

bwp@ Spezial 12 | April 2016

**Berufsorientierung im Lebenslauf -
theoretische Standortbestimmung und
empirische Analysen**

Hrsg. v. **Hannelore Faulstich-Wieland, Sylvia Rahn & Barbara Scholand**

Christian DITTMANN & Rita MEYER
(Universität Hannover)

**Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm?! Generationale
Einflüsse auf berufliche Orientierungsprozesse und
Studienwahl im Kontext der Hochschulöffnung für beruflich
Qualifizierte.**

Online unter:

http://www.bwpat.de/spezial12/dittmann_meyer_bwpat_spezial12.pdf

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

Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm?! Generationale Einflüsse auf berufliche Orientierungsprozesse und Studienwahl im Kontext der Hochschulöffnung für beruflich Qualifizierte

Abstract

Der Beitrag geht der Frage nach, ob und inwiefern die Eltern berufliche Orientierungsprozesse auch (noch) im Kontext der Erweiterung berufsbezogener Bildungsoptionen an Hochschulen beeinflussen. Exemplarisch wird der Einfluss der Elterngeneration auf berufliche Orientierungsprozesse von MINT-Fachkräften untersucht, die sich nach einer beruflichen Erstausbildung für ein berufs begleitendes Bachelorstudium entschieden haben.

Die Analyse in der Perspektive der berufsbezogenen Habitusforschung zeigt, dass sich der Einfluss der Elterngeneration auf Berufsorientierung und Studienwahl im Sinne einer latenten, indirekten Einwirkung auf Interessen und Einstellungen nachweisen lässt. Mit diesem Befund verbinden sich aus berufspädagogischer und bildungspolitischer Perspektive Fragen nach der Ausgestaltung berufsbezogener Weiterbildung an den Lernorten der beruflichen und hochschulischen Bildung.

1 Ausgangssituation und berufspädagogische Relevanz des Themas

In den letzten Jahren öffentlichkeitswirksam diskutierte Studien, wie z. B. der regelmäßig veröffentlichte „Chancenspiegel“ der Bertelsmann-Stiftung (vgl. Berkemeyer et al. 2014) und die PISA-Studien (Klieme et al. 2010), konstatieren einen engen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft, Berufsverlauf und Bildungserfolg. Studien der soziologischen Bildungsforschung (vgl. u. a. den von Szydlik 2004 herausgegebenen Sammelband zu „Generation und Ungleichheit“) bestätigen, dass bildungsbezogene und berufliche Orientierungsprozesse maßgeblich durch „Herkunftseffekte“ (Schneider 2004, 77) beeinflusst werden: Die Kinder von Akademikern besuchen mehrheitlich die gymnasiale Oberstufe allgemeinbildender Schulen, entscheiden sich nach dem Abitur mehrheitlich für ein Studium, absolvieren dieses Studium in der Regel erfolgreich und ergreifen einen zum Studienfach affinen Beruf. Demgegenüber absolvieren Kinder von Eltern, die einen Beruf auf der Basis einer Berufsausbildung ausüben, nach dem Ende der Schulzeit mehrheitlich eine Berufsausbildung und arbeiten im entsprechenden Berufsfeld.

Mit dem in den letzten Jahren massiv erfolgten Ausbau des Angebotes an berufsbegleitenden Studienformaten (vgl. u. a. Minks et al. 2011) sind im Kontext der Hochschulöffnung (vgl. KMK 2009) die Möglichkeiten für beruflich Qualifizierte und Berufserfahrene, ein Studium parallel zu ihrer Berufstätigkeit zu realisieren, erheblich gestiegen. Mit diesen Hochschulangeboten wird ein neues Klientel für die Hochschule gewonnen – sie stellen über die traditionellen Fortbildungsberufe hinaus eine Erweiterung der berufsbezogenen Aus- und Weiterbil-

dungsoptionen für Berufstätige und beruflich Qualifizierte dar. So lässt sich seit einigen Jahren zumindest eine partielle Zunahme der Studierenden, die auf Basis einer Berufsausbildung ein Studium aufnehmen, beobachten (vgl. Duong/Püttmann 2014).

In diesem Zusammenhang liegt mit Blick auf berufliche Orientierungsprozesse die These nahe, dass sich Bildungsverläufe und berufliche Entwicklungswege zunehmend ausdifferenzieren und Berufs- und Studienwahlentscheidungen sich in diesem Zuge von den eingangs beschriebenen, stark durch die Elterngeneration beeinflussten, linearen Bildungs- und Berufslaufbahnen entkoppeln.

Vor diesem Hintergrund wird hier die Frage untersucht, ob und inwiefern berufliche Orientierungsprozesse und Bildungsentscheidungen auch im Kontext der *Erweiterung* berufsbezogener Bildungsoptionen an Hochschulen nach einem ersten, berufsqualifizierenden Abschluss durch die Elterngeneration beeinflusst werden.

Dieser Frage wird exemplarisch durch die Analyse beruflicher und vorberuflicher Orientierungsprozesse von Fachkräften im MINT-Bereich, die nach ihrer Ausbildung ein berufsbegleitendes Studium an einer Fachhochschule aufgenommen haben, nachgegangen. Auf der Basis von 28 berufsbioграфisch-narrativen Interviews, die im Rahmen eines durch die Hans-Böckler-Stiftung (HBS) geförderten Forschungsprojektes durchgeführt wurden, wird untersucht, welchen Einfluss die Elterngeneration auf Orientierungsprozesse vor Aufnahme der Ausbildung und im Berufsverlauf, auch im Hinblick auf die spätere Studienentscheidung, hat.

Aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive ist die Frage nach den Begründungszusammenhängen von Berufs- und Bildungsentscheidungen vor dem Hintergrund diversifizierter Möglichkeiten der Aus- und Weiterbildung von besonderer Relevanz: Es geht darum, bei der „Neubestimmung der Übergänge zur Hochschule“ (Euler 2015, 331) die Perspektive der (potenziellen) Zielgruppen neuer Bildungsformate an den Schnittstellen zwischen Berufs- und Hochschulbildung einzubeziehen.

Trotz der faktischen Relevanz des Themas für die Berufs- und Hochschulbildung hat sich der berufspädagogische Theoriebestand zur Rahmung und Analyse erwerbslebenslanger beruflicher Orientierungsprozesse bislang nicht nennenswert erweitert. Die Berufs- und Wirtschaftspädagogik ist gefordert, bestehende Theorien und Konzepte beruflicher Orientierung im Kontext diversifizierter Bildungswege und -optionen weiterzuentwickeln (vgl. Meyer 2014). Als ein möglicher Ansatz wird dazu in diesem Beitrag das Konzept der *Generation* im Verständnis der berufsbezogenen Habitusforschung eingeführt.

Zunächst wird eine begriffliche Annäherung an den Begriff der Generation vorgenommen (2) um daraufhin seine Bedeutung in der berufsbezogenen Habitusforschung (3) zu analysieren. Vor diesem Hintergrund wird der Einfluss der Elterngeneration auf berufliche Orientierungsprozesse von MINT-Fachkräften analysiert, die sich im Verlauf ihres Berufslebens nach der Ausbildung für ein berufsbegleitendes Bachelorstudium entschieden haben (4). Die im Analyseprozess generierten Erkenntnisse werden im Kontext der Ausgangsfrage und im Hinblick auf sich anschließende Diskussions- und Forschungsperspektiven reflektiert (5).

2 Begriffliche Annäherungen an das Konzept der Generation

Generation ist ein Begriff, der Dauer-Konjunktur zu haben scheint – selbst die Generationentheoretiker konstatieren längst eine „Trivialisierung“ des Begriffs der Generation (Weisbrod 2005). Es bestehe die Gefahr, dass das alltägliche Reden von Generationen die Vielschichtigkeit der Zusammenhänge kaschiere (vgl. Lüscher 2010). Im berufspädagogischen Diskurs hat das Generationenkonzept bisher kaum eine Rolle gespielt, obwohl es im Rahmen der berufs- und bildungsbezogenen Sozialforschung mit Blick auf berufsbezogene Orientierungsprozesse sehr wohl als ein grundlegendes Erklärungsmuster für Bildungsentscheidungen und Berufsverläufe gilt. So implizieren zentrale Annahmen und Befunde der auf Bourdieu (u. a. 1982)¹ zurückzuführenden Habitusforschung, dass wesentliche Handlungsmaxime bei Bildungsentscheidungen und Berufswahlprozessen durch die Herkunft und das soziale Umfeld (insbesondere die Elterngeneration) beeinflusst werden (vgl. u. a. Vester et al. 1992).

Grundsätzlich hat der Generationenbegriff zwei Achsen: auf der einen Achse dreht er sich um das Verhältnis von Älteren und Jüngeren, auf der anderen Achse thematisiert er das Verhältnis der Akteure innerhalb einer Generation zueinander. Er bietet damit *intergenerative* und *intragenerative* Zugänge. Die erste Achse behandelt mit theoretischem Bezug auf Schleiermacher das Konzept der Vermittlung von Individuum und Gesellschaft als Frage der sozialen Integration und sozialen Reform. In diesem Verständnis geht es um gesellschaftliche Formen der Kulturvermittlung von Älteren zu Jüngeren. Diese Verwendung des Generationenbegriffs wird vor allem in der *Kindheitsforschung* zugrunde gelegt. Der zweite Begriff des Generationenkonzeptes geht auf Karl Mannheim zurück, der seine Fassung des Generationenproblems in den 20er Jahren des letzten Jahrhunderts formuliert hat und den inneren Zusammenhang von Generationen als Erfahrungskollektive betont. Dieser Ansatz hat vor allem in der *Jugendforschung* große Bedeutung. In der Arbeits- und Berufsforschung werden Fragen von Generationalität und generativer Ordnung kaum thematisiert, insofern ist hier ein Forschungsdesiderat zu konstatieren.

Lüscher et al. (2009) definieren verschiedene Generationendiskurse und generieren daraus *grundlegende Kategorien von Generationenbegriffen*:

1. Genealogische Generationen (Familie, Verwandtschaft, Ahnen).
2. Pädagogische Generationen (Erziehungsverhältnisse, -rollen).
3. Soziokulturelle historische Generationen (Ereignisse wie Kriege, wirtschaftliche oder politische Umwälzungen und daraus entstehende kollektive Identitätsvorstellungen und tonangebende kulturelle Entwicklungen, z. B. „Trümmerfrauen“, „68er Generation“).
4. Zeitdiagnostische Generationen (z. B. Generation „Golf“).

¹ Umfangreichere Beschreibungen der Theorie Bourdieus und der daraus in Deutschland operationalisierten Forschungskonzepte finden sich u. a. bei Lange-Vester (2013), Bremer (2007a), Barz (2000) und Vester et al. (1992).

Grundsätzlich wird in der Generationenforschung unterschieden zwischen Generation als *Selbstthematierungsformel* einerseits und als *analytische Kategorie* andererseits (vgl. Jureit 2006, 9).

In methodologischer Hinsicht schlagen Lüscher et al. (2009) eine theoretische Verankerung des Generationenbegriffs als „Generationenkonzept“ vor, um ihn für die Forschung und die Analyse handhabbar zu machen. Sie formulieren ein „semiotisches Dreieck“, in dem ein Begriff, ein Sachverhalt und eine interpretierende Perspektive miteinander verknüpft werden.

Der interpretierenden Perspektive liegen einerseits theoretische Annahmen, aber auch *praktische* Absichten zugrunde. In dieser Perspektive verstehen die Autorin und der Autor dieses Beitrags Definitionen zum Generationenkonzept als erkenntnisleitende, heuristische Hypothesen. Die folgenden Ausführungen orientieren sich weitgehend an diesem Begriff des *Generationenkonzeptes*. Der Vorzug liegt darin, dass mit dieser Definition arbeits- und berufsbezogene Interpretationen möglich sind, die über eine familiäre Engführung hinausgehen.

Grundlegend für den Begriff der Generation ist seine Verwendung als ein zeitlicher Ordnungsbegriff, der verspricht, „eine spezifische Ausprägung des Denkens, Fühlens und Handelns zu erklären, indem die unterstellte dauerhafte und gleichartige Wirkung von Sozialisationsbedingungen als *kollektive* Erfahrung aufgefasst wird“ (Jureit 2006, 7). Insofern kann es grundsätzlich nicht um die Frage gehen, ob es so etwas wie Generation und Generationen gibt, sondern es gilt zu analysieren, „in welcher Weise und mit welchem Interesse ihr Vorhandensein jeweils deklariert oder konstruiert wird“ (Parnes et al. 2008, 20). Dies bedeutet, dass der Generationenbegriff immer im Kontext des jeweiligen Untersuchungszusammenhanges definiert und abgegrenzt werden muss. Im Folgenden ist daher zunächst zu analysieren, welche Bedeutung das Konzept der Generation in der berufsbezogenen Habitusforschung einnimmt und inwiefern der Begriff in habitusbezogenen Forschungszusammenhängen operationalisiert wird.

3 Generation in der berufsbezogenen Habitusforschung

Bezogen auf die Systematik von Lüscher et al. (2009) liegt der Habitusforschung ein *genealogischer* Generationenbegriff zugrunde. Dabei wird Generation als ein über berufsspezifische Zusammenhänge hinausgehendes Element interpretiert, das letztlich gesellschaftlichen Strukturen und Mechanismen zugrunde liegt. Befunde der Habitusforschung belegen, dass Heranwachsende durch Aspirationen und Einstellungen der Elterngeneration zu Lernen und Wissen beeinflusst werden (vgl. u. a. Teiwes-Kügler 2009; Bremer 2007b; Vester et al. 1992). Sie entwickeln generationenübergreifend Einstellungen zu Wissen und beruflichen Verwertungszusammenhängen und erwerben damit nach Ahrens (2012) eine durch die Eltern beeinflusste „Wissenskultur“ (ebd., 5ff.). Die o. a. Studien weisen darauf hin, dass Kinder von Facharbeitern durch den technisch affinen, praktisch orientierten Berufsethos der Eltern geprägt werden, in dem praktische Kompetenzen höher geschätzt werden als theoretisch-abstraktes Wissen („Lern’ etwas Handfestes/Anständiges/Richtiges“). Dieser somit intergenerational erworbene „Lernhabitus“ (Ahrens 2012, 5) mündet dann in berufsrelevanten Bildungs-

entscheidungen, z. B. in Entscheidungen für oder gegen einen bestimmten Ausbildungsberuf bzw. gegen ein Studium.

In diesem Zusammenhang lautet eine These der Habitusforschung, dass auch die Reproduktion und Manifestation sozialer Milieus auf Bildungsaspirationen und -entscheidungen zurückzuführen ist (vgl. u. a. Bremer 2007b): Kinder von Nicht-Akademikern wählen *trotz* des Abbaus formeller Undurchlässigkeiten und der Option von formellen Zugangschancen zu Bildungseinrichtungen (wie den Hochschulen) nicht höhere Bildungswege, sondern entscheiden sich tendenziell häufiger für Berufe und Bildungsgänge auf dem mittleren Qualifikationsniveau, die in ihrem Herkunftsmilieu üblich und akzeptiert sind (ebd., 269). Dieses Bildungsverhalten der Angehörigen traditioneller Arbeitermilieus bestätigt sich u. a. in den geringen Übergangsquoten von der Schule in ein Studium bei denjenigen Kindern, deren Eltern selbst keinen akademischen Hintergrund haben (vgl. Maurer 2015; Höhne 2013; Schindler 2012; Bargel/Bargel 2010). Dass trotz der formalen Öffnung der Hochschulen die Anfängerquote von Studierenden des 3. Bildungsweges faktisch so gering ist, stützt diesen Zusammenhang (vgl. Duong/Püttmann 2014; Freitag 2012; Nickel/Duong 2012).

Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse wird die Habitusforschung z. T. mit dem Vorwurf konfrontiert, sie sei sozialdeterministisch: Möglichkeiten beruflicher und sozialer Aufstiege, insbesondere im Zusammenhang mit dem Erwerb höherer Bildungsabschlüsse, würden in ihren Grundannahmen nahezu negiert (vgl. u. a. Wigger 2009; Rieger-Ladich 2005). Demgegenüber lässt sich jedoch argumentieren, dass im Gegenteil die an Bourdieu angelehnte Forschung sich zunehmend den Veränderungsprozessen von Habitus und Milieustrukturen (die auch Bourdieu erkannte und empirisch belegen konnte) im Zusammenhang mit beruflichen und sozialen Aufstiegsoptionen zuwendet (vgl. Rieger-Ladich 2009). So zeigen die Arbeiten der Forschungsgruppe um Michael Vester (2015), dass sich insbesondere in den Bildungsaspirationen und -entscheidungen der Milieus der Facharbeit Tendenzen zur Höherqualifizierung andeuten: Junge, ausgebildete Fachkräfte, gerade in den technischen (MINT-)Berufsgruppen, unterscheiden sich von der Generation ihrer Eltern und Großeltern. Zwar herrscht auch bei ihnen ein „Berufsethos“ vor, der sich aus der fachspezifisch-technischen Qualifikation ihrer Berufsausbildung und einem in der Ausbildung vermittelten technischen Wissen begründet (Teiwes-Kügler 2009, 23). Im Gegensatz zu der älteren Generation haben die jungen Berufstätigen jedoch höhere Ansprüche, bei der Gestaltung von betrieblichen Arbeitsprozesse mitzuwirken und sich beruflich weiterzuentwickeln (ebd., 24ff.). Subjekte folgen in ihrem Bildungsverhalten somit offenbar nicht *ausschließlich* den generational vermeintlich „vorgeprägten“ beruflichen Präferenzen und Laufbahnen. Nach Bremer (2007b, 130ff.) denken und handeln sie im Kontext von Berufs- und Bildungsentscheidungen vielmehr auch *reflexiv*. Das heißt, die sozialen Subjekte treffen berufsrelevante Entscheidungen unabhängig von Herkunft und Elternhaus auch in Anbetracht und Abwägung möglicher berufsbezogener Bildungs- und Entwicklungswege (ebd., 124). Berufliche Aspirationen und -entscheidungen werden also durch Sozialisation im Herkunftsmilieu geprägt, sind dabei jedoch keineswegs starr: Der „berufliche Habitus“ (Windolf 1981) entfaltet sich in den folgenden Lebens- und Erwerbsspassagen nach dem Berufseinstieg weiter. Damit stellt sich auch die Frage, inwieweit

Bildungsentscheidungen im Kontext des Lebenslaufes – also z. B. nach dem Absolvieren einer beruflichen Erstausbildung – noch unter dem Einfluss der Elterngeneration getroffen werden.

4 Generation als Einflussfaktor beruflicher Orientierungsprozesse

Im Folgenden wird der Einfluss des Konzepts der Generation im Verständnis der o. a. berufsbezogenen Habitusforschung auf berufliche Orientierungsprozesse und Bildungsentscheidungen von MINT-berufserfahrenen Studierenden an Fachhochschulen thematisiert. Im Rahmen eines durch die HBS geförderten Forschungsprojektes „Durchlässigkeit in naturwissenschaftlich-technischen (MINT-)Berufen. Qualifizierungswege in beruflicher und hochschulischer Bildung“ (Laufzeit: 03/2014 – 08/2016) wurden 28 berufsbiografisch-narrative Interviews geführt, die durch den Einsatz eines Leitfadens auf Orientierungsphasen *vor Aufnahme der Berufsausbildung* und des *Berufsverlaufes* zentriert wurden (vgl. Schütze 1983; Witzel 2000, 1982). Die Befragten haben eine Berufsausbildung in einem naturwissenschaftlichen oder technischen Beruf abgeschlossen, arbeiten in diesem Beruf und haben parallel ein berufs begleitendes Studium aufgenommen. Überwiegend erfolgt der Hochschulzugang über den so genannten dritten Bildungsweg auf Basis einer beruflichen Qualifizierung (Berufsausbildung plus mehrere Jahre Berufserfahrung oder eine berufliche Fortbildung zum Techniker oder Meister, abhängig vom jeweiligen Landeshochschulgesetz).

4.1 Generation als Einflussfaktor in vorberuflichen Orientierungsprozessen

Die Auswertung der Interviews zeigt, dass nach einer ersten beruflichen Qualifizierungsphase die Elterngeneration mehrheitlich keinen *direkten* Einfluss auf die beruflichen Orientierungsprozesse und die Studienwahl mehr nimmt. Hier ist ein deutlicher Unterschied zur Berufswahl an der ersten Schwelle zu verzeichnen, in der die Eltern eine vergleichsweise große Rolle bei der Orientierung und Beratung zur Berufswahl spielen (Ratschinski et al. 2013; McDonald's Deutschland Inc. 2013).

Der Einfluss der Eltern wirkt in der späteren Orientierungsphase eher *indirekt* und im Zusammenhang mit spezifischen Neigungen und Interessen, die die Befragten mit ihren Eltern gemein haben: In der Kindheits- und Jugendphase wurden vor allem die Studierenden der *technischen* Studiengänge früh durch die technisch interessierten Eltern geprägt und auch explizit gefördert.

Die von den Eltern adaptierten Interessen erfahren durch die Befragten selbst eine Bedeutungszuschreibung für berufliche Kontexte und sie spielen bei der Entscheidung für einen bestimmten Ausbildungsberuf eine dominante Rolle. Eine *aktive* Einflussnahme der Eltern auf berufsbezogene Entscheidungsprozesse wurde interessanterweise durch die Befragten zum Teil explizit abgelehnt. Diesen Interviewpartnern wurde erst im Verlauf des Gesprächs bewusst, wie stark sie dennoch von den Prägungen der Eltern beeinflusst waren.

Von den Befragten selbst wird häufig ein Zusammenhang zwischen der eigenen Berufswahl, den Interessen der Eltern sowie u.a. dem gemeinsamen Freizeitverhalten hergestellt. Insbesondere bei den technisch ausgebildeten männlichen Befragten lassen sich teilweise lineare, chronologisch ablaufende Orientierungsprozesse nachvollziehen. Über einen spielerischen Zeitvertreib in der Kindheit bilden diese Befragten in ihrer frühen Kindheit *berufsspezifische* Neigungen, Interesse und Motivationen bis zum Ende ihrer Schulzeit aus:

„Ja, mein Vater z.B. ist auch technisch begabt. Und mit ihm war ich eigentlich schon als Kind in der Garage und wir haben irgendetwas geschraubt. An den Autos oder an den Fahrrädern. Von daher wurde mir das quasi in die Wiege gelegt, in diese Richtung zu gehen. Hat mich auch schon immer fasziniert. War eigentlich schon von vorn herein klar, dass es irgendwie in die Richtung geht.“ (B 1: Berufsbegleitend Studierender eines technischen Faches an einer staatlichen Hochschule. Absolvierte nach der Fachhochschulreife eine technische Berufsausbildung sowie eine Fortbildung zum staatlich geprüften Techniker. Beide Elternteile haben eine Berufsausbildung absolviert und selbst nicht studiert.)

Dieser spezifische, indirekte Einfluss der Eltern zeigt sich, sowohl bei den technischen als auch den naturwissenschaftlich Ausgebildeten. Teilweise lassen sich Aussagen der Befragten als Hinweis darauf interpretieren, dass die Eltern ihrerseits ihre Affinitäten, Neigungen und Interessen „aktiv“ an die Befragten weitergeben. Die MINT-spezifischen Interessen der Befragten werden z.T. durch das familiäre Umfeld bewusst gefördert und haben damit Einfluss auf die beruflichen Orientierungsprozesse:

„Also es fing auf jeden Fall damit an, dass ich als kleiner Junge von meinen Eltern schon so kleine Baukästen von [Hersteller für technische Spielwaren] bekommen habe, für Elektronik. Und da habe ich eigentlich schon immer sehr viel Spaß dran gehabt. Und damit habe ich dann rumexperimentiert und ja, daraufhin konnte ich dann in den Sommerferien vor der neunten Klasse ein Praktikum machen, als Elektriker. Und das ging über zwei Wochen und das hat mir riesig Spaß gemacht. Und daraufhin habe ich mir überlegt: Also das wäre ein Beruf, den du auch machen könntest.“ (B2: Berufsbegleitend Studierender eines technischen Faches an einer staatlichen Hochschule. Absolvierte nach der Fachhochschulreife eine technische Berufsausbildung sowie eine Fortbildung zum staatlich geprüften Techniker. Beide Elternteile haben eine Berufsausbildung absolviert und selbst nicht studiert.)

Dieser hier beschriebene Einfluss der Eltern lässt sich allerdings weniger deutlich bei den naturwissenschaftlich ausgebildeten Befragten (beide Geschlechter) erkennen als bei den technisch Ausgebildeten.

Insgesamt zeigt sich, dass sich Annahmen der berufsbezogenen Habitusforschung über den Einfluss der Elterngeneration auf vorberufliche Orientierungsprozesse zwar bestätigen lassen, dass es allerdings eher ein indirekter Einfluss ist, der auf die berufliche Orientierung und Studienwahl nach einer ersten beruflichen Ausbildung wirkt. Technische oder naturwissenschaftliche Affinitäten des Umfeldes wirken sich dabei im Sinne einer allgemeinen – teilweise diffus durch die Befragten beschrieben – Neigung auf berufs- und bildungsbezogene Entscheidungen aus („*ich wollte was Technisches lernen*“).

4.2 Generation als Einflussfaktor auf Orientierungsprozesse im Berufsverlauf

Befunde der Habitusforschung deuten darauf hin, dass insbesondere junge Menschen, die eine technische Ausbildung aufnehmen und später in einem technischen Beruf arbeiten, ihre Qualifizierung und den Prozess ihres Wissenserwerbs überwiegend im Kontext *beruflicher Verwertungszusammenhänge* bewerten. Dies wird u. a. durch die intergenerational weitergegebene Präferenz praktischen und beruflich verwertbaren Wissens und eines eher praktisch orientierten Berufsethos begründet (vgl. u. a. Vester 2015; Teiwes-Kügler 2009; Vester et al. 1992). Die Habitusforschung identifiziert in diesem Zusammenhang Traditionslinien „moderner Arbeitnehmer“ (u. a. Vester 2015) mit einer „praktischen Intelligenz“ (u. a. Bremer 2007b). Deren Bildungsentscheidungen werden entsprechend durch ihre Präferenz von berufspraktischem, beruflich anwendbarem Wissen beeinflusst (ebd.).

Auch bei den in der MINT-Studie Befragten lassen sich im weiteren Berufsverlauf nach der Ausbildung diesbezüglich generationale Übertragungsmuster identifizieren. Diese werden jedoch weniger in den durch die Befragten direkt verbalisierten Begründungen ihrer Berufs- und Bildungsentscheidungen (z. B. für das berufs begleitende Studium), sondern vielmehr in ihren *latenten Einstellungen gegenüber Lernen und Wissen* evident.

Insbesondere diejenigen Befragten, deren Eltern selbst eine Ausbildung absolviert und keinen akademischen Abschluss haben, sehen die eigenen Bildungsentscheidungen überwiegend in einer Perspektive des beruflichen Nutzens. Erworbenes Wissen wird dann positiv bewertet, wenn es praktisch angewendet und beruflich umgesetzt werden kann. Die Analyse der erhobenen berufsbiografischen Daten ermöglicht zwar keine eindeutige milieuspezifische Zuordnung der Befragten bzw. ihres familiären Umfeldes, doch zeigt sich gerade in den Interviews der Befragten, deren Eltern selbst eine Berufsausbildung absolviert haben, eben jene praktisch orientierte berufliche Inwertsetzung von Wissen und Qualifikation:

„Was mit Technik wollte ich schon immer machen. Natürlich muss man auch sehen, dass man gutes Geld verdient: Und natürlich ist die Chemie ein guter Arbeitgeber. Und warum das nicht kombinieren? Und das war der Grund [für die Aufnahme der Ausbildung].“ (B3: Berufsbegleitend Studierender eines naturwissenschaftlichen Faches an einer privaten Hochschule. Absolvierte nach der Fachhochschulreife eine naturwissenschaftliche Berufsausbildung. Beide Elternteile haben eine Berufsausbildung absolviert und selbst nicht studiert.)

Wissen und Lernen, etwa im Rahmen einer beruflichen Fortbildung oder des berufsbegleitenden Studiums, dient in *dieser* Perspektive dazu, bestimmte beruflich nutzbare Qualifikationen zu erwerben, die zur Ausübung eines bestimmten Berufs dienen bzw. dazu führen, dass eine bestimmte berufliche Position eingenommen werden kann. Insofern bestätigen sich in den Interviews die von Vester (u. a. 2015) angenommenen Merkmale „moderner Arbeitnehmer“: Bildung wird überwiegend als „gute Fachqualifikation“ gedeutet, der Bildungserwerb kann somit als ein Streben nach einer „hochqualifizierten Arbeitnehmerintelligenz“ interpretiert werden, die u. a. in „modernen, technischen Berufen“ verwertet werden kann (ebd., 165f.). Dass der erlernte Beruf den Berufserfolg und den Laufbahnerfolg entscheidend prägt, ist auch das Ergebnis einer Untersuchung des BIBB, in der duale und schulische Ausbildungswege

verglichen wurden (Hall/Krekel 2014). Aus diesen Ergebnissen kann geschlossen werden, dass das Konzept der Beruflichkeit die Optionenvielfalt im positiven Sinn reduziert und diese reduzierte Komplexität die berufliche Orientierung wiederum erleichtert, indem sie spezifische Anschlüsse nahelegt.

Prozesse der Qualifizierung und des Wissenserwerbes und der damit zusammenhängende Aufwand werden bewusst abgeschätzt und dann positiv bewertet, wenn sie in einem als günstig empfundenen Verhältnis zu den daran geknüpften Verwertungsoptionen im beruflichen Kontext stehen. Bildung wird als Prozess betrachtet, an dessen Ende ein messbarer, d. h. zertifizierter Zuwachs an beruflich anwendbaren Fähigkeiten, Optionen und Berechtigungen stehen soll:

„[...] Das ist jetzt auch noch eine Sache, warum ich das hier angefangen habe: Weil ich eben in relativ kurzer Zeit noch einen akademischen Abschluss hinterher hängen konnte.“ (B4: Berufsbegleitend Studierender eines naturwissenschaftlichen Faches an einer privaten Hochschule. Absolvierte nach der Fachhochschulreife eine naturwissenschaftliche Berufsausbildung. Keine Angaben zu den Bildungsabschlüssen der Eltern sowie deren beruflichem Status.)

Diese pragmatisch-verwertungsorientierte Einstellung gegenüber Qualifizierung und Wissenserwerb zeigt sich in den Interviews u.a. auch darin, dass verschiedene Optionen, den Qualifizierungsprozess zu verkürzen – z. B. durch die Verkürzung der Ausbildungszeit oder die Anrechnung von beruflichen Fortbildungen auf das Studium, positiv bewertet werden:

„Ich habe vor Kurzem überlegt, ob ich vielleicht einen Meister im Schnellverfahren mache [...]. das gibt es irgendwie auch an einem Internat, dass du das in drei Monaten oder ein bisschen mehr machen kannst. Das wäre dann so etwas wo ich mir überlegen könnte, das zu machen. Weil ich da nicht unbedingt unglaublich viel Zeit drauf verschwenden möchte.“ (B5: Berufsbegleitend Studierender eines technischen Faches an einer privaten Hochschule. Absolvierte nach dem Abitur eine technische Berufsausbildung. Ein Elternteil hat selbst einen akademischen Abschluss erworben, der andere eine Berufsausbildung absolviert.)

5 Fazit und Ausblick

Zusammenfassend ist festzustellen, dass sich der Einfluss der Elterngeneration auf die Berufsorientierung und Studienwahl von beruflich qualifizierten Studierenden durchaus noch nachweisen lässt. Allerdings ist hier keine direkte Einflussnahme im Sinne einer konkret empfehlenden Beratung für die Aufnahme einer beruflichen oder hochschulischen Weiterqualifizierung zu verzeichnen, vielmehr wirkt ein latenter, indirekter Einfluss, der als Interesse für technische Zusammenhänge in der frühen Kindheit gefördert wurde.

Hervorzuheben ist die klare berufliche Verwertungsorientierung, die die Berufserfahrenen mit ihrem Studium verbinden. Demgegenüber steht die zum Teil von Akteuren der Hochschulen vertretene Auffassung, dass ein Berufsbezug für das Studium an Hochschulen nicht herzustellen sei, weil – so die Argumentation – im Gegensatz zur beruflichen Aus- und Weiterbil-

dung nicht für spezifische Berufsfelder vorbereitet werde (vgl. Meyer 2015, 5ff.). Berufliche Bildung – so wird unterstellt – sei „unmittelbar verwertungsorientiert“, während Hochschulbildung jenseits dessen auf ein breites Spektrum von hochqualifizierten Arbeitstätigkeiten vorbereite. Die negierende Position der Hochschulen gegenüber der „Verwertungsorientierung“ blendet mit einer gewissen Überheblichkeit aus, dass gerade berufserfahrene Studierende sehr wohl – und legitimerweise – ein Interesse daran haben, ihre Arbeitskraft und ihre Qualifikationen am Arbeitsmarkt zu verwerten. Die Hochschulen stehen aufgrund dieser Erwartungshaltung von berufserfahrenen Studierenden vor der Herausforderung, berufliches Erfahrungswissen sowie erfahrungsbasierte Lernprozesse stärker in der Hochschulbildung zu verankern: Sie sind gefordert, Wissensvermittlung und Kompetenzerwerb einerseits, sowie Erkenntnis und Problemorientierung andererseits zusammenzubringen.

Insgesamt zeigen die hier präsentierten Ergebnisse für den MINT-Bereich, dass sich die Annahmen über den generationalen Einfluss, wie er auch in der berufsbezogenen Habitusforschung zumindest teilweise bzw. indirekt auch im Kontext diversifizierter Bildungswege und -optionen formuliert wird, bestätigen. Neigungen und Interessen sowie Einstellungen gegenüber Wissen und Lernen der Elterngeneration wirken sich hier direkt auf berufliche Orientierungsprozesse und Bildungsentscheidungen aus. Inwiefern sich Bildungs- und Berufswahlentscheidungen jedoch tatsächlich, im Sinne intergenerational-kontinuierlich fortsetzender Bildungs- und Berufsverläufe weiter „reproduzieren“ (Bremer/Lange-Vester 2014, 33), bedarf weiterer Untersuchungen der Berufsorientierungsprozesse im Kontext des lebenslangen Lernens. Auch die Frage der Übertragbarkeit dieser Ergebnisse auf andere Berufsfelder (z. B. den Dienstleistungsbereich) bedarf weiterer Forschung.

In berufspädagogischer Perspektive wirft die Hochschulöffnung neue Fragen hinsichtlich der lebenslangen, beruflichen Orientierung *nach* einem ersten, berufsqualifizierenden Abschluss auf. *Trotz* eines gelungenen Einstiegs in den Beruf nach der Ausbildung und *trotz* alternativer Möglichkeiten der beruflichen Fort- und Weiterbildung (Techniker/Meister) nehmen beruflich ausgebildete Fachkräfte ein Studium auf. Was sind ihre Motive dafür, warum entscheiden sie sich gegen eine berufliche Weiterbildung, für ein Studium oder für beides? Inwiefern lassen sich aus diesen Motiven Rückschlüsse auf den Stellenwert der beruflichen Weiterbildung in den MINT-Branchen ziehen? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Anbieter beruflicher Weiterbildung sowie für die betriebliche Einstellungspraxis und tarifliche Eingruppierungen?

Dahingehende Erkenntnisse könnten z. B. gezielt in Beratungs- und Informationsangeboten der beruflichen Aus- und Weiterbildung sowie der Hochschulbildung aufgegriffen werden. Entsprechende Angebote existieren bislang noch nicht flächendeckend und sind insbesondere an Universitäten bislang nur in geringen Umfang fachspezifisch (vgl. Schreiber et al. 2015). Die Befunde dienen somit letztlich auch dazu, die Zielgruppe „zu befähigen, ihre Bildungs- und Berufsziele realistisch einzuschätzen und bestehende Anschlussoptionen im Spektrum von Berufsausbildung und Studium *informiert und erfahrungsbasiert* zu nutzen“ (Euler 2015, 328). Erkenntnisse über berufliche Orientierungsprozesse berufserfahrener Zielgruppen

könnten in beruflichen *und* hochschulischen Beratungsangeboten aufgegriffen werden und somit auch als ein Element einer „echten Verzahnung der Bildungswege“ (ebd.) dienen.

Literatur

Ahrens, D. (2012): Bildungstypen und ihr Habitus: Von der Durchlässigkeit zur sozialen Öffnung der Hochschule. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 23. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe23/ahrens_bwpat23.pdf (23.10.2015).

Bargel, H./Bargel, T. (2010): Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Arbeitspapier 202 der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.

Barz, H. (2000): Weiterbildung und soziale Milieus. Neuwied.

Berkemeyer, N./Bos, W./Manitius, V./Hermstein, B./Bonitz, M./Semper, I. (2014): Chancenspiegel 2014. Regionale Disparitäten in der Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. Bielefeld.

Bourdieu, P. (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a.M.

Bremer, H. (2007a): Schicht, Klasse, Milieu. Bezugskonzepte der Weiterbildungsforschung von 1957-2007. In: *DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 57, H. 4, 26-31.

Bremer, H. (2007b): Soziale Milieus, Habitus und Lernen. Zur sozialen Selektivität des Bildungswesens am Beispiel der Weiterbildung. Weinheim.

Bremer, H./Lange-Vester, A. (2014): Zur Entwicklung des Konzeptes sozialer Milieus und Mentalitäten. In: Bremer, H./Lange-Vester, A. (Hrsg.) (2. Aufl.): Soziale Milieus und Wandel der Sozialstruktur. Die gesellschaftlichen Herausforderungen und die Strategien der sozialen Gruppen. Wiesbaden, 13-41.

Duong, S./Püttmann, V. (2014): Studieren ohne Abitur: Stillstand oder Fortentwicklung? Eine Analyse der aktuellen Rahmenbedingungen und Daten. Arbeitspapier Nr. 177. Gütersloh. Online: http://www.che.de/downloads/CHE_AP_177_Studieren_ohne_Abitur_2014.pdf (31.03.2016).

Euler, D. (2015): Zur (Neu-)Bestimmung des Verhältnisses von Berufs- und Hochschulbildung. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 111, H.3, 321-332.

Freitag, W.K. (2012): Zweiter und Dritter Bildungsweg in die Hochschule. Forschungsstand und Forschungsbedarfe. Arbeitspapier Nr. 253 der Hans-Böckler-Stiftung. Online: http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_253.pdf (31.8.2015).

Hall, A./Krekel, E.M. (2014): Erfolgreich im Beruf? Duale und schulische Ausbildungen im Vergleich. BIBB Report 2/2014.

Höhne, T. (2013): Der Habitusbegriff in Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. In: Lenger, A./Schneickert, C./Schumacher, F. (Hrsg.): Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven. Wiesbaden, 261-284.

Jureit, U. (2006): Generationenforschung. Göttingen.

Klieme, E. et al. (Hrsg.) (2010): PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. Münster.

Lange-Vester, A. (2013): Empirisch arbeiten mit Bourdieu: Historische Habitusforschung am Beispiel einer Familiengeschichte. In: Brake, A./Bremer, H./Lange – Vester, A. (Hrsg.): Empirisch Arbeiten mit Bourdieu: Theoretische und methodische Überlegungen, Konzeptionen und Erfahrungen. Weinheim, 196-227.

Lüscher, K. (2010): Generationenpolitik – eine Perspektive. In: Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften (Hrsg.): Auf dem Weg zu einer Generationenpolitik. Bern, 11-46.

Lüscher, K./Liegle, L./Lange, A. (2009): Bausteine zur Generationenanalyse, DJI Bulletin, 86 Plus, H. 2, 1-7.

Online: http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bulletin/d_bull_d/bull86_d/DJIB_86.pdf (31.03.2016)

Maurer, M. (2015): Du bleibst, was du bist: Warum bei uns immer noch die soziale Herkunft entscheidet. München.

Mc Donald's Deutschland Inc. (Hrsg.) (2013): Pragmatisch glücklich: Azubis zwischen Couch und Karriere. Eine Repräsentativbefragung junger Menschen im Alter von 15 bis unter 25 Jahren. München.

Meyer, R. (2015): Fachlichkeit und „moderne Beruflichkeit“ – Kompetenzorientierung vs. Professionalisierung?, In: Zervakis, P. A./Bargel, T. (Hrsg.): Flexibilisierung und Mobilität im Europäischen Hochschulraum. In: Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, H. 84, 5-8. Online: http://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/Konstanz_Sammelband_09.10.2015.pdf (01.01.2016).

Meyer, R. (2014): Berufsorientierung im Kontext des lebenslangen Lernens – berufspädagogische Annäherungen an eine Leerstelle der Disziplin. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 27. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe27/meyer_bwpat27.pdf (14.10.2015).

Minks, K.H./Netz, N./Völk, D. (2011): Berufsbegleitende und duale Studienangebote in Deutschland: Status quo und Perspektiven. Hannover.

Nickel, S./Duong, S. (2012): Studieren ohne Abitur: Monitoring der Entwicklungen in Bundesländern und Hochschulen. Gütersloh.

Parnes, O./Vedder, U./Willer, S. (2008): Das Konzept der Generation. Eine Wissenschafts- und Kulturgeschichte, Frankfurt a.M.

Ratschinski, G./Sommer, J./Struck, P. (2013): Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“. Erster Zwischenbericht. Bonn.

Rieger-Ladich, M. (2005): Weder Determinismus, noch Fatalismus: Pierre Bourdieus Habitus-theorie im Licht neuerer Arbeiten. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 8, H. 3, 281-296.

Rieger-Ladich, M. (2009): Pierre Bourdieus Theorie des wissenschaftlichen Feldes: ein Reflexionsangebot an die Erziehungswissenschaft. In: Friebertshäuser, B./Rieger-Ladich, M./Wigger, L. (Hrsg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden, 157-176.

Schindler, S. (2012): Eine Studie zur sozialen Ungleichheit im historischen Zeitverlauf. Düsseldorf.

Schneider, T. (2004): Hauptschule, Realschule oder Gymnasium? Soziale Herkunft als Determinante der Schulwahl. In: Szydlik, M. (Hrsg.): Generation und Ungleichheit. Wiesbaden, 77-103.

Schreiber, A./Jungmann, W./Fischer, M. (2015): Studieren mit beruflicher Qualifikation – Weiterentwicklung universitärer Beratung. In: Freitag, W./Buhr, R./Danzeglocke, E.-M./Schröder, S./Völk, D. (Hrsg.): Übergänge gestalten. Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung erhöhen. Münster, 49-68.

Schütze, F. (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13, H. 3, 283-293.

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hrsg.) (2009): Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009). Online: <http://www.kmk.org/dokumentation/veroeffentlichungen-beschluesse/wissenschaft-hochschule.html#c7824> (26.10.2015).

Szydlik, M. (Hrsg.) (2004): Generation und Ungleichheit. Wiesbaden.

Teiwes-Kügler, C. (2009): Junge Arbeitnehmersmilieus. Explorationen der typologischen Differenzierung jüngerer Berufsmilieus von Arbeitnehmern. Abschlussbericht. Hannover.

Vester, M. (2015): Die Grundmuster der alltäglichen Lebensführung und der Alltagskultur der sozialen Milieus. In: Freericks, R./Brinkmann, D. (Hrsg.): Handbuch Freizeitsoziologie. Wiesbaden, 143-187.

Vester, M./von Oertzen, P./Geiling, H./Hermann, T./Müller, D. (1992): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Wiesbaden.

Weisbrod, B. (2005): Generation und Generationalität in der Neueren Geschichte. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 8, 3-9.

Wigger, L. (2009): Habitus und Bildung. Einige Überlegungen zum Zusammenhang von Habitus-Transformationen und Bildungsprozessen. In: Friebertshäuser, B./Rieger-Ladich, M./Wig-

ger, L. (Hrsg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden, 101-118.

Windolf, P. (1981): Berufliche Sozialisation. Zur Produktion des beruflichen Habitus. Stuttgart.

Witzel, A. (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Frankfurt.

Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. In: Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research, 1, H. 1, 1-9.

Zitieren dieses Beitrages

Dittmann, C./Meyer, R. (2016): Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm?! Generationale Einflüsse auf berufliche Orientierungsprozesse und Studienwahl im Kontext der Hochschulöffnung für beruflich Qualifizierte. In: *bwp@ Spezial 12* Berufsorientierung im Lebenslauf – theoretische Standortbestimmung und empirische Analysen, hrsg. v. Faulstich-Wieland, H./Rahn, S./Scholand, B., 1-14.

Online: http://www.bwpat.de/spezial12/dittmann_meyer_bwpat_spezial12.pdf (18.4.2016).

Die AutorInnen



CHRISTIAN DITTMANN, M.A.

Universität Hannover

Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung

E-Mail: christian.dittmann@ifbe.uni-hannover.de

WWW: <https://www.ifbe.uni-hannover.de/dittmann.html>



Prof. Dr. RITA MEYER

Universität Hannover

Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung

E-Mail: rita.meyer@ifbe.uni-hannover.de

WWW: www.ifbe.uni-hannover.de/ritameyer.html