

Dana BERGMANN

(Universität Magdeburg)

**Der Studienausstieg als persönlicher
Entscheidungsprozess im Kontext der beruflichen
Identitätsentwicklung**

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe29/bergmann_bwpat29.pdf

seit 16.3.2016

in

bwp@ Ausgabe Nr. 29 | Dezember 2015 / Update März 2016

Beruf

Hrsg. v. **Martin Fischer, Karin Büchter & Tim Unger**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2016

bwp@

www.bwpat.de

Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Online: http://www.bwpat.de/ausgabe29/bergmann_bwpat29.pdf

Um das Verständnis des Wandels und der Veränderung innerhalb der Arbeitswelt zu erweitern, sollte die Frage nach der Anschlussfähigkeit zunehmend auf den Übergang von der Hochschul- in die Berufsbildung gerichtet werden.

Verlassen Studierende, welche innerhalb der Hochschule eine volkswirtschaftliche Ressource darstellen, die Universität ohne Abschluss, stellt dieser Schritt aus institutioneller Sicht ein Scheitern bzw. eine Störung dar, welche sich leicht auf die Perspektive der Individuen übertragen lässt.

Nachfolgender Beitrag entfaltet eine identitätstheoretische Perspektive, die den Studienausstieg als entwicklungs-offenen Prozess rahmt. Ziel ist es herauszustellen, dass ein Studienausstieg nicht zwingend ein Versagen bedeuten muss, sondern vielmehr einen Entscheidungsprozess innerhalb der Berufsbiografie sowie der beruflichen Identitätsentwicklung darstellt.

The drop-out as a decision-making process within one's professional identity development

In order to expand the understanding of change within the working environment, the question of connectivity should be increasingly directed towards the transition from higher education to vocational education and training.

From an institutional point of view, the academic dropout represents a failure, which can be easily transferred to the perspective of the individual.

This contribution deploys an identity-theoretical perspective that frames the study withdrawal as a process open to (further) development. The aim is to point out that dropping out does not (automatically) imply failure but rather represents a decision-making process within one's professional biography and professional identity development.

Der Studienausstieg als persönlicher Entscheidungsprozess im Kontext der beruflichen Identitätsentwicklung

1 Problemaufriss

Entscheiden sich Studierende dazu, die Universität ohne Abschluss zu verlassen, stellt dieser Schritt sowohl die Hochschule, als auch das Bildungssystem sowie die Individuen vor neue Herausforderungen: Auf Hochschulebene stellen sowohl Absolventen- als auch Abbruchquoten Qualitäts- und Steuerungsindikatoren dar, die zur Standardisierung beitragen. Aus diesem Grund kann der Studienabbruch als Misserfolg der Hochschule bilanziert werden und hat den Charakter eines Scheiterns inne. Gleichzeitig ist es fraglich, wie zwischen den Standardisierungserfordernissen auf der einen und der Persönlichkeitsbildung der Studierenden, als originäres Ziel akademischer Bildung, auf der anderen Seite, vermittelt werden kann (Lenzen 2014, 42), damit die jungen Menschen auf dem Arbeitsmarkt beschäftigungsfähig und integrierbar sind.

Neben der institutionellen Perspektive der Hochschule kommt auf bildungspolitischer Ebene die Übergangsproblematik zwischen den Bildungsteilsystemen hinzu. Die mangelnde „Durchlässigkeit nach unten“ sowie die Tatsache, dass Studienaussteiger nach dem Verlassen der Universität als formal unqualifiziert gelten (Jahn/Birckner 2014, 6), erschweren den Übergang vom Hochschulsystem in den Arbeits- bzw. Ausbildungsmarkt.

Beide skizzierten Blickwinkel lassen die Annahme zu, dass der Studienabbruch auch für das Individuum die Bedeutung eines Scheiterns innehat. Hinzu kommen bspw. Pressemeldungen, die den Anschein erwecken, dass jener, nicht zuletzt aufgrund der negativen Konnotation des Begriffs, als „Makel im Lebenslauf“ oder als „mittelschwere Katastrophe“ (Wehner 2013, 1ff.) tituiert werden kann. Auch die Meinung, dass der Studienabbruch „zunächst einmal Versagen bedeuten kann“ und „als ein tiefer Einschnitt in die Biografie der Betroffenen betrachtet werden muss“ (Schröder/Daniel 1998, 12) bewirken keinen positiveren Tenor. Dennoch kann der Entschluss, das Studium ohne Abschluss zu beenden, auf individueller Ebene hinsichtlich verschiedener polarisierender Bedeutungsrahmen betrachtet werden: Einerseits ist es natürlich möglich, dass der Abbruch als Konsequenz eines „hilflosen Leidensprozesses“ oder auch als Scheitern innerhalb eines Bildungsprozesses bilanziert wird. Es kann andererseits aber auch sein, dass dieser Schritt den Charakter eines selbstbewussten Gestaltens des eigenen Bildungs- und Berufsweges innehat. Der Studienausstieg kann dann für das Individuum als Folge der Persönlichkeitsentfaltung innerhalb des Studiums betrachtet werden, welche der zweckgebundenen Qualifizierung im Studium gegenüber steht.

Entscheidet sich ein junger Mensch dazu, das Studium ohne Abschluss zu beenden, ist diese Entscheidung von einem längeren Ablösungsprozess von Studium sowie Hochschule geprägt und wird von externalen (bspw. aufgrund finanzieller Motive) sowie internalen Faktoren

(bspw. fehlender Studienmotivation) bestimmt (Heublein 2010, 13ff.). Steht der Entschluss des Ausstiegs fest, gilt es für die (ehemaligen) Studierenden die neue Herausforderung anzunehmen und die individuelle Bildungs- bzw. Berufsbiografie neu bzw. um zu gestalten.

Damit einher geht jedoch die Frage, inwieweit es den Studiaussteigern gelingen kann, ihre berufliche Laufbahn so zu gestalten, dass sie sich eine berufliche Identität erarbeiten, die sich als kohärentes Entwicklungsprojekt in ihre Bildungs- und Berufsbiografie einfügt und dass sie sich mit dem gewählten Beruf identifizieren können.

Dazu eignet sich allerdings kein Berufsverständnis im Sinne des klassischen Berufskonzepts, in welchem der Beruf idealistisch „als dauerhaftes sinnstiftendes Moment individueller Lebensführung und gesellschaftlicher Teilhabe konzeptualisiert worden sei“ (Lange et al. 2007, 25). Fernab des Lebensberufskonzeptes (Phänomen des Berufswechsels, Abel 1963) geht es vielmehr darum, was das Individuum „in seinem Selbstverständnis wirklich ist“ (Blättner 1954, 34) und um die Ausprägung eines beruflichen Bewusstseins, welches „die Aufgabe jedes Berufstätigen darstellt, zu den sich verändernden Anforderungen im modernen Arbeitsleben ein menschlich-positives Verhältnis zu gewinnen“ (Abel 1963, 112).

Im Zuge der Erweiterung des Berufsbewusstseins und als Reaktion auf die sich ändernden Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt entwickelten sich „moderne“ Formen der Beruflichkeit heraus, welche u. a. durch permanente Veränderung und geringe Fachlichkeit (z. B. Meyer 2000, 181) geprägt ist. Im Gegensatz zum traditionellen Berufsprinzip sind „moderne“ Formen der Beruflichkeit räumlich, zeitlich und inhaltlich flexibler (Meyer 2012, 3). Um den Entgrenzungsgedanken umzusetzen, wurden u.a. spezialisierte Einzelberufe zu Kernberufen gebündelt sowie die Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit, als Fundament lebenslangen Lernens, gefördert (Kutscha 2015, 9f.).

Das Konzept der „erweiterten“ Beruflichkeit greift dieses Verständnis auf und generalisiert es im Hinblick auf die betrieblich-duale sowie hochschulische Berufsbildung. Die Spezifika beider Bildungsteilsysteme sollen respektiert werden und dennoch von Beruflichkeit geprägt sein. Diese Forderung tangiert vor allem die Hochschulen im Hinblick auf die Verbesserung von Qualität in Studium und Lehre (Kaßbaum 2015, 204). Neben der Sicherung und Weiterentwicklung der Beruflichkeit wird vor allem die Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen den Bildungsteilsystemen evoziert (Kutscha 2015, 8ff.).

Mit Blick auf die verschiedenen Perspektiven des Studiausstiegs sowie auf die (Weiter-)Entwicklung der Beruflichkeit, scheint es, dass die Frage nach der Mobilität alle Ebenen miteinander vereint. Versteht man Mobilität als „die personale und die strukturelle Ebene verbindende Kategorie“, welche „die Anschlussfähigkeit handelnder Personen oder Systeme und ihrer strukturierten Umwelt“ beschreibt (Dick 2009, 16), geht es im Hinblick auf den Studiausstieg um die Frage, wie es den Individuen gelingen kann, ihre Bildungs- und Berufsbiografie innerhalb einer Arbeitswelt fernab des Lebensberufskonzeptes zu gestalten und somit nach dem Verlassen der Hochschule beruflich mobil zu bleiben. Aus Sicht der strukturierten Umwelt, also in Form des Hochschul- und Berufsbildungssystems, aber auch der Unternehmen, bedeutet Mobilität „Erreichbarkeit, Zugangsmöglichkeit und Barrierefreiheit“

(ebd.). Da Mobilität eine, in Bezug auf den Studienausstieg vernachlässigte, personale Ebene innehat, gilt es, zunehmend die Perspektive der Individuen zu forcieren.

Bisher blieb es in der Forschungslandschaft (fast) unbeachtet, wie jene erwähnte Mobilität gestaltet wird und wo die jungen Menschen nach der Entscheidung, die Universität zu verlassen, verbleiben – ob sie bspw. einen Beruf erlernen, in die Selbstständigkeit wechseln oder (ohne formalen Abschluss) in Unternehmen arbeiten. Im Hinblick auf den Mobilitätsgedanken ist auch nicht klar, ob Studienaussteiger nach dem Studium in der studierten Fachrichtung verbleiben oder eine „fachfremde“ Beschäftigung aufnehmen. Arbeitet bspw. ein ehemaliger Studierender der Informatik, formal unqualifiziert, in diesem Bereich, ist zu hinterfragen, ob jener wirklich den Beruf oder „nur“ das Bildungssystem gewechselt hat (Phänomen des Berufswechsels, Abel 1963). Da der Kern der Tätigkeit weiterhin innerhalb der gleichen Fachwissenschaft zu finden ist, ist es also fraglich, ob der Studienabbruch auch ein Abbruch im engeren, institutionellen Sinne der Hochschule war oder ob das Studium nicht vielmehr eine Orientierungsgrundlage darstellte, um den individuellen Berufs- und Bildungsprozess zu gestalten. Im Hinblick auf die berufliche Laufbahn von Studienaussteigern geht es vielmehr um die Frage nach der Ausprägung eines beruflichen Bewusstseins (z. B. Abel 1963). Bezogen auf den Studierenden der Informatik stellt sich also die Frage, wie dieser den Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt gewachsen ist, inwieweit dieser einen Sinn in seiner täglichen Arbeit sieht und sich seines Berufes, fernab des klassischen Berufskonzepts, bewusst ist und sich damit identifizieren kann.

Vor allem in Bezug auf die Diskussion um die Konzepte der „modernen“ sowie „erweiterten“ Beruflichkeit stellt sich die Frage, wie es den ehemaligen Studierenden gelingen kann, inhaltlich und zeitlich handlungs- und gestaltungsfähig zu sein. Im Hinblick auf die Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen den Bildungsteilsystemen, gilt zu klären, wie das im Studium erlernte Wissen und Können im weiteren Beruf genutzt werden kann. Neben dem inhaltlichen Aspekt geht es um die Frage, wie die Studienaussteiger mit den Veränderungen im Lebenslauf umgehen und welche Auswirkungen diese auf ihr Berufsbewusstsein haben.

Das verlangt, den Beruf nicht als starres Konstrukt zu betrachten, sondern als dehnbares und mehrdeutiges Maß, welches dem Individuum als sozialweltlicher Deutungs- und Handlungsrahmen vorgegeben ist (Unger 2008, 47). In Bezug auf den Studienausstieg ist es innerhalb des weiteren Bildungs- bzw. Berufsprozesses (bisher) offen, wie das Individuum diesen Rahmen ausfüllt, wie bspw. die im Studium gemachten Erfahrungen im Berufsalltag genutzt werden und inwieweit der gewählte Weg mit Sinn gefüllt wird. Dazu ist es notwendig, eine subjektorientierte Perspektive einzunehmen, den Blick vordergründig auf den Verbleib der Studienaussteiger sowie auf deren Berufsbiografie zu richten und die berufliche Identität, die aufgrund der gemachten Erfahrungen (weiter)entwickelt wird, als Schlüsselkonstrukt hinzuzuziehen.

2 Fragestellung und Ziel des Beitrags

Aus den verschiedenen Perspektiven auf das Phänomen Studienausstieg soll im folgenden Beitrag die entwicklungspsychologische Seite der Identitätsentwicklung entfaltet werden. Dazu wird innerhalb dieses konzeptuellen Beitrags die Schablone der Identität auf die Thematik des Studienausstiegs gelegt.

Es gilt zu klären, welche Bedeutung der Studienausstieg für die Entwicklung einer beruflichen Identität hat und wie das aus institutioneller Perspektive skizzierte „Scheitern“ der Studienaussteiger im Kontext der beruflichen Identitätsentwicklung verortet werden kann. Dazu soll nachfolgend das Phänomen des Studienausstiegs mit Hilfe der Ansätze Eriksons, Marcias sowie Haußers identitätstheoretisch gerahmt werden. Während Erikson (1973) Identitätsentwicklung als einen lebenslangen, von Krisen bestimmten, Prozess definiert, die gelöst werden müssen und dieser in bestimmten Phasen verläuft, griff Marcia (1966) diesen Ansatz auf, löste sich allerdings von dessen dogmatischen Annahmen und unternahm den Versuch einer Operationalisierung. Die Forschung im deutschsprachigen Raum (Frey/Haußer 1987) verstand Identitätsentwicklung als selbstreflexiven Prozess, in welchem erlerntes Wissen und gemachte Erfahrungen verarbeitet werden.

Ziel ist es, das Phänomen des Studienausstiegs unter identitätstheoretischen Gesichtspunkten zu beleuchten und herauszustellen, dass der Studienausstieg als kontingenter Teilschritt der beruflichen Identitätsentwicklung gesehen werden kann. Nachdem in einem ersten Schritt (Punkt 3) wesentliche Aspekte zum Thema „Studienausstieg“ skizziert werden, werden in Punkt 4 ausgewählte identitätstheoretische Ansätze erst allgemein und dann im Hinblick auf die subjektorientierte Perspektive des Studienausstiegs betrachtet. In einer abschließenden Diskussion wird geklärt, warum die dargestellten Aspekte für die Berufspädagogik relevant sein dürften.

3 Stand der Forschung

Die multidisziplinären Forschungsansätze zum Thema „Studienausstieg“ spiegeln sich vorwiegend in Fragen nach dem *Umfang*, den *Ursachen*, den *Folgen* und der *Prävention* wider, wobei sie nicht immer klar voneinander abgegrenzt werden können (Schröder/Daniel 1998, 8ff.). Während der *Umfang*, zwar nicht bundesweit, aber dennoch in regelmäßigen Abständen vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (ehemals HIS) in Form von Studienausstiegsquoten ermittelt wird, sind auch die *Ursachen* hinreichend betrachtet worden (z. B. Schröder-Gronostay 1999, 222ff.; Heublein 2009, 17ff.). Auch die Frage nach der *Prävention* von Studienausstiegen wird vermehrt aus Sicht der Hochschulforschung thematisiert (z. B. Pohlentz 2012). Die weißen Flecken in der Forschungslandschaft lassen sich vor allem hinsichtlich der *Folgen* konstatieren. Neben der bildungspolitischen Ebene, welche sich derzeit in Form des JOBSTARTERplus-Förderprogramms des BMBF widerspiegelt, blieb vor allem die Perspektive der Studienaussteiger unbeachtet: es ist weder klar, wo Studienaussteiger verbleiben, noch welche Motivlagen dieser Entscheidung zugrunde liegen. Damit verbunden ist die Frage, wie der Studienausstieg innerhalb des folgenden beruflichen Werde-

gangs erlebt wurde und welchen Stellungswert diesem zukommt. Die von Heublein/Sommer/Spangenberg (2003, 123ff.) durchgeführte Studie über die Ursachen des Studienabbruchs zeigt u. a. auf, dass ein Studienausstieg nicht automatisch in die Arbeitslosigkeit führt. Auf Grundlage einer Stichprobenbefragung stellten die Autoren heraus, dass der Arbeitsmarkt „eine begünstigende Sogwirkung“ innehat, wenn ein Studienaussteiger „schon vor dem Examen attraktive Arbeitsplatzangebote gesucht und erhalten hat. Für einige andere [...] ist das Studium eine Orientierungsphase, die Klarheit über Berufsziele schafft“ (ebd., 123). Wichtig ist der Aspekt, dass das „ausschlaggebende Abbruchmotiv und die Tätigkeitswahl eng miteinander verbunden ist“ (ebd., 124). Nachstehende Tabelle verdeutlicht, wo Studienaussteiger ein halbes Jahr nach Exmatrikulation verbleiben:

Tabelle 1: Tätigkeiten von Studienaussteigern in Prozent (in Anlehnung an Heublein/Sommer/Spangenberg 2003, 123)

Derzeitige Tätigkeit	Anteil der Studienaussteiger (in %)
Berufsausbildung	31
Berufstätigkeit	
- selbstständig	9
- befristet angestellt	9
- fest angestellt	24
Summe der in das Berufsleben integrierten Studienaussteiger	73
Umschulung, Fort-/Weiterbildung	5
Arbeitslosigkeit	8
Haushaltstätigkeit	6
Praktikum	4
Sonstiges	5
Summe der außerhalb des Berufsleben integrierten Studienaussteiger	28

Die Studie, welche mittlerweile mehr als 10 Jahre zurück liegt, zeigt, dass 73% der befragten Studienaussteiger in das Berufsleben integriert und 28% außerhalb des Berufslebens tätig sind. Ein Großteil der Studienaussteiger (31% der Befragten) entscheidet sich für eine Berufsausbildung und tritt von der Hochschul- in die Berufsbildung über. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass ein Studienabbruch nicht automatisch in die Arbeitslosigkeit mündet. Zudem sind Tätigkeitswahl und Abbruchmotiv eng miteinander verknüpft: so haben sich bspw. die Studienaussteiger, die aus finanziellen Motivlagen die Hochschule verließen, zu einem erheblichen Anteil für eine Berufsausbildung entschieden. Die Studie zeigte auch, dass

Studierende, die sich nach dem Verlassen der Hochschule beruflich umorientieren wollten, am besten in den Arbeits- und Ausbildungsmarkt integriert haben (ebd., 123ff.).

Obwohl die Forschungsergebnisse differenziert in Abhängigkeit von den Abbruchmotiven betrachtet wurden, ist daraus nicht ersichtlich, in welche Branchen die ehemaligen Studierenden wechseln und welche subjektiven Entscheidungsmotive damit einhergehen. Zudem wird die subjektive und m. E. entscheidende Perspektive der Studiaussteiger vernachlässigt. So wird zwar die Tätigkeit ein halbes Jahr nach Exmatrikulation dargestellt – es bleibt allerdings offen, wie die weitere Berufsbiografie verläuft und welche Bedeutung der Studiausstieg dabei innehat.

Neben Heublein et al. untersuchte zudem eine Schweizer Forschungsgruppe unter der Leitung von Remy Droz innerhalb des Programms „Wirksamkeit unserer Bildungssysteme“ die Ursachen von Studienabbrüchen und thematisierte Folgen bzw. Wirkungen im Hinblick auf die weitere Bildungs- und Erwerbsbiographie. Die Frage, wie nun die „Betroffenen“ die Konsequenzen und die Veränderungen einschätzen, die sich aus dem Studiausstieg ergeben, wurde u.a. wie folgt beantwortet: während 52% der in der Schweiz befragten ehemaligen Studierenden die neue, praxisorientierte Perspektive präferieren, schätzen 48% die finanzielle Sicherheit wert. Fast die Hälfte der befragten Studiaussteiger (46%) zieht aus dem abgebrochenen Studium eine positive Bilanz und empfindet die Zeit an der Universität als nutzenstiftend (Meyer 1999, 67ff.). Vorausblickend erscheint in diesem Zusammenhang allerdings der Aspekt, dass der Studiausstieg „eher den Charakter einer Optimierung bzw. Korrektur der Bildungs- bzw. Beschäftigungslaufbahn zu haben scheint“ (ebd., 78). Obwohl innerhalb dieses Projektes die *Folgen* des Studiausstiegs für den beruflichen Werdegang der ehemaligen Studierenden aufgezeigt werden, fehlt es an der Darstellung der individuellen Perspektive, *wie* der Prozess in der Retrospektive innerhalb der Berufsbiografie rekonstruiert bzw. dargestellt werden kann und inwieweit die Bildungs- und Beschäftigungslaufbahn „optimiert bzw. korrigiert“ wird. Eine erste biografiethoretische Untersuchung legte Uta Engels (2004) mit ihrer Dissertation „Studiausstieg als biographische Arbeit“ vor, in der sie zwar nicht den weiteren beruflichen Verbleib fokussierte, aber dennoch herausstellte, dass Studiausstiege erst „in ihrer Genese und ihrer biografischen Bedeutung unter Einbeziehung einer Analyse der Beziehungsrealitäten in der Herkunftsfamilie verstehbar werden“ (ebd., 435).

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass es hinsichtlich der *Ursachen* des Studiausstiegs vielfältige Untersuchungen gibt. Mit Blick auf die *Folgen* liegen zudem einige wenige Staturhebungen vor, die den Verbleib der Studiaussteiger thematisieren. Dennoch fehlt es an einer prozessorientierten Verbleibsforschung, der es gelingt, die Schlüsselperspektive der Individuen durch eine Rekonstruktion der Berufsbiografien zu erfassen und die dahinterliegenden Entscheidungsmomente innerhalb des beruflichen Werdegangs aufzuzeigen. Nur wenn das gelingt, ist es möglich, die *Folgen* für alle beteiligten Akteure abzuschätzen.

Um den Bogen zwischen Studiausstieg und Berufsbiografie innerhalb einer von moderner Beruflichkeit geprägten Arbeitswelt ganzheitlich zu spannen, ist es im Hinblick auf den Verbleib und den anschließenden Laufbahnmustern unerlässlich, innerhalb des beruflichen Werdegangs den Fokus auf die berufliche Identitätsentwicklung zu richten.

4 Identität als theoretischer Bezugsrahmen

4.1 Identität

Bevor der Studienausstieg innerhalb einer sich ändernden, durch eine Abkehr des Lebensberufskonzeptes und einer lebenslangen Gestaltbarkeit des Berufs geprägten, Arbeits- und Bildungsweltidentitätstheoretisch verortet wird, soll berufliche Identität in einem ersten Schritt theoretisch gerahmt werden. Die Darstellung erfolgt anhand ausgewählter klassischer psychologischer Identitätstheorien, deren Schablone auf die Thematik des Studienausstiegs gelegt wird.

Grundsätzlich sind sowohl die Begriffe Identität und berufliche Identität multidisziplinär in der Forschungslandschaft verortet. Die berufliche Identität wird dabei als ein Bestandteil der personalen Identität verstanden (König 1993, 52). Der Beruf, der für das Individuum als zentraler Orientierungskern innerhalb der eigenen Biografie gilt und sowohl Erfahrungen der beruflichen Tätigkeit als auch auf das Individuum bezogene Orientierungshandlungen einschließt, kann durchaus als ein Element der Alltagserfahrung und Identität verstanden werden, da er eine Art Brückenfunktion zwischen Sozialstruktur und Individuum innehat (Gildemeister/Robert 1987, 71).

In den 1950er Jahren legte Erikson ein Konzept der Identitätsentwicklung vor, welche durch die permanente Wechselwirkung zwischen Individuum und Gesellschaft geprägt ist. Die Identitätsentwicklung umfasst den gesamten Lebenszyklus, also sämtliche Abfolgen von Konflikten bzw. konflikthafter Kräfte sowie Motiven, die zu lösen sind. Grundsätzlich münden alle in der Kindheit gesammelten Ich-Werte in einer Ich-Identität, einem Selbstbild. Jene Ich-Identität basiert auf einem als Kind angesammelten Vertrauen, eine innere Einheitlichkeit und Kontinuität aufrecht zu erhalten. Aufbauend auf diesen Annahmen sind Individuen auch nur für das Erwachsenenleben gerüstet, wenn die Ich-Identität als ein „Zuwachs an Persönlichkeitsreife“ angenommen werden kann, „den das Individuum am Ende der Adoleszenz der Fülle seiner Kindheitserfahrungen entnommen haben muss“ (Erikson 1989, 123). Innerhalb der Identitätsbildung als Entwicklungsaufgabe der Adoleszenz differenziert Erikson die Pole „Identität“ und „Identitätsdiffusion“, in deren Spannungsfeld der Jugendliche Lösungen entwickeln muss (ebd., 106ff.). Bei auftretenden Brüchen, welche eine Krise auslösen können, ist das Individuum dazu angehalten, sein „Verhaltensmuster strategisch umzuformen“ und „sich bei jedem Schritt an einem vollständigen „Lebensplan“ mit einer hierarchischen Rollenskala zu orientieren, wie sie von den Menschen der verschiedenen Altersstufen dargestellt werden“ (ebd., 141). Erikson, der die Identitätsentwicklung als psychosoziale Entwicklung versteht, die auf einem ständigen Wechselverhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft basiert, entwickelte ein universelles Grundschemata, welches bestimmte Phasen im Leben nach einem bestimmten Ablauf im Lebenslauf fixiert. Besonders an Eriksons Konzeption ist es, dass sich die Identitätsentwicklung innerhalb eines lebenslangen Prozesses vollzieht, der von Krisen bestimmt wird. Diese Krisen sind in diesem Zusammenhang für Entwicklungsprozesse existenziell, denn sie befähigen das Individuum dazu, sich weiter zu entwickeln.

Mit seinem Konzept der Identitätszustände griff Marcia, als ein Vertreter der US-amerikanischen Identitätsforschung, Annahmen Eriksons auf, löste sich allerdings von dessen dogmatischen Annahmen und unternahm einen Versuch der Operationalisierung. Im Identity-Status-Modell werden, wie in nachstehender Übersicht in Anlehnung an Hauber (1983, 122ff.) und Keupp (2006, 80ff.) zu sehen, die vier Identitätszustände „Erarbeitete Identität“, „Moratorium“, „Identitätsübernahme“ sowie „Identitätsdiffusion“ typisiert, welche sich entlang der Variablen „Commitment“ (innere Verpflichtung) sowie „Crisis“ (Krise bzw. Exploration) orientieren (Marcia 1966).

Tabelle 2: Die vier Identitätszustände nach Marcia in Anlehnung an Hauber (1983, 122 ff. und Keupp (2006, 80ff.))

	Erarbeitete Identität/ Achievement	Moratorium	Übernommene Identität/ Foreclosure	Identitätsdiffusion
Merkmale	Das Individuum verfügt mittels kritischer Prüfung über eine ausgebildete Identität mit festen Zukunftsplänen und eigenem Standpunkt.	Die Person befindet sich im Stadium des Abwägens von Alternativen und hat das Bewusstsein, sich entscheiden zu müssen.	Das Individuum durchlebte keine kritische Phase und übernimmt das „elterliche Identitätserbe“ unreflektiert und ohne Widerspruch.	Das von Desorientierung, Entscheidungsunfähigkeit und Interessenlosigkeit geprägte Individuum empfindet keinerlei Verpflichtungen und Überzeugungen.
Krise/ Exploration von Alternativen	Ja	Aktuell stattfindend	nein	Ja/nein: beides möglich
Commitment/ innere Verpflichtung	Ja	Ja, aber vage	Ja	nein

Während die Krise bzw. Exploration „das Durchführen von Suchbewegungen durch das Individuum“ meint, „die sich auf z. B. alternative Lebenskonzepte, Selbstdefinitionen usw. beziehen können und in der Regel durch wahrgenommene Krisen ausgelöst werden“, steht Commitment „für das erlebte Gefühl einer inneren Verpflichtung des Individuums gegenüber den für ihn gültigen Identitätsentwürfen“ (Unger 2008, 46).

Die Forschung im deutschsprachigen Raum orientierte sich an einem psychologischen Bedeutungskontext, in welchem Identität als eine Gesamtheit von Selbstkonzept, Selbstwertgefühl sowie Kontrollüberzeugung eines Individuums verstanden wird. Diese Einheit entwickelt bzw. erweitert der Mensch „aus den subjektiv bedeutsamen und betroffen machenden Erfahrungen über Selbstwahrnehmung, Selbstbewertung und personale Kontrolle“ und motiviert jenen „zur Verwirklichung von Selbstansprüchen, zur Realitätsprüfung und zur Selbstwertherstellung im Verhalten“ (Haußer 1983, 103).

Identität wird also als ein „selbstreflexiver Prozess eines Individuums verstanden“, in welchem „eine Person Identität über sich herstellt, indem sie ihr Wissen, ihre Erfahrungen über sich selbst verarbeitet“ und „sich selbst, ihr „Selbst“ bzw. Aspekte davon aus der Innenperspektive identifiziert“ (Frey/Haußer 1987, 4). Identität wird in diesem Zusammenhang nicht als eine Eigenschaft verstanden, welche man besitzt, sondern als ein sich veränderbaren Zustand, welcher selbstreflexiv erarbeitet werden muss (ebd., 11). Es handelt sich also nicht um ein starres Konstrukt, sondern um einen Prozess, welcher ständig von Änderungen und Entwicklungen bestimmt wird.

Identitätsentwicklung ist geprägt von einer kontinuierlichen Wechselwirkung zwischen der vorhandenen Identität eines Individuums und neuer Realitätserfahrung (Haußer 1995, 62). Darauf aufbauend fassten Frey und Haußer die Bestimmungsmerkmale von Identität als *situative Erfahrung*, als *übersituative Verarbeitung* sowie als *motivationale Quelle* in einem Prozessmodell zusammen.

Bevor *situative Erfahrungen* durchlaufen werden, das Individuum sich also mit jenen intensiv beschäftigt und dadurch die eigene Identität aufbaut, werden diese durch *subjektive Bedeutsamkeit* und *Betroffenheit* gefiltert – erst dann werden diese Erfahrungen identitätsrelevant. „Subjektive Bedeutsamkeit ist nichts anderes als die wahrgenommene Wichtigkeit, die ein Gegenstand für einen Menschen hat (...) und ein kognitives Ordnungsinstrument des Subjekts, das die Identitätsrelevanz von Erfahrungen einerseits und Motivationen andererseits bestimmt (...). Das emotionale Pendant liegt in der Betroffenheit“ (Haußer 1995, 8ff.). Während die *situative Erfahrung* in diesem Zusammenhang durch die Variablen Selbstwahrnehmung, Selbstbewertung sowie personale Kontrolle bestimmt ist, zeichnet sich deren *übersituative Verarbeitung* durch die Kriterien des Selbstkonzepts, des Selbstwertgefühls sowie der Kontrollüberzeugung aus. Erst wenn die *situativen Erfahrungen* unter dem Einfluss von Fremdwahrnehmungen und -bewertungen generalisiert und spezifiziert werden, erfolgt deren *übersituative Verarbeitung*, also eine aktive und bewusste Auseinandersetzung, bei der es zu eigenen Überzeugungen, Emotionen und Werthaltungen kommt (Frey/Haußer, 55ff.). In diesem Zusammenhang ist es vor allem in Bezug auf krisenhafte Erfahrung bedeutsam, dass die Verarbeitung eine subjektive Leistung darstellt. Die gemachten Erfahrungen haben Auswirkungen auf das indirekt-übersituative Verhalten, welches Identität zudem als *motivationale Quelle* bestimmt und durch Merkmale wie innere Verpflichtung, Selbstanspruch in Bedürfnissen und Interessen, Kontrollmotivation, Selbstwertherstellung und Realitätsprüfung geprägt ist.

4.2 Der Studienausstieg als Entwicklungsschritt

Das Thema Studienausstieg ist multidisziplinär hinsichtlich verschiedener Ebenen verortet und wird, wie in Punkt 3 erläutert, zumeist hinsichtlich der Fragen des *Umfangs*, der *Ursachen*, der *Prävention* sowie der *Folgen* differenziert. In einem nächsten Schritt soll die Schlüsselperspektive der Individuen mit den soeben skizzierten Ansätzen psychologischer Identitätstheorien verknüpft werden.

Der Entschluss, die Hochschule ohne Abschluss zu verlassen, stellt die Individuen vor die Herausforderung, den weiteren Bildungs- bzw. Berufsprozess zu gestalten. Die Individuen stehen an der Schwelle, sich für eine berufliche Laufbahn zu entscheiden bzw. die durch das Studium eingeschlagene im Sinne von Korrektur bzw. Veränderung, zu modifizieren.

Das vorzeitige Beenden des Studiums kann für die Individuen den Charakter des Scheiterns innehaben, welches durch den gesellschaftlich und institutionell vermittelten Eindruck, der Studienausstieg stelle eine „Abweichung von der erwünschten Normalität eines erfolgreichen Studiums“ (Schindler 1997, 4) dar, bestärkt wird. Dieser Tenor trägt für die Individuen nicht zur Erleichterung der Entscheidung bei. Neben der Konnotation des Scheiterns kann die Abbruchentscheidung allerdings auch positiv besetzt sein, bspw. wenn das Studium als Orientierungsgrundlage für alle weiteren beruflichen Wege genutzt wird.

Um eine subjektorientierte Perspektive einzunehmen, soll im Folgenden der Studienausstieg identitätstheoretisch eingebettet und im Kontext von Arbeits- und Bildungswelten jenseits des Lebensberufskonzeptes berufsbiografisch beleuchtet werden.

Aus dem Ansatz Eriksons, der das Thema Identität unabhängig von aktuellen soziokulturellen Motiven erfasst, lassen sich für den Studienausstieg einige erwähnenswerte Betrachtungen herleiten. Erikson, bei dem Identitätsbildung in einem Spannungsverhältnis zwischen Identität und Diffusion vollzogen wird, geht davon aus, dass das Individuum – je nach Altersphase – Entscheidungen, bspw. in der Berufs- bzw. Studienwahl treffen muss, die in eine Krise geraten, aber dennoch in einer dauerhaften Lösung enden. Als Ergebnis dieses „Auspendelns“ identifiziert sich das Individuum mit der Thematik und diese Phase ist abgeschlossen. Bezogen auf die Berufs- oder Studienwahl nach dem Abitur heißt das, dass es wichtig erscheint, dieses Spannungsfeld, vor allem im Hinblick auf die Ursachenforschung des Studienausstiegs, innerhalb der Entscheidungsfindung zu betrachten. Interpretiert man die Phasenlehre Eriksons weiter und betrachtet das Studium als einen weiteren Abschnitt, in welchem die Studierenden in einem neuen Spannungsfeld eine Identität entwickeln (sollen), könnte diese auch darin münden, für sich festzustellen, dass das Studium „eine Zersplitterung des Selbstbildes“ oder ein „Gefühl der Verwirrung“ (Erikson 1989, 154) bewirkt. So könnten verschiedene Motivlagen internaler (bspw. leistungsbedingte Schwierigkeiten, falsche Vorstellungen oder eine mangelnde Studienmotivation) sowie externaler Natur (bspw. endgültiges Nichtbestehen von Prüfungen, mangelnde Studienqualität oder berufliche Um-/Neuorientierung) dazu führen (Heublein 2010, 13ff.), dass das Studium zu einem „Verlust der Mitte“ (Erikson 1989, 154) führt und abgebrochen wird.

Obwohl Erikson davon ausgeht, dass „eine lebenslange Hypothek entsteht, wenn die Entwicklungsaufgabe Identität nicht mit einem positiven Ergebnis erledigt wird“, kommen uns „seine Figuren des Misslingens vertrauter vor als die der gelungenen Identität“ (Keupp 2006, 78). Schafft es ein Studierender, bspw. aufgrund einer unreflektierten und voreiligen Studienwahl, in Anlehnung einer „übernommenen Identität (foreclosure)“ innerhalb des Studiums nicht, eine Identität aufzubauen, thematisiert das Erikson weniger als Problem (Krappmann 1997, 77ff.; Keupp 2006, 78). Obwohl der Fokus Eriksons auf der Phase der Adoleszenz liegt, findet die Identitätsbildung innerhalb einer lebenslangen Entwicklung statt. Zum Ende dieser Phase sind die jungen Menschen dazu angehalten, für sich eine berufliche Zukunft zu wählen. Innerhalb des skizzierten Spannungsfeldes zwischen Identität und Diffusion sind sie aufgrund ihrer Entwicklung „beunruhigt“ und „unfähig“, sich für eine berufliche Identität zu entscheiden (Erikson 1989, 110). Ausschlaggebend ist immer wieder eine erlebte Krise, welche das Individuum dazu anhält, sich weiter zu entwickeln. Im Kontext des Studienausstiegs heißt Weiterentwicklung auch, sich bspw. einzugestehen, den Leistungsanforderungen im Studium nicht gewachsen zu sein oder innerhalb des Studiums festzustellen, dass eine mangelnde Studienmotivation oder Identifikation mit der Fachrichtung Indikatoren für eine falsche Studienwahl sind. – Diese krisenhafte Erfahrung verlangt dann, den beruflichen Weg umzugestalten, „neu“ auszurichten bzw. zu modifizieren.

Wenngleich diese dogmatischen Ansätze Eriksons erheblich kritisiert werden können und auf dem ersten Blick schwer mit den sich wandelnden Arbeits- und Bildungswelten in den Einklang zu bringen sind, lässt er dennoch eine Interpretation zu, in der es möglich ist, die Frage nach der Kontinuität nicht nur auf den Lebenslauf, sondern auch auf die Biografie zu richten (Ehlers 2007, 66). So kann ein Lebenslauf, bspw. aufgrund eines vorzeitigen Verlassens einer Hochschule, zwar äußerlicher diskontinuierlich, aber hinsichtlich des Umgangs und der Verarbeitung des Individuums mit dieser beruflichen Erfahrung, durchaus von Kontinuität und Konsistenz geprägt sein. Würde man diese, negativ konnotierte, äußerliche, von Hochschulen und Gesellschaft geprägte, Perspektive auf die persönliche übertragen, wäre jede Möglichkeit einer eigenen Identitätsentwicklung genommen. Vielmehr ist der Studienausstieg aus der subjektiven Perspektive zu betrachten, in welcher vor allem im Hinblick auf den beruflichen Verbleib der ehemaligen Studierenden und den individuellen Konsequenzen, thematisiert wird, *wie* die berufliche Biografie nach dem Verlassen der Hochschule erlebt wurde. Um das Verständnis für diese subjektive Perspektive zu erweitern, wäre es hinsichtlich der Bedeutung des weiteren beruflichen Werdegangs zudem hilfreich, Marcias Theorie des Identitätsstatus, welche u.a. die Berufswahl und die Positionierung im Berufsleben fokussiert (Raeder/Grote 2006, 341), hinzuzuziehen. Diese beschränkt sich nicht, wie Erikson, auf altersabhängige Phasen sowie unumkehrbare Krisenlösungen, sondern versteht Identität als einen entwicklungs-offenen Prozess, welcher sich entlang der Aspekte „Exploration von Alternativen“ sowie „Innerer Verpflichtung“ orientiert (Unger 2008, 46). Bezogen auf die Zielgruppe der Studienaussteiger könnte sich dieser Ansatz auf verschiedene Lebensabschnitte beziehen: angefangen bei der Studienwahl an sich, bis hin zur beruflichen Laufbahn, ohne Hochschulabschluss. Die von Marcia (1964, 1966) definierten vier Identitätszustände ließen sich wie folgt beispielhaft, in Anlehnung an Eriksons Ansatz des Verlaufs einer Identitätskrise im

Jugendalter, auf das Studium anwenden: der Jugendliche trifft innerlich verpflichtet, aber ohne echte Krise, seine Studienwahl und wird dabei stark von den elterlichen Auffassungen gelenkt („Übernommene Identität“). Innerhalb des Studiums treten Schwierigkeiten, bspw. aufgrund mangelnder Motivation oder fehlender Identifikation mit dem Fach auf, welche in Interessenlosigkeit münden. Der Studierende ist nicht in der Lage, Entscheidungen hinsichtlich der weiteren Vorgehensweise zu treffen. Dabei kann es zu einer Krise, im Sinne eines Scheiterns, kommen, muss es aber nicht („Identitätsdiffusion“). In einem weiteren Stadium wägt der Studierende Alternativen für sich ab und setzt sich mit dieser Situation bewusst auseinander („Moratorium“). Entscheidet sich der ehemalige Studierende nach Abstimmung mit seinen Bezugspersonen bspw. dazu, eine Berufsausbildung aufzunehmen, prüft diesen Entschluss kritisch und entwickelt dabei einen eigenen Standpunkt, kann man von einer „Erarbeiteten Identität“ sprechen. Wichtig im Sinne Marcia ist es allerdings, dass diese Entwicklung der Identität weder stufenartig, noch altersgebunden geschieht, sondern der Weg von jedem Identitätszustand in einen anderen lebenslang offen gestaltet werden kann (Haußer 1983, 123). Betrachtet man das Kriterium der „Exploration der Alternativen“ im Kontext des Studienausstiegs, an welchem sich die beispielhaft skizzierten Identitätszustände orientieren, geht es bei den Individuen in erster Linie darum, sich nach der Entscheidung, die Universität ohne Abschluss zu verlassen, was möglicherweise als eigenes Scheitern bilanziert wird, einen Berufsweg zu erwählen, sich umzuorientieren und sich selbst (neu) zu „gestalten“.

Zudem ist die Frage nach der Ausprägung des „Commitments“ bedeutsam, welches gemäß Marcia, die innere Verpflichtung des gültigen Identitätsentwurfes betrachtet. In diesem Zusammenhang erscheint es, im Hinblick auf die weitere Berufsbiografie der Studienausstieger, sinnvoll, den „subjektiven Sinn des Berufs“ (Unger 2008, 47) zu forcieren, also ob und inwieweit ein Studienausstieger ein eigenes Verständnis, ein Bewusstsein, für den gewählten Beruf aufgebaut hat und wie dieses berufsbiografisch verortet wurde. Aufgrund der offenen Gestaltbarkeit der Identitätsbildung, ist es für die Studienausstieger durchaus möglich, aufgrund der erlebten „Krise“ des Studienausstiegs, sei es ein persönliches Scheitern oder nicht, innerhalb der weiteren beruflichen Laufbahn eine Identität aufzubauen. Das bestärkt den Ansatz, den Studienausstieg als einen stufenartigen und konfliktreichen Prozess zu sehen, in welchem das Individuum Krisen verarbeitet und die Fähigkeit zur eigenständigen Entscheidung entwickelt, indem es – trotz institutioneller Vorgaben der Hochschule– seinen individuellen beruflichen Weg gestaltet und lebt.

Obwohl Identitätsentwicklung nicht durch die bloße Reduktion auf einen Identitätszustand beschrieben werden kann, kann die Veränderung im Identitätsstatus dennoch eine Möglichkeit „der Antwort des Subjekts, auf seine suchende und selbstverpflichtende Auseinandersetzung mit sich und seiner beruflichen Lebenswelt verstanden werden“ (ebd., 47). Vor allem im Kontext der sich wandelnden Arbeits- und Bildungswelten, in der es eine klassische „Normalbiografie“ immer weniger zu geben scheint, ist der Identitätsstatus-Ansatz eine Möglichkeit, berufliche Umbrüche, bspw. den Wechsel von der Hochschul- in die Berufsbildung unter dem Blickwinkel der beruflichen Identitätsentwicklung, darzustellen.

Um im weiteren beruflichen Werdegang eine „Identität-für-sich“ (Alheit 2000, 155) herzustellen, ist es, in Anlehnung an Frey und Haüßer (1987,4ff.), zudem unumgänglich, den Erfahrungsbegriff hinzuzuziehen. Da der Beruf als sozialweltlicher Deutungs- und Handlungsrahmen vorgegeben ist (Unger 2008, 47) stellt sich für die Studienaussteiger die Frage, wie sie diesen Rahmen ausgestalten, die im und nach dem Studium gemachten Erfahrungen (bspw. Durchfallen in Prüfungen oder Desinteresse am Fach) innerhalb der weiteren beruflichen Laufbahn nutzen und verarbeiten können, um mittels Selbstreflexion ihre ganz individuelle berufliche Identität herzustellen. Setzt sich ein Studienaussteiger innerhalb seines weiteren Lebensverlaufs bewusst und aktiv mit seinem Wissen und seinen Erfahrungen auseinander, werden jene übersituativ und bspw. hinsichtlich seines Selbstkonzeptes verarbeitet. Diese Auseinandersetzung und Verarbeitung der (vielleicht auch negativen) Erfahrungen gelingt, wenn ein Studienaussteiger bspw. den Aspekt der beruflichen Kontinuität innerhalb seiner Biografie integrieren kann. Es geht, wie in der Interpretation Eriksons, nicht um die Gradlinigkeit innerhalb des Lebenslaufes, sondern um die Frage, inwieweit es dem ehemaligen Studierenden, trotz eines „äußerlichen Bruchs in seiner Biografie“, gelingt, „seine biografische Kontinuität in der Selbstwahrnehmung zu stärken“, da sich dieser erwählte Weg des Studiums „massiv von seinen Vorstellungen und Überzeugungen wegentwickelt hat“ (Haüßer 1983, 59).

Zusammenfassend lässt sich hinsichtlich der individuellen Perspektive des Studienausstiegs festhalten, dass jene ausgewählten skizzierten klassischen Identitätstheorien durchaus eine Möglichkeit darstellen könnten, den Studienausstieg im Kontext einer Berufswelt fernab der „Normalbiographie“ innerhalb der beruflichen Biografie zu verorten. In diesem Kontext sollte berufliche Identität, in Anlehnung an die erziehungswissenschaftliche Biografieforschung (z. B. Marotzki 2006, 2002, 1990; Alheit 2000) vor allem als „das Entstehen und die Reflexion von Selbst- und Weltreferenzen“ verstanden werden, „die eine Kontinuität und Kohärenz des Selbsterlebens in der Sozialwelt des Berufs ermöglichen“ (Unger 2008, 44). Aufbauend auf diesem Verständnis, geht es innerhalb des Studienausstiegs und des folgenden beruflichen Verlaufs vielmehr um die Frage, welche Bezüge, welches Wissen und welche Erfahrungen die ehemaligen Studierenden innerhalb des gesamten Entscheidungsprozesses zu sich selbst (Selbstreferenz) und auf die Welt (Weltreferenz) entwickelt haben.

Nachdem der Bogen von entwicklungspsychologischen Identitätstheorien zum Phänomen des Studienausstiegs gespannt wurde, gilt es in einem abschließenden Schritt zu klären, warum die dargestellten Aspekte innerhalb der Berufspädagogik Erwähnung finden sollten.

5. Diskussion und Ausblick

Entscheiden sich Studierende aus verschiedenen Gründen dazu, die Universität ohne Abschluss zu verlassen, sind sie dazu angehalten, ihren beruflichen Weg (neu) zu gestalten bzw. zu modifizieren. Obwohl hinsichtlich der subjektorientierten Verbleibsforschung zum Thema Studienausstieg kaum empirische Ergebnisse vorliegen, impliziert die vorherrschende institutionelle Perspektive der Hochschule, dass ein Studienausstieg ein „Bruch im Lebens-

lauf“ darstellt und wird mit einem negativ konnotierten Krisenbegriff in Verbindung gebracht, der ein Scheitern innehat.

Wenngleich das vorzeitige Verlassen der Hochschule auch für die Individuen als Versagen gedeutet werden kann, ihren Bildungsprozess ohne Erfolg zu beenden, kann dieser Schritt allerdings auch als ein selbstbewusstes Gestalten bilanziert werden. Im Kontext des Wandels der Bildungs- und Arbeitswelt geht es vielmehr um ein Verständnis, welches sich nicht auf ein Scheitern oder Misslingen stützt, sondern auf die Fähigkeit des Individuums, seinen beruflichen Weg, im Kontext der Entscheidung, das Studium abzubrechen, neu bzw. überhaupt zu gestalten. Der Anspruch nach Mobilität und Anschlussfähigkeit richtet sich dabei nicht nur auf den Wechsel zwischen den Bildungsteilsystemen. Vielmehr geht es aus subjektiver Sicht darum, innerhalb der Berufsbiografie beweglich und anschlussfähig zu sein. Das setzt Entscheidungsfreiheit innerhalb vorgegebener Strukturen voraus (Dick 2009, 16).

Damit einher geht die Frage, wie die Individuen innerhalb ihres weiteren beruflichen Werdegangs eine berufliche Identität entwickeln können, die sich, in Anlehnung an Marcias Konzept des Identitätsstatus, entlang möglicher beruflicher Alternativen sowie eines Commitments orientieren. Voraussetzung dafür ist es allerdings, den Ansatz der beruflichen Identität nicht aus dem, auf linearen Lebenslaufmodellen ausgerichteten, Berufsprinzip herzuleiten (Unger 2008, 44). Vielmehr geht es – in Anlehnung an den Employability-Ansatz – darum, dass das Individuum trotz beruflicher Umbrüche auf einem flexiblen und dynamischen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt dazu in der Lage ist, seinen beruflichen Weg selbstreflexiv und selbstbestimmt zu gestalten (Kraus 2012, 256ff.). Das verlangt, den Beruf nicht in einem engeren Sinne zu betrachten. Vielmehr geht es um die Ausprägung eines beruflichen Bewusstseins (Abel 1963, 112), was das Individuum in einer immer flexibleren Arbeitswelt dazu befähigt, einen Sinn in der jeweiligen Tätigkeit zu empfinden. Mit Blick auf die Diskussion um die „moderne“ und „erweiterte“ Beruflichkeit ist die Frage relevant, wie es den Studiaussteigern gelingen kann, sich mit dem gewählten beruflichen Weg zu identifizieren und eine bzw. „ihre“ Beruflichkeit zu finden.

Die Karriereforschung geht in diesem Zusammenhang von flexiblen, individuell zu gestaltenden Karriereverläufen aus („protean career“, Hall 1996), in welchen Individuen selbstbestimmt ihren Erfolg definieren. So kann bspw. ein Studiaussteiger das Wissen und die an der Hochschule gemachten Erfahrungen innerhalb des beruflichen Verlaufs nutzen und, nach dessen subjektiven Empfinden, erfolgreich sein. Dabei basieren das Erfolgsempfinden der eigenen Berufsbiografie und der beruflichen Identitätsentwicklung, ähnlich wie bei den Konzepten der „modernen“ Beruflichkeit, auf Faktoren des lebenslangen Lernens und der Selbststeuerung, welche innerhalb einer sich immer wandelnden Arbeitswelt zu finden sind.

Die Entscheidung, die Hochschule ohne Abschluss zu verlassen, stellt nicht nur die Individuen selbst, sondern auch weitere Akteure vor neue Herausforderungen. Beginnen die Studiaussteiger bspw. eine Berufsausbildung oder nehmen sie innerhalb des Arbeitsmarktes eine (ungelernte) Tätigkeit auf, richtet sich der Fokus zunehmend auch auf die Betriebe. Geht es um Fragen der Personalsicherung oder um (potentielle) Fachkräfteengpässe, so stellt die Gruppe der Studiaussteiger durchaus eine Zielgruppe zukünftiger Erwerbstätiger dar, um

die sich die Unternehmen bemühen sollten. Im Kontext der Mobilität, die, wie in Punkt 1 erläutert, neben der personalen die auch strukturelle Ebene innehat, geht es mit Blick auf die Betriebe um Fragen der Erreichbarkeit, Zugangsmöglichkeit sowie Barrierefreiheit (Dick 2009, 16).

Um beiden Ebenen des Mobilitätsbegriffs gerecht zu werden, geht es sowohl für die Individuen selbst, als auch für die Betriebe darum, das Verständnis im Umgang mit Krisen zu erweitern. Obwohl Lebenslagen, wie bspw. der Studienausstieg, häufig mit kritischen Situationen in Verbindung gebracht werden, die als Scheitern bilanziert werden, müssen diese nicht immer bedrohlich sein (Frey/Haußer 1987, 12ff.). Vielmehr geht es in kritischen Lebenslagen darum, Entscheidungen zu treffen, zu hinterfragen und zu beurteilen. Viel wichtiger erscheint die Tatsache, dass Krisen zwingend notwendig sind, um bewusste Entscheidungsprozesse zu erarbeiten, denn nur dann ist auch die Auseinandersetzung mit der jeweiligen Thematik gegeben. Krisen sind notwendige Voraussetzungen für die (Persönlichkeits-) Entwicklung und tragen zu „persönlichem Wachstum“ bei (Filipp 1995, 8). In diesem Kontext geht es vielmehr um die Frage, welche Bedeutung das Studium für das Individuum hat. „Studieren“ kann dabei nicht nur den Charakter einer zweckgebundenen Qualifizierung innehaben. Es kann auch bedeuten, sich mit Inhalten der jeweiligen Studienrichtung zu befassen oder die Institution „Hochschule“ kennen zu lernen. Das Studium kann auch als Orientierungsprozess auf dem Weg von einer bspw. „Übernommenen Identität (i. S. d. Foreclosure)“ zu einer „Erarbeiteten Identität“ gesehen werden, welcher von Offenheit geprägt ist. Offenheit hinsichtlich des Ergebnisses heißt auch, dass sich das Individuum für einen Weg – fernab der Hochschule – entscheidet, das Studium „ad acta“ legt und selbst bestimmt, wer es ist und wird (Greve 2005, 355).

Es steht also nicht im Vordergrund, *dass* es zu einer Krise kommt, sondern vielmehr *wie* das Individuum, im Sinne der Gestaltschließung, damit umgeht. Im Hinblick auf den weiteren beruflichen Verlauf und der Ausprägung des beruflichen Bewusstseins ist zudem die Frage nach der beruflichen Identitätsentwicklung signifikant.

Um das Verständnis des Studienausstiegs im Hinblick auf den weiteren Verbleib sowie der biografischen Verortung innerhalb einer sich wandelnden Arbeitswelt zu erweitern, bedarf es sowohl innerhalb der Berufspädagogik, als auch innerhalb benachbarter Disziplinen, einer subjektorientierten und erfahrungswissenschaftlichen Forschungsperspektive, der es gelingt, die Erfahrungen der Studienaussteiger zu erfassen und zu hinterfragen. Dabei geht es vor allem um die Fragen, *welcher* berufliche Weg eingeschlagen wurde und *wie* es den Individuen gelungen ist, ihre Erfahrungen und ihr vorhandenes, nicht nur im Studium erlangtes, Wissen, selbstreflexiv zu verarbeiten. Im Hinblick auf das Erleben des Studienausstiegs und auf den weiteren beruflichen Weg ist zudem zu hinterfragen, ob die Studienaussteiger diese Schritte in ihrer Biografie als kohärente Entscheidungen betrachten oder ob diese erst in der Retrospektive dazu gemacht werden. Es gilt zu klären, inwieweit die gemachten Erfahrungen bzw. das angeeignete Wissen innerhalb ihres weiteren beruflichen Weges eingegliedert sowie genutzt wurden, damit die jungen Menschen, im Hinblick auf den „eigenen Grad der Erreichbarkeit von beruflicher Kontinuität“ (Bolder et al. 2012, 11), anschlussfähig sind und bleiben.

Literatur

- Abel, H. (1963): Berufsbildung und das Problem des Berufswechsels. In: Lange, U. et al. (Hrsg.) (2001): Studienbuch Theorien der beruflichen Bildung. Braunschweig, 104-117.
- Alheit, P. (2000): Biographie und „modernisierte Moderne“: Überlegungen zum vorgeblichen „Zerfall“ des Sozialen. In: ZBBS Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, H. 1, 151-165.
- Bildung in Deutschland (2014): Online:
http://www.bildungsbericht.de/daten2014/bb_2014.pdf (12.08.2015)
- Blättner, F. (1954): Über die Berufserziehung des Industriearbeiters. In: Lange, U. et al. (Hrsg.) (2001): Studienbuch Theorien der beruflichen Bildung. Braunschweig, 83-92.
- Bolder, A. et al. (2012): Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt. Wiesbaden.
- Dick, M. (2009): Mobilität als Tätigkeit: individuelle Expansion – alltägliche Logistik – kulturelle Kapazität. Lengerich.
- Ehlers, V. (2007): Die Identitätskonstruktion von jungen Menschen an Berufsfachschulen unter dem Vorzeichen einer zunächst gescheiterten Integration in den Ausbildungsmarkt. Bamberg.
- Engels, U. (2004): Studienabbruch als biographische Arbeit. 11. Aufl. Hamburg.
- Erikson E. H. (1989): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt a.M.
- Filipp, S.-H. (1995): Kritische Lebensereignisse. Trier.
- Frey, H.-P./Haußer, K. (1987.): Identität. Stuttgart.
- Gildemeister, R./Robert, G. (1987): Probleme beruflicher Identität in professionalisierten Berufen. In: Frey, H.-P./Haußer, K. (Hrsg.): Identität. Stuttgart, 71-87.
- Greve, W. (2005): Die Entwicklung von Selbst und Persönlichkeit im Erwachsenenalter. In: Philipp, S.-H.; Staudinger, U. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie des mittleren und höheren Erwachsenenalters 2005, 344-376.
- Hall, D. /Moss, J. (1998): The new Protean Career Contract: Helping Organizations and Employees Adapt. Organizational Dynamics, 26(3), Boston, 22-37.
- Haußer, K.(1983): Identitätsentwicklung. München.
- Haußer, K. (1995): Identitätspsychologie. Berlin.
- Heublein, U./Spangenberg, H./Sommer, D. (2003): Ursachen des Studienausstiegs. Analyse 2002. Hannover: HIS.
- Heublein, U. (2009): Ursachen des Studienausstiegs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahrgangs 2007/08, Hannover.

- Heublein, U. (2010): Ursachen des Studienausstiegs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studiengangs 2007/2008. Hannover.
- Jahn, R.W/ Birkner, M. (2014) : Studienabbrecher: Über die Situation einer (noch) kaum beachteten Zielgruppe innerhalb und außerhalb der Beruflichen Bildung. Jena.
- Kaßbaum, B.(o. J.): „Erweiterte moderne Beruflichkeit“ – ein Kompass für Berufsbildungs- und Hochschulpolitik. Online: http://www.ordnungderwissenschaft.de/2015%20-%20Gesamt/27_kassebaum_erweiterte_moderne_beruflichkeit_2015.pdf (20.12.2015)
- Keupp, H. u. a. (2006): Identitätskonstruktionen. Hamburg.
- König, J. (1993): Brüche erleben lernen. Ansätze einer entwicklungspsychologischen Erwerbsbiographieforschung. Weinheim.
- Kraus, K. (2012): Beruflichkeit – Betrachtungen aus der Perspektive einer „Pädagogik des Erwerbs“. In: Bolder, A. et al. (Hrsg.): Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt. Wiesbaden, 249-268.
- Kutscha, G. (2015): Erweiterte moderne Beruflichkeit – Eine Alternative zum Mythos „Akademisierungswahn“ und zur „Employability-Maxime“ des Bologna-Regimes. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 29, 1-22.
Online: http://www.bwpat.de/ausgabe29/kutscha_bwpat29.pdf (15-12-2015).
- Lange, U. et al. (Hrsg.) (2001): Studienbuch Theorien der beruflichen Bildung. Braunschweig.
- Lenzen, D. (2014): Bildung statt Bologna. Berlin.
- Marcia, J.E. (1966): Development and validation of ego identity status. Journal of Personality and Social Psychology, 3, 551-558.
- Marcia, J.E. (1993): The status of the statuses: Research review. In: Marcia, J.E. (Hrsg.): Ego Identity. A handbook for psychosocial research. New York.
- Meyer, R. (2000): Qualifizierung für moderne Beruflichkeit. Soziale Organisation der Arbeit von Facharbeiterberufen bis zu Managertätigkeiten. Münster.
- Meyer, R. (2012): Professionsorientierte Beruflichkeit? Theoretische und konzeptionelle Überlegungen zur Öffnung der Hochschulen als Lernorte der beruflichen Bildung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 23, 1-17.
Online: http://www.bwpat.de/ausgabe23/meyer_bwpat23.pdf (12-12-2012).
- Meyer, T.: Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen. In: Schröder-Gonostay, M./ Daniel, H.-D. (HRSG.): Studienerfolg und Studienabbruch. Neuwied, 67-81.
- Pohlentz, P. et al. (2012): Studienausstieg. Ursachen, Probleme, Begründungen, Saarbrücken: Akademiker-Verlag.
- Raeder, S./Grote, G. (2006): Berufliche Identität. In: Rauner, F. (HRSG.): Handbuch Berufsbildungsforschung, 2. Aufl. Bielefeld, 337-342.

Schindler, G. (1997): „Frühe“ und „späte“ Studienabbrecher. München: Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung.

Schröder, M./Daniel, H.-D. (1998): Studienausstieg. Eine annotierte Bibliographie (1975-1997). Reihe Werkstattberichte, Band 54. Herausgegeben vom Wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Gesamthochschule Kassel.

Schröder-Gonostay, M. (1999): Studienabbruch – Zusammenfassung des Forschungsstandes. In: Schröder-Gonostay, M./ Daniel, H.-D. (Hrsg.): Studienerfolg und Studienabbruch. Neuwied.

Unger, T. (2008): Wissensstrukturen beruflicher Identität – Ausgewählte theoretische Grundlagen einer Längsschnittstudie zur Entwicklung beruflicher Identität in einem Leistungspunktesystem in der beruflichen Bildung. In: BMBF (Hrsg.): Entwicklung eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung. Bonn.

Unger, T.(2010): Berufliche Identität im Lebenslauf. In: Büchter, K. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (EEO). Weinheim und München.

Wehner, M. (2013): “Deutsche Spitzenpolitiker verschleiern ihre Studienabbrüche“. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung. Online: <http://www.faz.net/aktuell/politik/inland/ein-makel-im-lebenslauf-deutsche-spitzenpolitiker-verschleiern-ihre-studienabbrueche-12194627.html> (10.08.2015)

Dieser Beitrag wurde dem *bwp@*-Format: **DISKUSSIONSBEITRÄGE** zugeordnet.

Zitieren dieses Beitrages

Bergmann, D. (2016): Der Studienausstieg als persönlicher Entscheidungsprozess im Kontext der beruflichen Identitätsentwicklung. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 29, 1-18. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe29/bergmann_bwpat29.pdf (16-03-2016).

Die Autorin



DANA BERGMANN

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

Zschokkestraße 32, 39104 Magdeburg

dana.bergmann@ovgu.de

www.ibbp.ovgu.de