human Resource Management und der Arbeitgeber-Arbeitnehmer-Beziehungen, 8. Auflage, München 2006.
- Oertel, Jutta (2007): Generationenmanagement in Unternehmen, Wiesbaden 2007.
- O.V. FAZ online (2017): AfD triumphiert im Osten. Frauke Petry siegt in Sachsen, Online im Internet, URL: <http://www.faz.net/aktuell/politik/bundestagswahl/afd-triumphiert-im-osten-frauke-petry-siegt-in-sachsen-15215116.html#void>, (08.10.2017, 11:59 MEZ).
- O.V. - Handelsblatt (2005): Reform der Berufsausbildung verabschiedet, Online im Internet, URL: <http://www.handelsblatt.com/politik/deutschland/wirtschaft-uebt-kritik-reform-der-berufsausbildung-verabschiedet/2468660.html> (01.10.2015, 08:22 MEZ).
- O.V. - Focus Online (2015): Baaske gegen deutschlandweites Zentralabitur, Online im Internet FOCUS, URL: http://www.focus.de/regional/potsdam/bildung-baaske-gegen-deutschlandweites-zentralabitur_id_4654929.html, (11.09.2015, 18:03 MEZ).

- Passow, Anja (2012): Während der Ausbildung ins Ausland. Allein unter Azubis, Online im Internet, URL: <http://www.spiegel.de/karriere/azubis-im-ausland-mit-dem-foerderprogramm-leonardo-da-vinci-a-859476.html>, (21.10.2017, 17:37 MEZ).
- Peter, Sibylle Isabelle (1997): Kundenbindung als Marketingziel, Identifikation und Analyse zentraler Determinanten, Wiesbaden 1997.
- Pfeil, Silko (2017): Werteorientierung und Arbeitgeberwahl im Wandel der Generationen. Eine empirisch fundierte Analyse unter Berücksichtigung der Generation Y, Wiesbaden 2017.
- Porst, Rolf (2014): Fragebogen, 4. Auflage, Wiesbaden (2014).
- Prillwitz, Cornelia (2013): Studienabbruch? Neue Chancen ergreifen!, Bundesagentur für Arbeit, Kiel 2013.
- Puybaraud, Marie/Russell, Simon/McEwan, Anne Marie/Leussink, Eline/Beck, Lewis (2010): Generation Y and the Workplace, Annual Report Johnson Control, Online im Internet, URL: http://www.john-soncontrols.com/content/dam/WWW/jci/be/global_workplace_innovation/oxygenz/Oxygenz_Report_-_2010.pdf (24.08.2014, 17:22 MEZ).
- Raab, Gerhard/Unger, Alexander / Unger, Fritz (2009): Methoden der Marketing-Forschung, 2. Auflage, Wiesbaden 2009.
- Raab-Steiner, Elisabeth / Benesch, Michael (2012): Der Fragebogen, Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung, 3. Auflage, Wien 2012.
- Raithel, Jürgen (2008): Quantitative Forschung, 2. Auflage, Wiesbaden 2008.
- Remhof, Stefan (2015): Absicht zur Arbeit im Ausland. Der Einfluss von Persönlichkeitsmerkmalen und internationaler Erfahrung, Wiesbaden 2009.
- Rendell, Michael (2011): pwc, Millennials at work Reshaping the workplace, Online im Internet, <https://www.pwc.com/m1/en/services/consulting/documents/millennials-at-work.pdf> (03.11.2017, 20.13 MEZ).
- Ridder, Hans-Gerd (2013): Personalwirtschaftslehre, 4. Auflage, Stuttgart 2013.
- Ringleb, Meike / Meier, Katharina (2015): Schülerbarometer, Berlin 2015.
- Rohlf, Carsten / Harring, Marius/Palentien, Christian (2014): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen, Wiesbaden 2014.
- Rosenstiel, von Lutz (1992): Wertekonflikt beim Berufseinstieg. Eine Längsschnittstudie an Hochschulabsolventen in Werte und Wandel, Klages, Helmut / Hippler, Hans-Jürgen / Herbert, Willi, S.343-372, Frankfurt am Main 1992.
- Rosenstiel, von Lutz (2015): Motivation im Betrieb, 11. Auflage, Wiesbaden 2015.
- Rump, Jutta / Eilers, Silke (2013): Die jüngere Generation in einer alternden Arbeitswelt. Baby Boomers versus Generation Y, Sternenfels 2013.
- Sattelberger, Thomas (2014): Interview The Huffington Post, Die jungen Menschen laufen den falschen Göttern nach, Online im Internet, URL: http://www.huffingtonpost.de/2014/08/11/thomas-sattelberger-generation-y-_n_5667238.html (14.08.2014, 14.01 MEZ).
- Schmid, Josef (2007): Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik – große Reform mit kleiner Wirkung?, S. 271 – 294 in Egle, Christoph / Zohlnhöfer Reimut, Hrsg., (2007): Ende des rot-grünen Projektes. Eine Bilanz der Regierung Schröder 2002 – 2005, Wiesbaden 2007.
- Schmillen, Achim / Stüber, Heiko (2014): Bildung lohnt sich ein Leben lang, IAB-Kurzbericht, Nürnberg 2014.
- Schmude, Corinna (2009): Entwicklung von Berufspräferenzen im Schulalter, längsschnittliche Analyse der Entwicklung von Berufswünschen, Berlin 2009.
- Schneider, Heidrun/Franke, Barbara (2014): Bildungsentscheidungen von Studienberechtigten. Studienberechtigte 2012 ein halbes Jahr vor uns ein halbes Jahr nach Schulabschluss, DZHW, Hannover 2014.

- Schnell, Rainer/Hill, Paul B. / Esser, Elke (2011): Methoden der empirischen Sozialforschung, Oldenbourg 2011.
- Schöneck, Nadine M. / Voß, Werner (2013): Das Forschungsprojekt: Planung, Durchführung und Auswertung einer quantitativen Studie, 2. Auflage, Wiesbaden 2013.
- Schröder, Christian (2014): LBS-Kinderbarometer, Münster 2014.
- Schuler, Heinz (2007): Organisationspsychologie, 4. Auflage, Bern 2007.
- Seidel, Alina (2007): Kundenorientierte Kommunikation, Wiesbaden 2007.
- Statista (2016): Online im Internet, URL: Einkommensteuerpflichtige mit mindestens einer Million Euro Einkünften in Deutschland von 2001 bis 2012 <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/162287/umfrage/einkommensmillionaere-in-deutschland/> (11.12.2016, 14:46 MEZ).
- Statistisches Bundesamt 2 (2015): Bildung und Kultur, Ausbildungsförderung nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz, Wiesbaden 2015.
- Statistisches Bundesamt 3 (2017): Online im Internet, URL: https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/_lrbev01.html (03.11.2017, 17:31 MEZ).
- Statistisches Bundesamt 4 (2015): Fachreihe 11, Reihe 4.3.1, Tabelle 2.5.73, Online im Internet, URL: <http://www.datenportal.bmbf.de/portal/2.5.73> (28.09.2015, 11:01 MEZ).
- Statistisches Bundesamt 5 (2017): Fachserie 11 Reihe 1, Tab. 2.3.30. , Online im Internet, URL: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100177004.pdf?__blob=publicationFile (03.11.2017, 17:50 MEZ).
- Statistisches Bundesamt 6 (2016): Ergebnisse der 13. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung, Bevölkerung nach Altersgruppen bis 2060, Online im Internet, URL: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/Bevoelkerungsvorausberechnung/Tabellen/AltersgruppenBis2060.html> (11.12.2016, 09:48 MEZ).
- Statistisches Bundesamt 8 (2016): Bildung und Kultur, Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen, Tab. 01.2, Online im Internet, URL: <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/KennzahlenNichtmonetaer2110431157004.pdf?blob=publicationFile> (11.12.2016, 10:27 MEZ).
- Stichprobenkalkulator (2016), Online im Internet, URL: <https://trend.fish/stichprobe.html>, 2016.
- Sondermann, Thomas (2005): Das Berufsbildungsreformgesetz von 2005, in Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 02/2005, Bielefeld 2005.
- Staehe, Wolfgang H. (1999): Management, 8. Auflage, München 1999.
- Stengel, Martin (1992): Werthaltung und das Verhältnis zu Arbeit: Einstellungen zur zeitlichen Organisation der Arbeitszeit, in Werte und Wandel, Klages, Helmut / Hippler, Hans-Jürgen / Herbert, Willi, S. 423-453, Frankfurt am Main 1992.
- Steiner, Michael (2007): Nachfrageorientierte Präferenzmessung. Bestimmung zielgruppenspezifischer Eigenschaftstests auf Basis von Kundenbedürfnisse, Jena 2007.
- Tillmann, Frank/Schaub, Günther/Lex, Tilly/Kuhnke, Ralf/Gaupp, Nora (Hrsg. Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2014): Attraktivität des dualen Ausbildungssystems aus Sicht von Jugendlichen, Bonn 2014.
- Tulgan, Bruce (2013): Meet Generation Z: The second generation within the giant "Millennial" cohort, Online im Internet, URL: <http://rainmakerthinking.com/assets/uploads/2013/10/Gen-Z-Whitepaper.pdf> (24.08.2014, 15:08 MEZ).
- Ulrich, Joachim Gerd/Krewerth, Andreas/Eberhard, Verena (2006): Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen, Bonn 2006.
- Unterreitmeier, Andreas (2004): Unternehmenskultur bei Mergers & Acquisitions. Ansätze zu Konzeptualisierung und Operationalisierung, Wiesbaden 2004.

- Vitzthum, Thomas (2017): Das Abitur wird einheitlicher – aber auch besser?, Online im Internet, URL: <https://www.welt.de/politik/deutschland/article161696420/Das-Abitur-wird-einheitlicher-aber-auch-besser.html> (25.11.2017, 11.03 MEZ).
- Vollmar, Meike (2013): Berufsbildung auf einen Blick, Statistisches Bundesamt, Wiesbaden 2013.
- Von der Lippe, Peter (2011): Online im Internet, URL: Wie groß muss meine Stichprobe sein, da mit sie repräsentativ ist? Wie viele Einheiten müssen befragt werden? Was heißt "Repräsentativität"? (30.11.2016, 12:38 MEZ).
- Von Schwartz, Maximilian (2016): Generation What? 2016, Ausgewählte Befunde zu dem Themenkomplex Bildung und Arbeit, Berlin (2016).
- Vroom, Victor H. (1964): Work and Motivation, New York 1964.
- Wagner, Dieter (1991): Organisation, Führung und Personalmanagement. Neue Perspektiven durch Flexibilisierung und Individualisierung, 2. Auflage, Freiburg 1991.
- Wagner, Dieter / Hrsg. (2015): Praxishandbuch Personalmanagement, Freiburg 2015.
- Walters, Robert (2016): Robert Walters Whitepaper. Mitarbeitergewinnung in Zeiten des Fachkräftemangels, Düsseldorf 2016.
- Weinert, Ansfried B. (2004): Organisations- und Personalpsychologie, 5. Auflage, Weinheim 2004.
- Wiedemann, Stefan (2006): Erfolgsfaktoren der Mitarbeiterführung, Wiesbaden 2006.
- Wieland, Clemens/Thies, Lars/Härie, Naemi (2015): Online im Internet, S. 12, URL: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/szenarienstudie-nachschulische-bildung/szenarienstudie-nachschulische-bildung/> (10.06.2017, 9.25 MEZ).
- Winde, Mathias/Schröder, Jürgen (2015): Hochschul-Bildungs-Report 2020, Jahresbericht 2015, Internationale Bildung, Essen 2015.
- Wissenschaftsrat (2014): Empfehlung des Verhältnisses von beruflicher und akademische Bildung, Darmstadt 2014.
- Withauer, Klaus F. (2011): Führungskompetenz und Karriere, Wiesbaden 2011.
- Wolf, Joachim (2011): Organisation, Management, Unternehmensführung, 4. Auflage, Wiesbaden 2011.
- Yin, Robert K. (2014): Case Study Research, Design und Methods, Thousand Oaks, California 2014.
- Zeit online: Studie. Bis 2030 fehlen drei Millionen Fachkräfte, Online im Internet, URL: <http://www.zeit.de/wirtschaft/2017-08/studie-fachkraefte-mangel-deutschland-2040>, (08.04.2018, 11.32 MEZ).
- Zentralverband des deutschen Bäckerhandwerks e.V. (2013): Bäckerhandwerk erhöht Ausbildungsvergütung, Online im Internet, (05. Juni 2013) URL: <http://www.baeckerhandwerk.de/events-presse/pressemitteilung/baeckerhandwerk-erhoeht-ausbildungsverguetungen/> (18.06.2014, 15.43 MEZ).

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende wissenschaftliche Arbeit selbstständig und ohne Hilfe Dritter verfasst habe.

Andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel wurden nicht verwendet. Die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Abschnitte sind als solche kenntlich gemacht.

Diese wissenschaftliche Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen und wurde auch nicht veröffentlicht.

Potsdam, 15. Mai 2018

Janet Carstensen