

Marcel MARTSCH & Philipp THIELE

(Universität Magdeburg)

**Ausbildungszufriedenheit und Vertragsauflösungen als
regionaler Spiegel betrieblicher Ausbildungsqualität**

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe32/martsch_thiele_bwpat32.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 32 | Juni 2017

Betrieblich-berufliche Bildung

Hrsg. v. **Karin Büchter, Martin Fischer & Tobias Schlömer**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2017

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/ausgabe32/martsch_thiele_bwpat32.pdf

Vorzeitig gelöste Ausbildungsverträge sind mit hohen Belastungen für Auszubildende und Ausbildungsbetriebe verbunden. Die Lösungsquote liegt bundesweit seit Jahren auf einem konstant hohen Niveau, und in den neuen Bundesländern werden signifikant mehr Ausbildungsverträge gelöst (vgl. Uhly 2015). Die Gründe vorzeitiger Vertragsauflösungen variieren in Abhängigkeit verschiedener Faktoren, wobei Auszubildende diese überwiegend betrieblich begründen (vgl. Mischler 2014). Demgegenüber schätzen Auszubildende die Zufriedenheit mit der betrieblich-beruflichen Ausbildung im dualen Vergleich mit der Berufsschule gleich gut (vgl. Beicht et al. 2009) oder besser ein (vgl. DGB 2016). Die Ergebnisdarstellungen differenzieren dabei nicht nach regionalen Aspekten und leisten folglich keinen Beitrag zur Aufklärung des skizzierten Kontrastes. Es ist jedoch zu vermuten, dass landesspezifische Effekte von Bundesländern mit hohen Lösungsquoten von den gesamtdeutschen Mittelwerten zur Ausbildungszufriedenheit statistisch maskiert werden. Sachsen-Anhalt gehört mit einer Lösungsquote von 32.7 % zu diesen Bundesländern.

Zur Überprüfung der Hypothese wurde die Studie des BIBB (vgl. Beicht et al. 2009) an einer Stichprobe von $N = 240$ Auszubildenden Sachsen-Anhalts repliziert. Die Ergebnisse zeigen signifikante Unterschiede in der Bewertung der Ausbildungszufriedenheit, wobei hier die Berufsschule im Vergleich zur betrieblich-beruflichen Ausbildung signifikant besser bewertet wird ($t_{(215)} = 4.91$, $p < .000$). Weiterführende Analysen unter Berücksichtigung von Personenmerkmalen, Ausbildungsberuf, betrieblichen Qualitätsindikatoren und Lösungsneigungen zeichnen ein noch differenzierteres Bild. Es werden Handlungsempfehlungen für die betrieblich-berufliche Ausbildung abgeleitet.

Satisfaction and dropout rates as regional measures of in-company training quality

Prematurely cancelled training agreements are a burden on both trainees and the companies that provide the training. The dropout rate across Germany as a whole has been consistently high for years, and the rate in the former East Germany is significantly higher (Uhly 2015). Various factors lead people to drop out of training, but the most commonly cited reasons are company-related (Mischler 2014). On the other hand, trainees report their levels of satisfaction with in-company training to be the same (Beicht et al. 2009) or better (DGB 2016) than with training at vocational school, under Germany's dual system of vocational training. The results are not differentiated according to region and therefore do not help to explain the aforementioned contrast. However, it is likely that the effects of high dropout rates in some German states are masked by national averages in training satisfaction rates. One such state is Saxony-Anhalt, with a dropout rate of 32.7%.

To test this hypothesis, the study by the Federal Institute for Vocational Education and Training (Beicht 2009) was replicated on a sample group of 240 trainees in Saxony-Anhalt. The results showed significant differences in training satisfaction rates: vocational school training was rated significantly more highly than in-company training ($t_{(215)} = 4.91$, $p < .000$). Further analyses revealed even more differences, according to personal characteristics, profession being taught, company quality indicators, and likelihood of dropping out. Based on these results, we make recommendations that could benefit in-company vocational training.

Ausbildungszufriedenheit und Vertragsauflösungen als regionaler Spiegel betrieblicher Ausbildungsqualität

1 Einleitung

Vorzeitig gelöste Ausbildungsverträge sind angesichts des gesellschaftlichen und demographischen Wandels sowie des damit verbundenen Fachkräftemangels ein bildungspolitisches Problem. Die Quote der Ausbildungsabbrecher liegt seit Jahren auf einem konstant hohen Niveau von ca. 20 % (vgl. Frey/Terhart 2010), wonach eine Vielzahl von Jugendlichen ohne berufliche Qualifizierung in das Erwerbsleben eintritt, mit allen negativen Konsequenzen (vgl. Twardy 1993). Bisherige Forschungen zeigen darüber hinaus, dass die vorzeitigen Vertragsauflösungen in Abhängigkeit verschiedener Faktoren wie Branche (Handwerk und freie Berufe stärker betroffen als Industrie und Handel, BMBF 2008, 109; vgl. auch Gellhardt et al. 1995), Betriebsgröße (kleine Unternehmen überproportional häufig betroffen, BIBB 2012), Geschlecht (Frauen seit 1996 stärker betroffen als Männer, BMBF 2008, 110) sowie des Bundeslandes, in dem die Ausbildung abgebrochen wird, variieren. Hinsichtlich des letztgenannten Faktors lassen sich unterschiedliche Dynamiken in der Entwicklung der Lösungsquoten beobachten. Im Vergleich zu den alten Bundesländern verzeichnen die neuen Bundesländer in den vergangenen Jahren einen stetigen Anstieg vorzeitiger Vertragsauflösungen (BMBF 2008, 109; vgl. auch Uhly 2015).

Dessen ungeachtet führen vorzeitige Vertragsauflösungen immer zu tiefgreifenden Einschnitten, was für beide Vertragsparteien gleichermaßen gilt. Auf Seiten der Unternehmen sind Ausbildungsabbrüche mit sozialökonomischen Belastungen verbunden, die dazu führen können, dass Betriebe langfristig ihr Ausbildungsangebot reduzieren (vgl. Pütz 1996). Demgegenüber ist die vorzeitige Vertragsauflösung für viele Jugendliche und junge Erwachsene gleichbedeutend mit dem langfristigen oder gar ersatzlosen Ausscheiden aus dem Ausbildungssystem, was in der Literatur als Abbruch nach unten bezeichnet wird (vgl. Feß 1995).

Die bisherige Forschung zeigt, dass Ausbildungsabbrüche nur sehr selten ad hoc erfolgen und vielmehr als Prozesse zu verstehen sind (vgl. Hense 1987). Demnach blicken die Abbrecher zumeist auf eine lange ausbildungsabbruchrelevante Vorgeschichte zurück (vgl. Deuer/Ertelt 2001), die nicht auf einzelne, abzugrenzende Ursachen, sondern vielmehr auf multiple abbruchrelevante Faktoren zurückzuführen ist (vgl. Bohlinger/Jenewein 2001; Casper et al. 2001, Deuer/Ertelt 2001).

Die Faktoren lassen sich im Handlungsfeld der Auszubildenden verorten. Im dualen System bewegt sich der Jugendliche im Spannungsfeld der Lebensbereiche betriebliche Ausbildung, Berufsschule und Privatleben, was ein komplexes Beziehungsnetz aus Personen und Institutionen einschließt. In diesem Beziehungsgefüge lassen sich eine Vielzahl von Prädiktoren für eine vorzeitige Vertragslösung eruieren (BIBB 2012).

Im betrieblichen Bereich zählen dazu Konflikte mit anderen Auszubildenden oder dem Ausbildungspersonal sowie fachpraktische Probleme und schlechte Ausbildungsmöglichkeiten. Unter den schulischen Gründen werden zu hohe Anforderungen, die Art der Wissensvermittlung und geringe Vorkenntnisse subsumiert. Im privaten Bereich resultieren Probleme und Konflikte vor allem aus dem Übergang von der Adoleszenz in die Postadoleszenz, was den Ablösungsprozess vom Elternhaus, die Identitätsfindung der eigenen Geschlechterrolle und die Berufswahl einschließt (vgl. Havighurst 1972; Hurrelmann 2001).

2 Theoretischer Hintergrund

Wie einleitend dargestellt sind die Gründe für eine vorzeitige Vertragslösung multikausal. Wird der Blick auf die betrieblich-beruflichen Sozialisationsräume der Auszubildenden konzentriert, variieren die Lösungsquoten in Abhängigkeit von Ausbildungsqualität und -zufriedenheit (vgl. Böhlinger/Jenewein 2001; Jungkunz 1996; Krewerth et al. 2010). Um Aussagen zum Zusammenhang von Ausbildungszufriedenheit, und -qualität sowie vorzeitigen Vertragslösungen im dualen System treffen zu können, sind zunächst die einzelnen Konstrukte inhaltlich zu klären.

2.1 Ausbildungsqualität

Seit Ende der 1960er Jahre gewinnen die Aspekte ‚Ausbildungsqualität‘ oder ‚Qualität der Berufsausbildung‘ in der Berufsbildungsforschung zunehmend an Bedeutung (vgl. Greinert 1997; Ebbinghaus 2006).

Nach Beicht et al. (2009) kann die Ausbildungsqualität analog des Ausbildungsprozesses in die drei Ebenen der Input-, Prozess- und Outputqualität unterteilt werden (vgl. auch Krewerth et al. 2010; vgl. auch Abbildung 1). Unter Inputqualität werden Rahmenbedingungen verstanden, die bereits vor der Ausbildung gegeben sein müssen. Hierzu gehören beispielsweise die Qualifikation der Ausbilder und Lehrkräfte, die sachliche und technische Ausstattung der Betriebe und Berufsschulen sowie Arbeitsmittel. Die Prozessqualität subsumiert sämtliche Faktoren, die während des Ausbildungsgeschehens wirksam werden. Dies meint insbesondere die Arbeits- und Lernmethoden sowie die zu vermittelnden Ausbildungsinhalte. Das zum Ende der Ausbildung vorliegende Ergebnis beschreibt die Outputqualität. Dazu zählen die Note der Abschlussprüfung, die Anwendbarkeit in der beruflichen Praxis und zukünftige berufliche Entwicklungen des Auszubildenden.

Die Abbildung 1 stellt die Kriterien der Input- und Prozessqualität grafisch dar. Darüber hinaus ist ersichtlich, dass neben Betrieb und Berufsschule auch die Kooperation der Lernorte sowie die Berücksichtigung jugendspezifischer Aspekte in die Berechnung der Input- und Prozessqualität einfließen. Die Kooperation der Lernorte gilt als gelungen, wenn „berufsschulische Inhalte in den Betrieben angewendet und betriebliche Arbeiten in der Berufsschule theoretisch aufgearbeitet werden“ (Beicht et al. 2009, 5). Unter den jugendspezifischen Interessen werden Faktoren wie die Vereinbarkeit der beruflichen Ausbildung mit Freizeitinter-

sen oder die subjektiv empfundene Angemessenheit der Ausbildungsvergütung abgebildet (ebd.).

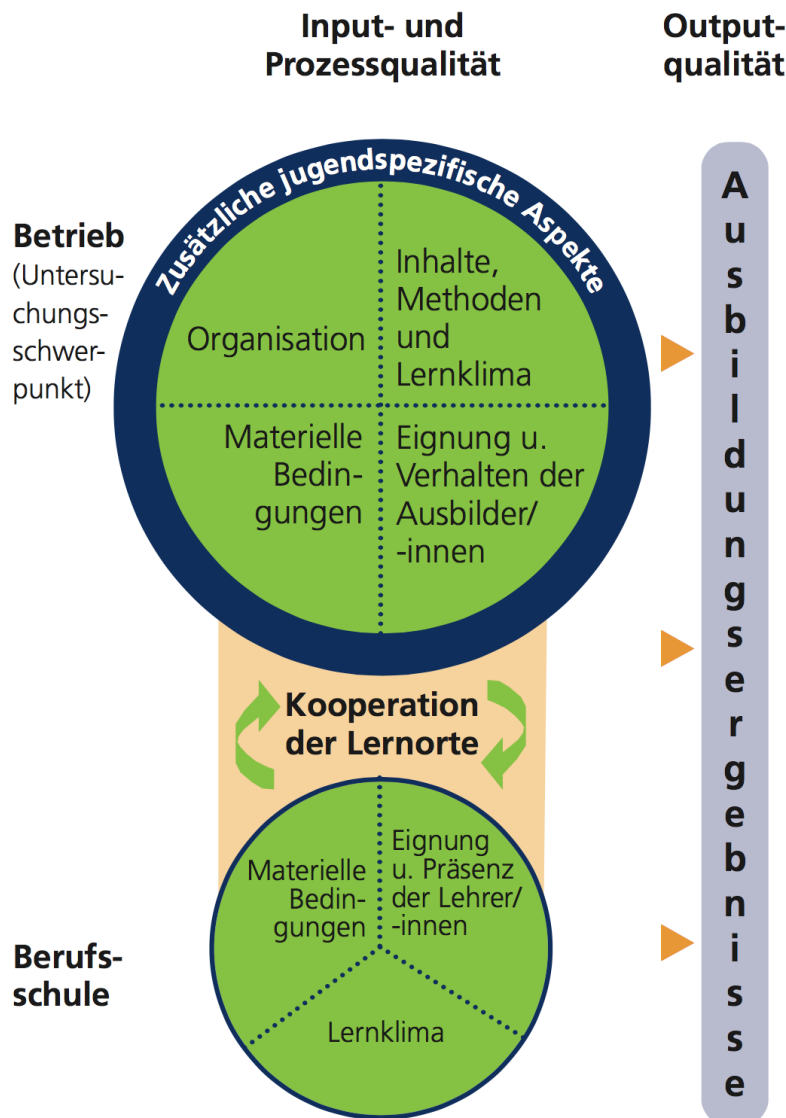


Abbildung 1: Modell zur Qualität der Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden (aus: Krewerth et al. 2010, 34).

Generell beziehen die Heranwachsenden Ausbildungsqualität primär auf personelle Gegebenheiten in Betrieb und Berufsschule. Von hoher Relevanz sehen sie ein fachlich und pädagogisch geeignetes Ausbildungs- bzw. Lehrpersonal an beiden Lernorten (vgl. Krewerth et al. 2010), wobei sie den pädagogischen Kompetenzen im Vergleich zum Fachwissen mehr Gewicht beimessen (vgl. Ebbinghaus/Krewerth/Loter 2010). Dem praxisbezogenen Lernen wird ebenfalls eine wichtige Rolle zugeordnet. Darüber hinaus möchten die Auszubildenden in einem angenehmen Arbeitsklima lernen, geprägt von Integration und Respekt sowie einer konstruktiven Feedback- und positiven Fehlerkultur (vgl. Krewerth et al. 2010; Ebbinghaus/Krewerth/Loter 2010). Nicht zuletzt trägt eine hohe Ausbildungsqualität dazu bei, dass sich die Auszubildenden sowohl im Berufsalltag als auch im privaten Leben selbstständig zurechtfinden (vgl. Ebbinghaus/Krewerth 2014).

2.2 Ausbildungszufriedenheit

Eng verwandt mit der Qualität der Ausbildung ist die Ausbildungszufriedenheit (vgl. Krewerth et al. 2010; Jungkunz 1996; Zielke 1998). Das Konstrukt der Ausbildungszufriedenheit findet seinen Ursprung in der Arbeitszufriedenheit, die von Neuberger/Allerbeck (1978, 9) als „kognitiv-evaluative Einstellung zur Arbeitssituation“ beschrieben wurde. In Anlehnung daran definiert Jungkunz (1996) die Ausbildungszufriedenheit als „kognitiv-evaluative Einstellung des Auszubildenden zur Ausbildungssituation“ (403). „Diese Einstellung setzt die Wahrnehmung und Beurteilung von Situationen, Personen und Sachen, allgemein von Objekten voraus. Diese Beurteilungen können positiv, negativ oder neutral sein. Vor der Messung der Ausbildungszufriedenheit muß [sic!] die Frage nach der Relevanz des zu beurteilenden Objekts von den Auszubildenden gestellt werden.“ (ebd.). Folglich variiert die Ausbildungszufriedenheit in Abhängigkeit der Wertigkeit einzelner unterschiedlich gewichteter Qualitätskriterien der Ausbildung, wobei die Summe der Einzelurteile die Ausbildungszufriedenheit ergibt. Auf diesen Definitionen sowie arbeitspsychologischen Ansätzen und Theorien fußend entwickeln Menschen eine Arbeitsunzufriedenheit, wenn ihre Vorstellungen angemessener Arbeitsbedingungen nicht mit der wahrgenommenen, tatsächlichen Arbeitssituation übereinstimmen. In Folge der Unzufriedenheit steigt die Neigung zur Kündigung des Arbeitsplatzes (vgl. Hulin/Roznowski/Hachiya 1985; Lee et al. 1999). Wie die Definitionen von Neuberger/Allerbeck (1978) und Jungkunz (1996) andeuten, lassen sich auch die Zusammenhänge von Arbeitszufriedenheit und Arbeitsbedingungen auf Ausbildungszufriedenheit und Ausbildungsqualität übertragen, denn arbeitspsychologische Modelle zeigen weiterhin, dass „Ausbildungsbedingungen, Ausbildungszufriedenheit und Ausbildungsprozesse [...] miteinander zusammenhängen.“ (Stalder/Reinhard 2014, 103). Das Abweichen subjektiver Vorstellungen der Auszubildenden von den realen Ausbildungsbedingungen führt demnach zu Ausbildungsunzufriedenheit und dies wiederum zur Erwägung einer vorzeitigen Lösung des Ausbildungsvertrages (ebd.).

Die Zufriedenheit der Auszubildenden kann ferner in eine Unterrichtszufriedenheit (Kriterium Berufsschule) sowie in eine betriebliche Ausbildungszufriedenheit (Kriterium Betrieb) innerhalb des dualen Berufsausbildungssystems untergliedert werden (vgl. Jungkunz 1996). Diese beiden Kategorien setzen sich wiederum aus einzelnen Subkriterien zusammen (vgl. auch Abbildung 1), deren qualitative Ausprägung die Einstellung zur Ausbildungssituation entscheidend moderieren. Einen besonders starken Einfluss auf die Zufriedenheit der Auszubildenden haben Qualitätsfaktoren wie die korrekte Behandlung durch die Ausbildenden und Lehrkräfte, die Einhaltung des Ausbildungsrahmenplans, die Anzahl von Überstunden, Über- und Unterforderung - auch mit Blick auf körperliche und psychische Belastungen - und nicht zuletzt die Chance einer Übernahme nach Ausbildungsabschluss (vgl. DGB 2016). Auch hier zeigt sich wieder die enge inhaltliche und wechselseitige Verbindung der Konstrukte Ausbildungsqualität und -zufriedenheit. Nicht zuletzt ist die Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit der Auszubildenden auch ein wesentlicher Prädiktor für vorzeitige Vertragslösungen (vgl. Brosi/Werner 2003; Uhly 2015).

2.3 Vorzeitige Vertragslösung

Unter vorzeitigen Vertragslösungen werden Ausbildungsverträge verstanden, welche vor Ablauf der im Ausbildungsvertrag genannten Ausbildungszeit gelöst werden (Uhly 2015, 12). Die damit verbundenen statistischen Lösungsquoten beschreiben jedoch nicht zwingend auch einen Ausbildungsabbruch, der den gänzlichen Ausstieg aus dem dualen Berufsbildungssystem meint. Die Termini sind demnach nicht deckungsgleich. Vielmehr können Ausbildungsverträge neben diesem „Abbruch nach unten“ auch gelöst werden, um sich innerhalb des dualen Systems umzuorientieren, den Ausbildungsbetrieb zu wechseln oder weiterführende Qualifikationswege zu beschreiten (beispielsweise die Aufnahme eines Studiums; vgl. Feß 1995).

Wie einleitend dargelegt ist der Entschluss einer vorzeitigen Vertragslösung durch den Auszubildenden im Allgemeinen nicht auf einen konkreten Aspekt der Ausbildung zurückzuführen, sondern als multifaktorieller Prozess zu verstehen (vgl. Hensge 1987). Folglich wird die Wahrnehmung der Ausbildungsbedingungen sowie der Ausbildungsqualität durch den Auszubildenden von einer multiplen Anzahl an Kriterien moderiert (vgl. Casper et al. 2001; Uhly 2015). Im Zusammenhang mit vorzeitigen Vertragslösungen werden hier seitens der Auszubildenden vor allem soziale Konflikte im betrieblichen Umfeld angegeben (vgl. Bohlinger/Jenewein 2001; Uhly 2015). Nach Brosi/Werner (2003) sind diese interpersonellen Differenzen die häufigste Ursache für vorzeitige Vertragslösungen seitens der Auszubildenden. Darüber hinaus kritisieren Auszubildende vermehrt die mangelnde Vermittlung der Ausbildungsinhalte (Beschäftigung statt Ausbildung) und die schlechten Arbeitsbedingungen hinsichtlich Arbeitszeiten, Urlaubsregelungen und Überstunden (vgl. Ernst/Spvacek 2012; Mischler 2014). Allen Faktoren ist gemein, dass sie der betrieblichen Ausbildung zuzuordnen sind. Neben den komplexen und vielfältigen Gründen für vorzeitige Vertragsauflösungen belegt Uhly (2015), dass die Lösungsquote deutlich zwischen einzelnen Bundesländern variiert. Hierbei werden in ostdeutschen Ländern wesentlich mehr Ausbildungsverträge als in Westdeutschland gelöst. Diese Ländereffekte bleiben auch dann bestehen, wenn in multivariaten Modellen „andere Merkmale - wie Schulabschluss der Auszubildenden, Berufsgruppen etc. - kontrolliert werden.“ (ebd., 40).

2.4 Zusammenhang von Ausbildungsqualität, -zufriedenheit und vorzeitiger Vertragslösung

Mit Blick auf die vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen ist empirisch gesichert, dass Lösungsprozesse zumeist multifaktoriell begründet sind (vgl. Bohlinger 2002; Stalder/Schmid 2006, 2016; Vock 2000), wobei die Ursachenzuschreibungen zwischen Auszubildenden und Jugendlichen stark divergieren (vgl. Bohlinger 2002; Bohlinger/Jenewein 2002; Hunger/Jenewein/Sanfleber 2002). Ferner ist eine vorzeitige Vertragslösung für die Auszubildenden mit Belastungen verbunden (vgl. Stalder/Schmid 2016), wenngleich – entgegen der populärwissenschaftlichen Einordnung und Interpretation eines Ausbildungsabbruches – die Lehrvertragslösung nicht per se mit ausschließlich negativen Konsequenzen und Risiken behaftet ist, sondern auch Chancen für Korrekturen und Neuanfängen eröffnen kann (vgl. Bohlinger/Jenewein 2002; Stalder/Schmid 2016). Dennoch, auf Individualebene ist der Lösungs- und

Bewältigungsprozess der betroffenen Auszubildenden mit einer deutlich erhöhten Vulnerabilität für psychische und physische Beschwerden (vgl. Bohlinger 2002; Süß/Neuenschwander/Dumont 1996) sowie einer erhöhten Auftretenswahrscheinlichkeit von gesundheitsgefährdendem (vgl. Neuenschwander 1999) und deviantem Verhalten (vgl. Süß/Neuenschwander/Dumont 1996) verbunden. Hinsichtlich der Auflösungsgründe kann seitens der Auszubildenden zwischen Gründe vor (Berufs- und Lehrstellenwahl; vgl. Bohlinger 2002; Bohlinger/Jenewein 2002; Deuer/Ertelt 2001) und während der Berufsausbildung differenziert werden. Im Anschluss an die Lehrstellenwahl werden von den Jugendlichen neben Lern- und Leistungsschwierigkeiten vorrangig schlechte Ausbildungsbedingungen und Konflikte im Betrieb genannt, wohingegen private und gesundheitliche Gründe sowie Schwierigkeiten in der Berufsschule weniger häufig genannt werden (vgl. Bohlinger 2002; Schmid 2008; Stalder/Schmid 2006).

Basierend auf Erkenntnissen der Arbeitspsychologie, welche den Zusammenhang von Arbeitsbedingungen und -zufriedenheit hinreichend belegen (vgl. Hackman/Oldham 1980; Ulich 2011), variiert auch die Ausbildungszufriedenheit in Abhängigkeit der Einschätzung der Ausbildungsbedingungen aus Sicht der Jugendlichen (vgl. Stalder/Reinhard 2014). Weiter betonen Ebbinhaus/Krewerth (2014) sowie Stalder/Reinhard (2014, 97) die wichtige Rolle der betrieblichen Ausbildungsqualität, welche über die Ausgestaltung der Lernmöglichkeiten (Handlungsspielraum, Vielseitigkeit, fachliche und pädagogisch-didaktische Qualifikation des Ausbildungspersonals) den Ausbildungsverlauf der Jugendlichen entscheidend mitbestimmen (vgl. auch Bohlinger 2002; Fassmann/Funk 1997; Stalder 2003). Die Auszubildenden streben nach einer Passung eigener Bedürfnisse und realer Arbeitsgegebenheiten. Aus einem *mismatch* resultiert Unzufriedenheit (Stalder/Reinhard 2014, 102), wobei sich zeigen lässt, dass Jugendliche mit Vertragslösung im Vergleich zu linearen Ausbildungsverläufen grundlegend unzufriedener mit den Qualitätsaspekten der Ausbildung sind (vgl. Marstedt/Müller 1998; Stalder/Schmid 2006). Folglich geht eine positive Bewertung der Ausbildungsqualitätskriterien mit einer hohen Ausbildungszufriedenheit einher, wohingegen in Folge einer wachsenden und kontinuierlichen Ausbildungsunzufriedenheit das Risiko einer vorzeitigen Lösung des Ausbildungsvertrags und aller damit verbundener Konsequenzen für Auszubildende und Ausbildungsbetriebe steigt (vgl. Deuer 2001; Marstedt/Müller 1998; Stalder 2003). Dieser Zusammenhang konnte in verschiedenen Studien zur Interdependenz von Ausbildungsbedingungen, -zufriedenheit und Abbruchneigung wiederholt belegt werden (vgl. Allen/Bryant/Vardaman 2010; Hecker 2000; Jungkunz 1996; Marstedt/Müller 1998; Stalder/Reinhard 2014), wobei die Kovariation der Konstrukte auch hier bereits mehrfach angeklungen ist.

Nachfolgend werden die einschlägigsten Untersuchungen mit dem Fokus auf Erklärungsmuster für ungünstig eingeschätzte Ausbildungsqualität als Prädiktor für Ausbildungsunzufriedenheit und damit verbundener erhöhter Neigung zur vorzeitigen Lösung des Ausbildungsvertrages durch die Auszubildenden vorgestellt. Die Auswahl erfolgte mit Blick auf die Repräsentativität der Untersuchungen.

Zielke (1998) führte eine Erhebung in 214 Betrieben der Bundesländer Berlin, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt durch, um Kriterien der Ausbildungszufriedenheit zu erfassen. Ziel war die Klärung, „auf welche Ursachen die Ausbildungszufriedenheit zurückgeführt werden kann, und insbesondere, welchen Beitrag die betriebliche Ausbildungspraxis zur Erklärung der Ausbildungszufriedenheit der Jugendlichen leistet.“ (ebd., 10). Insgesamt wurde eine sehr hohe betriebliche Ausbildungszufriedenheit festgestellt. Im Weiteren wurden Gründe untersucht, die im positiven Zusammenhang mit der Ausbildungszufriedenheit stehen. Signifikant zufriedener äußerten sich die Auszubildenden, wenn sie vielfältige Aufgabenbereiche abdecken durften, eine pädagogisch wertvolle Unterweisungspraxis erfahren, mit Arbeitsmaterialien und Benutzerhandbüchern ausgestattet waren, ausreichende fachliche Betreuung durch ihre Ausbilder erhielten und - im Rahmen der Ausbildung - keinerlei Probleme oder Belastungen erfuhren. Persönliche Merkmale der Auszubildenden, wie Schulabschluss, Alter und Geschlecht, spielten keine Rolle bei der Wirkung auf Ausbildungszufriedenheit. Es konnte ebenfalls kein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Betriebsgröße und der Zufriedenheit der Jugendlichen mit ihren Ausbildungsbedingungen hergestellt werden (vgl. ebd.).

Das Meinungsforschungsinstitut TNS EMNID führte eine Befragung von 400 Auszubildenden sowie 300 Ausbildern und 310 Berufsschullehrern durch. Die Studie konzentrierte sich auf die Betrachtung konjunktureller und struktureller Arbeitsmarktfaktoren im Zusammenhang mit vorzeitigen Vertragslösungen (vgl. Bohlinger 2004). Die Ergebnisse zeigen, dass die Auszubildenden die Ursachen für eine vorzeitige Lösung des Ausbildungsvertrags überwiegend der betrieblichen Ausbildungsqualität zuschreiben, insbesondere im Hinblick auf Probleme mit ihren Ausbildern und deren mangelnden pädagogischen Fähigkeiten. Außerdem werden ausbildungsfremde Tätigkeiten bemängelt (vgl. ebd.).

In einer Studie des Lehrstuhls für Wirtschaftspädagogik der Universität Mannheim wurde eine Befragung von ca. 3.200 Auszubildenden des Berufsfeldes Wirtschaft und Verwaltung in den Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Baden-Württemberg und Niedersachsen durchgeführt. Themenschwerpunkt war die Bewertung der Handlungen des Ausbildungspersonals im Zusammenhang mit der Ausbildungszufriedenheit der Befragten (vgl. Ebner 2003). Hintergrund der Untersuchung war die Hypothese, dass „die vorzeitige Lösung des Ausbildungsvertrags häufig damit begründet wird, dass Auszubildende und das Ausbildungspersonal nicht miteinander zurechtkommen.“ (ebd., 8). Die Autoren decken auf, dass die Handlungen des Ausbildungspersonals im Ganzen als positiv beurteilt wurden. Die fachliche Qualifikation des Ausbildungspersonals erhielt eine gute Gesamtbewertung, das gerechte Handeln des Ausbilders wurde jedoch schlechter eingeschätzt. Ferner konnte ein Zusammenhang zwischen der Beurteilung des Ausbildungspersonals und der Ausbildungszufriedenheit derart hergestellt werden, dass „je besser bzw. schlechter die Noten für das Ausbildungspersonal [ausfallen], desto höher bzw. niedriger sind die Werte für Ausbildungszufriedenheit.“ (ebd., 10).

Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) führte im Jahr 2008 eine Klassenzimmerbefragung zur Ausbildungsqualität durch. An der Studie nahmen ca. 6.000 Auszubildende von 15

stark nachgefragten Ausbildungsberufen des dualen Ausbildungssystems teil. Dabei wurden die Bundesländer Baden-Württemberg, Brandenburg, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen für die Untersuchung „nach wirtschaftlichen und sozialstrukturellen Kriterien ausgewählt, [welche] die regionale Vielfalt Deutschlands [widerspiegeln].“ (Beicht et al., 2009, 3). Die Grundlage der Operationalisierung bildete das Qualitätsmodell nach Krewerth et al. (2010, vgl. auch Abbildung 1). Die Umfrageergebnisse zeigen, dass die Ausbildungsqualität der Lernorte Betrieb und Berufsschule vergleichbar eingeschätzt wird (vgl. Beicht et al. 2009).

Im Rahmen des jährlichen Ausbildungsreports veröffentlicht der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) die Ergebnisse einer Erhebung zur Ausbildungszufriedenheit von Auszubildenden. Hierzu wurden 13.603 Auszubildende der 25 am häufigsten frequentierten dualen Ausbildungsberufe deutschlandweit schriftlich befragt (vgl. DGB 2016). Insgesamt 71.7 % der Auszubildenden zeigen sich mit der fachlichen Qualität der Ausbildung im Betrieb ‚zufrieden‘ oder ‚sehr zufrieden‘. Demgegenüber beurteilen nur etwa die Hälfte der Heranwachsenden (56.7 %) die fachliche Qualität des Berufsschulunterrichts mit ‚gut‘ oder ‚sehr gut‘ (vgl. ebd.). Ferner fanden die Autoren Unterschiede in Abhängigkeit der Unternehmens- bzw. Betriebsgröße, wobei die Ausbildungszufriedenheit in Großbetrieben höher ausfällt als in Klein- und Kleinstbetrieben. Dieser Effekt wird dahingehend erklärt, dass in Großbetrieben bessere personelle und materielle Voraussetzungen herrschen, während die Klein- bzw. Kleinstbetriebe eher bestrebt sind, personelle Engpässe durch die Einbindung ihrer Auszubildenden zu kompensieren. In der Folge müssen die Heranwachsenden dort häufiger ausbildungsfremde Tätigkeiten ausführen, wonach die eigentliche fachliche Ausbildung nicht in vollem Umfang gewährleistet wird (vgl. ebd.). Hierfür sprechen vor allem auch die möglichen Ursachen für Ausbildungsunzufriedenheit, welche differenziert nach der Häufigkeit ausbildungsfremder Tätigkeiten, der Verfügbarkeit des Ausbilders am Ausbildungsplatz, dem Leisten regelmäßiger Überstunden, der Einhaltung des Jugendarbeitsschutzes, den Übernahmechancen nach der Ausbildung sowie der Qualität der Berufsschule erfasst wurden.

2.5 Zusammenfassung

Studienübergreifend erklärt sich die Mehrzahl der Auszubildenden mit der Qualität der Ausbildung zufrieden. Das gilt vor allem für die betriebliche Ausbildungsqualität, welche im Vergleich mit den Berufsschulen - wenn beide Lernorte in der Erhebung Berücksichtigung finden – besser eingeschätzt wird (vgl. Beicht et al. 2009; DGB 2016).

Demgegenüber steht die betriebliche Ausbildung gleichermaßen im Mittelpunkt, wenn die Ausbildungszufriedenheit bzw. -unzufriedenheit oder vorzeitige Vertragsauflösungen adressiert werden. So führen die Auszubildenden vorrangig betriebliche Gründe wie ausbildungsfremde Tätigkeiten oder Unvereinbarkeiten bzw. individuelle Probleme in der Beziehung zwischen Ausbilder und eigener Person an (vgl. Bohlinger 2004; DGB 2016; Ebner 2003; vgl. auch Brosi/Werner 2003). Hinsichtlich des Einflusses einzelner weiterer Faktoren wie Betriebsgröße, Ausbildungsberuf, Geschlecht, Schulabschluss etc. zeichnen die einzelnen Studien bislang kein vergleichbar einheitliches Bild (vgl. Beicht et al. 2009; DGB 2016;

Zielke 1998). Insgesamt erschweren jedoch die unterschiedlichen methodischen Zugänge der einzelnen Untersuchungen die Vergleichbarkeit der jeweiligen Ergebnisse.

Bei detaillierter Betrachtung der Studien fällt ferner auf, dass im Rahmen der empirischen Datenerhebungen häufig sehr viel mehr Informationen gesammelt werden als in der anschließenden Auswertung und Ergebnisdarstellung Berücksichtigung finden. Das gilt nicht nur, jedoch vor allem auch für die Berücksichtigung und Darstellung der Ergebnisse in Abhängigkeit vom Bundesland. Dies überrascht nicht nur vor dem Hintergrund, dass den Autoren die empirischen Daten für unterschiedliche Bundesländer per se vorliegen, sondern vor allem, da bekannt ist, dass die Lösungsquoten regional variieren und die Ursachen dafür bislang weitgehend ungeklärt sind (Uhly 2015, 40). Gleiches gilt mit Blick auf die Rolle der Ausbildungsbetriebe und Berufsschullehrer, welche in der Abbruchforschung bislang nur wenig Berücksichtigung findet und folglich „bisher kaum etwas über deren Einfluss auf das Geschehen bekannt ist“ (Bohlinger 2004, 2; vgl. auch Hahn/Twardy 1996). Es fehlen folglich theoretisch fundierte wie empirisch geprüfte Erklärungsansätze und -modelle, welche differenzierte Aussagen hinsichtlich regionaler Unterschiede unter Berücksichtigung der Bedingungsfaktoren von Ausbildungsqualität, -zufriedenheit und vorzeitiger Vertragslösung erlauben.

Neben der skizzierten grundsätzlichen Forschungslücke führt die zusammenhängende Betrachtung der empirischen Ergebnisse zu länderspezifischen Lösungsquoten, Gründen für vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen sowie Selbsteinschätzungen der Ausbildungsqualität und -zufriedenheit zu einer weiterführenden spezifischen Fragestellung.

In Untersuchungen zu Gründen für die vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen werden vermehrt betriebliche Probleme seitens der Auszubildenden angegeben. Demgegenüber findet die Berufsschule als Erklärung vorzeitiger Vertragslösungen bislang keine nennenswerte Erwähnung. Gleichzeitig werden Ausbildungsbetriebe im bundesweiten Durchschnitt hinsichtlich der Ausbildungsqualität und -zufriedenheit aus Sicht der Auszubildenden im Vergleich zur Berufsschule häufig besser zumindest jedoch nicht schlechter bewertet. Die Zusammenführung dieser Erkenntnisse unter zusätzlicher Berücksichtigung höherer Lösungsquoten in ostdeutschen Bundesländern liegt die Vermutung nahe, dass die Einschätzungen der betrieblich-beruflichen Ausbildungsqualität und -zufriedenheit von Bundesländern mit hohen Lösungsquoten nicht adäquat durch den bundesweiten Durchschnitt abgebildet werden. Genauer ist anzunehmen, dass durch die gesamtdeutsche Mittelwertbildung sowie die damit verbundene Reduktion der Komplexität Varianz verloren geht und folglich länderspezifische Effekte bezüglich der benannten Kriterien von bundesdeutschen Mittelwerten statistisch maskiert werden.

Dies wäre möglicherweise mit weitreichenden Konsequenzen hinsichtlich der Handlungs- und Gestaltungsempfehlungen für die beruflich-betriebliche Ausbildung verbunden, welche dann differenziert für einzelne Regionen getroffen werden müssen, die untereinander hinsichtlich struktureller Voraussetzung und Lösungsquoten vergleichbar sind.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage sowie als Beitrag zur Schließung der Forschungslücke wurde die Studie des BIBB (vgl. Beicht et al. 2009) repliziert. Die Wahl der BIBB-Studie erfolgte mit Blick auf die theoretisch fundierte Operationalisierung der Konstrukte (vgl. Beicht et al. 2009; Krewerth/Eberhard/Gei 2008; Krewerth et al. 2010), welche auf den theoretischen Vorarbeiten von Jungkunz (1995) und Euler (2005) fußt und die einzelnen Qualitätskriterien der dualen Ausbildung (lernortübergreifend) spezifiziert und gliedert. Hierbei wird die Ausbildungszufriedenheit über die Qualitätsaspekte Input- und Prozessqualität für die Lernorte (Betrieb, Berufsschule) erfasst.

Unter Berücksichtigung des Gesamtthemenfeldes zur Qualität in der beruflichen Bildung sei an dieser Stelle vermerkt, dass mit der Wahl des lernortübergreifenden Qualitätsmodells nach Krewerth/Eberhard/Gei (2008) nicht der Anspruch erhoben wird, *die* allgemeingültige Theorie oder *das* allgemeingültige Modell zur Bewertung der beruflichen Ausbildungsqualität zu bedienen. Vielmehr steckt die modellhafte Abbildung betrieblicher Ausbildungsqualität trotz vielfältigen Forschungsbestrebungen, beginnend mit dem ersten Vorstoß durch die Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung (1974), noch in den Anfängen. Zwar ist die theoretisch fundierte Präzisierung von (betrieblicher) Ausbildungsqualität seither deutlich vorangeschritten, jedoch von einer (ab-)geschlossenen Theorie betrieblicher oder gar beruflicher Ausbildungsqualität noch immer weit entfernt (vgl. Ebbinghaus 2016). Dies begründet sich unter anderem mit Blick auf die Theoriebildung sowie den wissenschaftlichen Diskurs, wobei die theoretische Fundierung der Modellbildung unter „Rückgriff auf ein breites Spektrum unterschiedlicher theoretischer Ansätze und Konzepte“ erfolgt (ebd., 77). Demnach fließen beispielsweise bei Krewerth et al. (2008) jugendsoziologische, bei Münch et al. (1981) systemisch-organisationale und bei Heinemann/Rauner (2008) ökonomische Aspekte und Indikatoren in die Modellbildung ein. Neuere Rahmenmodelle basieren auf passungs-, sozialisations- und fluktuationstheoretischen Ansätzen (vgl. Schmid/Stalder 2008; Stalder/Schmid 2016) oder berücksichtigen organisationskulturelle, sozialsystemische und lerntheoretische Indikatoren (vgl. BIBB 2015; Forschungsinstitut Berufliche Bildung 2013; Frommberger 2013). Unabhängig davon sind die Qualitätsmodelle, welche das Lernen in Berufsschule und Betrieb im Sinne der Kontextsteuerung (Scheib/Windelband/Spöttl 2009, 23; Sloane 2005, 486) fokussieren (vgl. Damm-Rüger/Degen/Grünewald 1988; Ebbinghaus 2009; Heinemann/Rauner 2008, Kienzler/Wien 2002; Münch et al. 1981; Rauner 2007) in ihren konzeptionellen Zügen weitestgehend vergleichbar (vgl. Ebbinghaus 2016). Mit Ausnahme von Heinemann/Rauner (2008) bildet die Ausbildungsqualität dabei jeweils die „semantische Klammer“ (Helmke/Hornstein/Terhart 2010, 10) um die mehrdimensionalen Einzelkonstrukte der Input- und Outputqualität.

Ausgehend von Reformperspektiven im deutschen Berufsbildungssystem (vgl. Fischer 2014) sowie geprägt von Diskussionen um den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) und Ergebnissen aus Modellversuchsprogrammen an berufsbildenden Schulen (z. B. Innovelle; vgl. Schulz et al. 2003) ist in den letzten Jahren ein Perspektiv- und Paradigmenwechsel von der Kontext- (Input- und Outputqualität) zur Wirkungssteuerung (Outcome/Output) und der damit verbundenen Ergebnis- und Kompetenzorientierung (Lernergebnisse, berufliche Leistungen, Praxiserfolg etc.) in der beruflichen Qualitätsforschung zu beobachten (vgl. Scheib/

Spöttl/Windelband 2008; Sloane 2005). Neben den damit verbundenen Chancen (vgl. Reinish 2011) und der allgemeinen Akzeptanz einer Kompetenzorientierung (Windelband/Spöttl/Becker 2014, 314), gehen die einzig an Effektivität, Ergebnissen und Marktbedarf gekoppelten Ziele der beruflichen Bildung (Dehnbostel 2011, 3) mit dem großen Nachteil einher, dass dem eigentlichen „Kern der beruflichen Ausbildung, de[m] Lern- und Ausbildungsprozess mit unterschiedlichen Lehr-Lernmethoden“ (Windelband/Spöttl/Becker 2014, 297) keine Beachtung mehr geschenkt wird, wonach diese aus dem Blick zu geraten drohen (vgl. auch Dehnbostel 2011, 6). Damit einhergehend warnen bereits erste Autoren vor den Risiken einer ausschließlichen Fokussierung auf Outcome-/Output-Indikatoren als Spiegel der Ausbildungsqualität (vgl. Windelband/Spöttl/Becker 2014). Es ist eine verkürzte Sichtweise, wenn im Rahmen der Qualitätsentwicklung und -sicherung die subjektive Wahrnehmung von Prozessen und Gestaltung der Berufsbildung (Individualebene) ausgeblendet wird und unberücksichtigt bleibt. Ferner ist der Einsatz kompetenz- und ergebnisorientierter Qualitätsmodelle nicht immer zielführend. Gerade im Zusammenhang mit Studien zur vorzeitigen Vertragslösung können diese Modelle - wenn überhaupt - nur einen marginalen Beitrag leisten. Während beim Output die Wechsel- und Abbrecherquoten zumindest noch quantitativ erfasst werden, stellen sich mit Blick auf die Outcome-Indikatoren die Fragen, ob die Ausbildungsabbrecher überhaupt noch einer Ergebnisüberprüfung zur Verfügung stehen und welcher Erkenntnisfortschritt damit verbunden wäre. Für eine langfristige Qualitätsentwicklung sind folglich Möglichkeiten zu finden, welche die Verbindung und damit die gleichzeitige Berücksichtigung aller Qualitätsdimensionen erlaubt (ebd.). Diese Sichtweise scheint insofern lohnend, wie jede einzelne Dimension einen inkrementellen Beitrag zur Varianzaufklärung beruflicher Ausbildungsqualität leistet.

Wie die Ausführungen zeigen, kann die Ausbildungsqualität aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Indikatoren beurteilt werden. Aufgrund der thematischen Breite resümiert Ebbinghaus (2016), dass es möglicherweise „gar nicht machbar ist, eine einzige Theorie betrieblicher Ausbildungsqualität zu entwerfen, sondern allenfalls ein - in den Modellen bereits angelegtes - theoretisches Grundgerüst, welches kontext- und perspektivenspezifische Ausdifferenzierungen zulässt.“ (77). Unabhängig davon herrscht in der wissenschaftlichen Qualitätsdiskussion weitreichend Einigkeit hinsichtlich der wissenschaftlichen Differenzierung in die vier Qualitätsdimensionen (Input-, Prozess-, Output- und Outcome-Qualität; vgl. Windelband/Spöttl/Becker 2014, bzw. Input/Throughput, Output, Transfer und Outcome; vgl. Ebbinghaus 2006; Scheib/Windelband/Spöttl 2010; Timmermann/Windschill 1996), wobei die Übergänge fließend sind (Ebbinghaus 2016, 54).

Aus empirischer Sicht sind die konzeptionellen Ansätze und Messinstrumente der Ausbildungsqualität in Abhängigkeit der jeweiligen Fragestellung zu wählen. Mit Blick auf den theoretischen Hintergrund soll im vorliegenden Beitrag geklärt werden, ob sich – in Ermangelung vergleichbarer Studien – in den Einschätzungen der betrieblichen und schulischen Ausbildungsqualität und -zufriedenheit regional erhöhte Lösungsquoten abbilden bzw. widerspiegeln. Hiernach ist die subjektive Einschätzung der Input- und Prozessqualität durch die Auszubildenden gefragt, während – wie bereits angedeutet – output- oder outcome-orientierte

Qualitätsmodelle keinen zusätzlichen Beitrag leisten, zumal sich die Befragten noch in der Ausbildung befinden.

Bislang wurden nur die Modelle von Jungkuntz (1995), Kienzler/Winz (2002), Ebbinghaus (2009) und Krewerth/Eberhard/Gei (2008) operationalisiert sowie in Messinstrumente überführt und empirisch geprüft (vgl. Ebbinghaus 2016, 78). In Abwägung der einzelnen Instrumente spricht der an die Fragestellung gekoppelte Vergleich von Input- und Prozessqualität in Betrieb und Berufsschule für das Modell von Krewerth/Eberhard/Gei (2008). Es ist als lernortübergreifendes Qualitätsmodell angelegt, dessen Operationalisierung der Input- und Prozessqualität für beide Lernorte vergleichbare Gestaltungsbereiche (Lernklima etc.) differenziert. Ferner liegen empirische Ergebnisse aus einer repräsentativen Umfrage vor (vgl. Beicht et al. 2009), welche die Hypothesenprüfung – wenn auch nur deskriptiv – sowie die Einordnung der empirischen Ergebnisse erlaubt.

Als Stichprobe der Replikationsstudie wurden Auszubildende des Bundeslandes Sachsen-Anhalt befragt, welches mit 32.7 % zu den Ländern mit einer überdurchschnittlich hohen vorzeitigen Vertragslösungsquote zählt (Uhly 2015, 40). Im Vergleich dazu lag der Bundesdurchschnitt im Jahr 2013 bei 25.0 % und der Mittelwert für Ostdeutschland bei 31.1 % (ebd., 41).

2.6 Hypothesen

Basierend auf den theoretischen Vorüberlegungen liegen der Replikationsstudie in Sachsen-Anhalt folgende Hypothesen zugrunde:

H1: Die Auszubildenden sind mit der Qualität der Ausbildung am Lernort Berufsschule im Vergleich zum Lernort Betrieb zufriedener.

H2: Die Ausbildungszufriedenheit unterscheidet sich in Abhängigkeit des Ausbildungsberufes.

H3: Die Bewertung der Ausbildungszufriedenheit variiert in Abhängigkeit der Betriebsgröße des Ausbildungsbetriebes.

H4: Die Bewertung der Ausbildungszufriedenheit ist unabhängig vom Geschlecht der Auszubildenden.

H5: Die Bewertung der Ausbildungszufriedenheit ist unabhängig vom Alter der Auszubildenden.

H6: Die Bewertung der Ausbildungszufriedenheit ist unabhängig vom Schulabschluss der Auszubildenden.

3 Methode

Die Untersuchung erfolgte in 18 Klassen an acht Berufsschulen des Landes Sachsen-Anhalt, die sich regional auf sechs Standorte des Bundeslandes verteilten.

3.1 Stichprobe

Es nahmen N = 240 Auszubildende (männlich: 172, weiblich: 68; *range* Geburtsjahr: 1978 - 1997) an der Befragung teil. Die Auszubildenden verteilen sich auf sechs Ausbildungsberufe (Bankkaufmann/-frau [BK]: N = 51, Industriekaufmann/-frau [IK]: N = 42, Koch/Köchin [KO]: N = 21, Elektroniker/-in für Energie- und Gebäudetechnik [EL]: N = 36, Industriemechaniker/-in [IM]: N = 34, Mechatroniker/-in [ME]: N = 56).

3.2 Erhebungsinstrument

Für die vorliegende Untersuchung wurde der vom BIBB (2008) konzipierte Fragebogen übernommen (vgl. Beicht et al. 2009). Für die Beantwortung der Forschungsfrage sowie der korrespondierenden Hypothesen waren nur die Selbsteinschätzungen zur Input- und Prozessqualität relevant. Daher wird auf Darstellungen der Outputqualität nachfolgend verzichtet.

In Abhängigkeit der individuellen Merkmalsausprägung beantworteten die Auszubildenden insgesamt zwischen 172 und 180 Items. Die Differenz ergibt sich aufgrund etwaiger Folgefragen beispielsweise im Rahmen soziodemographischer Items. Die Beantwortung der Fragen zur Input- und Prozessqualität erfolgte auf einer sechsstufigen Likert-Skala (1 = „trifft in meiner Ausbildung sehr stark zu“ bis 6 = „trifft in meiner Ausbildung gar nicht zu“). Die Skalierung der Beurteilungen wurde durch das BIBB mit Blick auf das Schulnotensystem gewählt, welches den Auszubildenden vertraut ist (vgl. Beicht et al. 2009).

Die Erhebung in den Berufsschulen wurde im ersten Quartal des Jahres 2016 durchgeführt. Die Bearbeitungsdauer der Klassenzimmer-Befragung (*paper-pencil*) variierte zwischen 30 und 45 Minuten.

3.3 Datenverarbeitung

3.3.1 Datenaufbereitung

Analog der Vorgaben des BIBB (vgl. Beicht et al. 2009, 5ff.) wurden die erhobenen Daten zur Berechnung der Qualitätsindizes gewichtet. Anschließend flossen die gewichteten Einzelaspekte in die Bildung der Gesamtindizes für die Input- und Prozessqualität ein. Darüber hinaus wurden Subindizes für die Kontexte Betrieb, Berufsschule, Lernortkooperation und jugendspezifische Aspekte der Input- und Prozessqualität berechnet. Einzelne Fälle mit fehlenden oder ungültigen Werten, beispielsweise verursacht durch das Nichtsetzen oder das ungültige Setzen eines Kreuzes, wurden aus der statistischen Auswertung für die jeweiligen Einzel- und Subindizes ausgeschlossen.

3.3.2 Datenauswertung

Die Auswertung der empirischen Daten erfolgte analog der Hypothesen.

H1: Zur Ermittlung der Ausbildungszufriedenheit in Berufsschule und Betrieb wurden die Selbsteinschätzungen der Input- und Prozessqualität mit t-Test für abhängige Stichproben (zweiseitig, $\alpha = .05$) analysiert. Der Vergleich mit den Ergebnissen von Beicht et al. (2009)

konnte nur deskriptiv erfolgen, da die Daten des BIBB für eine inferenzstatistische Prüfung nicht zur Verfügung standen. Ebenfalls deskriptiv sowie in Gegenüberstellung mit den Ergebnissen aus Beicht et al. (2009) werden die Ergebnisse zur Lernortkooperation und den jugendspezifischen Aspekten dargestellt.

H2 & H3: Die Hypothesenprüfungen basieren auf der Berechnung einfaktorieller Varianzanalysen (ANOVAs). Diese wurden für die H2 mit dem *between-factor*: Ausbildungsberuf (6-fach gestuft) und für die H3 mit dem *between-factor*: Betriebsgröße (4-fach gestuft) gerechnet. Die Voraussetzung für die ANOVA (Varianzhomogenität) wurden jeweils mit dem Levene-Test ($\alpha > .05$) geprüft. In Abhängigkeit des Ergebnisses wurden die Ergebnisse der ANOVAs Huynh-Feldt korrigiert. Die anschließenden post-hoc t-Tests wurden für abhängige Stichproben (paarweise, zweiseitig) gerechnet, wobei α auf .05 festgelegt und Bonferroni-Holm adjustiert wurde.

H4 - H6: Für die Hypothesenprüfung des Einflusses von Geschlecht, Alter und Schulbildung auf die Bewertung der Ausbildungszufriedenheit wurden für die Kriterien einzelne t-Tests für unabhängige Stichproben (zweiseitig, $\alpha = .05$) berechnet. Für die Berechnungen des Faktors Alter wurden die Auszubildenden mittels Median-Split dichotomisiert. Der Median liegt beim Geburtsjahr 1995. Aus der Dichotomisierung resultieren die Gruppen ‚jüngere Auszubildende‘ und ‚ältere Auszubildende‘. Die Schulbildung differenziert zwischen Auszubildenden mit Realschulabschluss und Fach-/Hochschulreife. Auszubildende mit Hauptschulabschluss wurden aufgrund zu geringer Fallzahlen ($N = 6$) nicht berücksichtigt.

Mit Blick auf die übergeordnete Fragestellung wurden über die hypothesengeleiteten Auswertungen hinaus die Neigungen der Auszubildenden zur vorzeitigen Vertragslösung erfasst. Diese werden aufgrund der ungleichen Häufigkeitsverteilung hinsichtlich einzelner Faktoren (Betriebsgröße, Ausbildungsberuf) prozentual abgebildet.

4 Ergebnisse

4.1 Regionale und nationale Ausbildungszufriedenheit im Vergleich

H1: Die Ergebnisse zeigen signifikante Unterschiede in der Bewertung der Ausbildungszufriedenheit durch die Auszubildenden Sachsen-Anhalts ($t_{(215)} = 4.91$, $p < .000$). Die Abbildung 2 zeigt, dass es hypothesenkonforme Unterschiede sind, wonach die Berufsschule ($M = 2.4$, $SD = .065$) im Vergleich zum Lernort Betrieb ($M = 2.8$, $SD = .80$) signifikant besser bewertet wird.

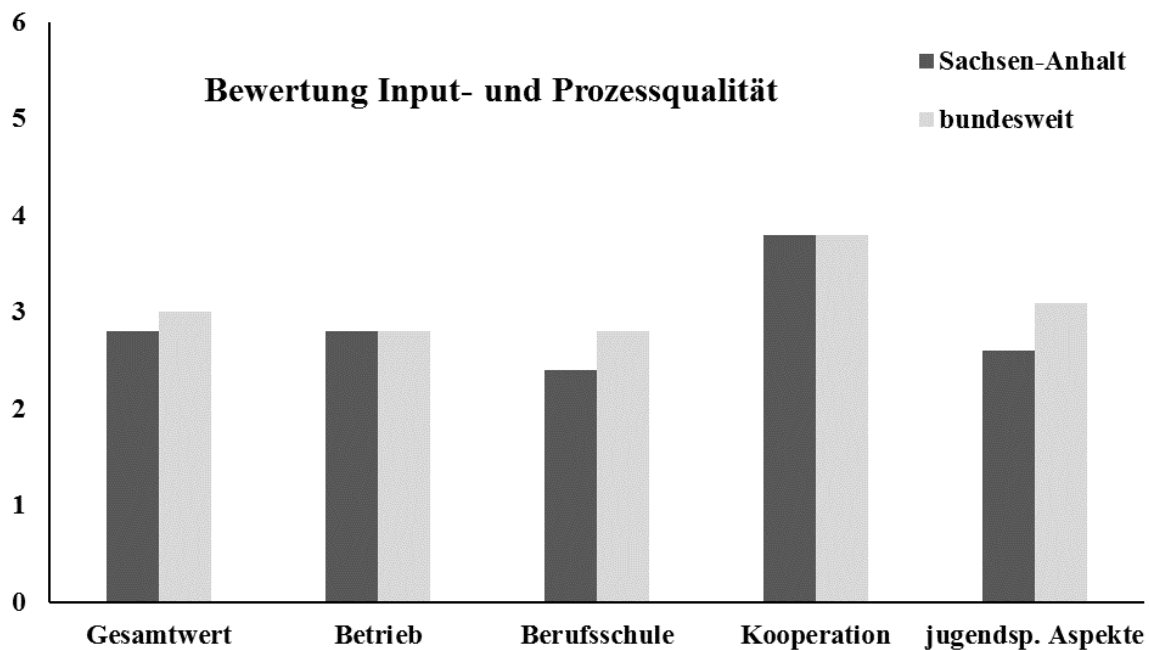


Abbildung 2: Mittelwerte für die Input- und Prozessqualität sowie der zugehörigen Einzelindizes für Sachsen-Anhalt im Vergleich zum bundesweiten Durchschnitt.

Im Vergleich zum bundesweiten Durchschnitt schätzen die Auszubildenden die betriebliche Ausbildungsqualität in Sachsen-Anhalt identisch ein, wohingegen sie die Input- und Prozessqualität der Berufsschulen besser als im bundesweiten Durchschnitt ($M = 2.8$) bewerteten.

Die Kooperation der Lernorte wurde in beiden Studien mit $M = 3.8$ gleich bewertet. Damit stellt die Lernortkooperation sowohl in Sachsen-Anhalt als auch bundesweit den am schlechtesten bewerteten Subindizes der Input- und Prozessqualität dar. Hinsichtlich der jugendspezifischen Aspekte zeigten sich die Auszubildenden bundesweit ($M = 3.1$) weniger zufrieden als ihre Pendanten in Sachsen-Anhalts ($M = 2.6$, $SD = 1.03$). Analog der Subindizes wurde die Dimension der Input- und Prozessqualität insgesamt in Sachsen-Anhalt leicht besser ($M = 2.8$, $SD = .60$) als im bundesweiten Durchschnitt ($M = 3.0$) bewertet.

4.2 Ausbildungszufriedenheit in Abhängigkeit des Ausbildungsberufes und der Betriebsgröße

H2: Die Tabelle 1 veranschaulicht die Mittelwerte der Gesamtbewertungen der Auszubildenden bezüglich der Input- und Prozessqualität sowie der Subindizes.

Tabelle 1: Mittelwerte für die Input- und Prozessqualität sowie der Einzelindizes in Abhängigkeit des Ausbildungsberufes.

		BK (M)	IK (M)	KÖ (M)	EL (M)	IM (M)	ME (M)
Input- und Prozessqualität	insgesamt	2.7	2.9	3.2	3.1	2.8	2.7
	Betrieb	2.6	2.7	3.3	3.2	2.7	2.7
	Berufsschule	2.4	2.5	2.4	2.3	2.5	2.4
	Lernortkooperation	3.4	4.0	4.0	4.0	3.8	3.6
	jugendsp. Aspekte	2.6	2.7	3.3	3.2	2.0	2.3

Die ANOVA dekuviert einen signifikanten Unterschied in der Bewertung der Input- und Prozessqualität in Abhängigkeit des Ausbildungsberufes ($F_{(5,209)} = 4.080$, $p = .001$).

Die anschließend durchgeführten post-hoc t-Tests zeigen, dass die Auszubildenden des Ausbildungsberufs KO die Input- und Prozessqualität schlechter bewerten als die Auszubildenden der Berufe BK ($t_{(210)} = 2.02$, $p = .045$) und ME ($t_{(210)} = 2.02$, $p = .045$). Weiter wurde ermittelt, dass auch die EL die Input- und Prozessqualität schlechter einschätzen als die BK ($t_{(210)} = 2.02$, $p = .045$).

Vergleichbare Ergebnisse finden sich mit Blick auf die Ausbildungsbedingungen im Betrieb. Die Varianzanalyse zeigt zunächst signifikante Unterschiede zwischen den Berufsgruppen ($F_{(5,212)} = 4.228$, $p = .001$). Der post-hoc t-Test deckt wiederum Unterschiede sowohl zwischen den KO und BK ($t_{(66)} = 3.35$, $p = .015$) als auch KO und ME ($t_{(71)} = 3.91$, $p = .025$) auf. Darüber hinaus finden sich schlechtere Bewertungen der EL im Vergleich zu den BK ($t_{(76)} = 3.07$, $p = .037$).

Hinsichtlich des Kontexts Berufsschule ergaben sich keine signifikante Unterschiede ($F_{(5,231)} = .785$, n. s.).

Bezüglich der Variable Lernortkooperation unterschieden sich die Berufsgruppen signifikant voneinander ($F_{(5,229)} = 3.137$, $p = .009$). Diese wurde von den IK ($t_{(92)} = 3.1$, $p = .033$) und von den EL ($t_{(86)} = 2.99$, $p = .046$) ungünstiger bewertet als von den BK.

Die Bewertungen der jugendspezifischen Aspekte variieren ebenfalls in Abhängigkeit des Ausbildungsberufes ($F_{(5,232)} = 9.178$, $p = .000$). Wie die anschließenden t-Tests zeigen, unterscheiden sich die Bewertungen der KO sowohl von den BK ($t_{(70)} = 3.28$, $p = .028$), IM ($t_{(51)} = 4.83$, $p = .000$) als auch ME ($t_{(73)} = 4.28$, $p = .000$). Die KO schätzten sich hierbei jeweils negativer ein. Ähnlich verhält sich dies bei den EL, deren Selbsteinschätzung ungünstiger als jene der BK ($t_{(86)} = 3.28$, $p = .018$), IM ($t_{(67)} = 5.17$, $p = .000$) und ME ($t_{(89)} = 4.66$, $p = .000$) ausfallen.

H3: In der Abbildung 3 sind die Mittelwerte der Ausbildungszufriedenheit in Abhängigkeit der Anzahl der Beschäftigten (Betriebsgröße) der Ausbildungsbetriebe dargestellt (Kleinstbetriebe: 1 - 9 Beschäftigte; Kleinbetriebe: 10 - 49 Beschäftigte; Mittelbetriebe: 50 - 499 Beschäftigte; Großbetriebe: mehr als 499 Beschäftigte).

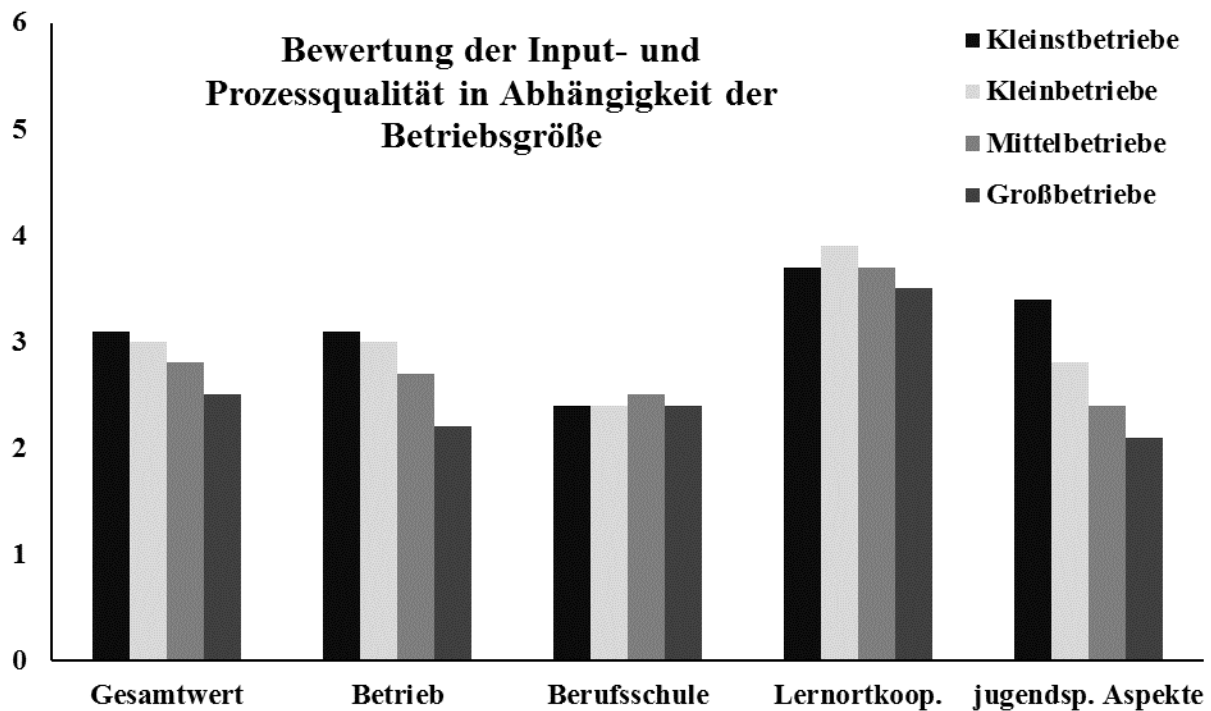


Abbildung 3: Mittelwerte für die Input- und Prozessqualität sowie der zugehörigen Einzelindizes getrennt nach Betriebsgröße.

Die Varianzanalyse ermittelt signifikante Unterschiede zwischen den Betriebsgrößen ($F_{(3,209)} = 6.929$, $p < .000$) hinsichtlich der Input und Prozessqualität. Die post-hoc durchgeführten paarweisen Vergleiche zeigen, dass Auszubildende aus Kleinst- ($t_{(44)} = 3.66$, $p = .002$) und Kleinbetrieben ($t_{(89)} = 2.02$, $p = .001$) die Input- und Prozessqualität deutlich schlechter bewerten im Vergleich zu Großbetrieben.

Mit Blick auf die Sudindizes der Input- und Prozessqualität finden sich keine Unterschiede in der Bewertung der Berufsschulen ($F_{(3,231)} = .230$, n. s.) und der Lernortkooperation ($F_{(3,229)} = 1.309$, n. s.). Demgegenüber weisen die Varianzanalysen Unterschiede für die Ausbildungsqualität der Betriebe ($F_{(3,212)} = 8.75$, $p < .000$) sowie der jugendspezifischen Aspekte ($F_{(3,232)} = 10.284$, $p < .000$) aus.

Die post-hoc t-Tests decken auf, dass Auszubildende in Kleinstbetrieben die Ausbildungsqualität der Betriebe schlechter einschätzen als ihre Pendants in Großbetrieben ($t_{(44)} = 3.9$, $p = .001$). Auch die Selbsteinschätzung der Auszubildenden in Kleinbetrieben fiel im Vergleich mit den Bewertungen der Auszubildenden aus Mittel- ($t_{(168)} = 3.04$, $p = .016$) und Großbetrieben ($t_{(90)} = 4.44$, $p < .000$) ungünstiger aus.

Ähnlich schätzen die Befragten der Kleinstbetriebe die jugendspezifischen Aspekte durchweg schlechter ein als jene aus Klein- ($t_{(98)} = 3.12$, $p = .012$), Mittel- ($t_{(138)} = 4.79$, $p < .000$) und Großbetrieben ($t_{(52)} = 4.88$, $p < .000$). Überdies zeigen die post-hoc t-Tests auch einen Unterschied zwischen Klein- und Großbetrieben in den Bewertungen ($t_{(94)} = 2.77$, $p = .036$).

4.3 Ausbildungszufriedenheit in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Schulbildung

H4: Der Tabelle 2 sind die Mittelwerte der Einschätzungen von Input- und Prozessqualität getrennt nach dem Geschlecht zu entnehmen. Die Berechnung der t-Tests zeigt hypothesenkonform keine Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechtes. Dies gilt sowohl für den Gesamtwert der Input- und Prozessqualität ($t_{(213)} = .50$, n. s.) als auch der zugehörigen Subindizes (Betrieb: $t_{(216)} = .07$, n. s.; Berufsschule: $t_{(235)} = .91$, n. s.; Lernortkooperation: $t_{(233)} = .20$, n. s.; jugendspezifische Aspekte: $t_{(236)} = 1.75$, n. s.).

Tabelle 2: **Mittelwerte der Input- und Prozessqualität in Abhängigkeit des Geschlechts der Auszubildenden.**

		Männer (M)	Frauen (M)
Input- und Prozessqualität	insgesamt	2.8	2.9
	Betrieb	2.8	2.8
	Berufsschule	2.4	2.5
	Lernortkooperation	3.7	3.8
	jugendspezifische Aspekte	2.5	2.8

H5: Die aus dem Median-Split resultierenden Werte für die Einschätzung der Input- und Prozessqualität in Abhängigkeit des Alters der Auszubildenden sind in der Tabelle 3 abgebildet.

Tabelle 3: **Mittelwerte für die Input- und Prozessqualität in Abhängigkeit des Alters der Auszubildenden.**

		jüngere Auszubildende (M)	ältere Auszubildende (M)
Input- und Prozessqualität	insgesamt	2.9	2.8
	Betrieb	2.8	2.7
	Berufsschule	2.4	2.5
	Lernortkooperation	3.8	3.7
	jugendspezifische Aspekte	2.6	2.6

Hypothesenkonform decken die t-Tests keine signifikanten Unterschiede in Abhängigkeit des Alters auf. Dies gilt für die Gesamtbewertungen der Input- und Prozessqualität ($t_{(213)} = .06$, n. s.) ebenso wie für die einzelnen Subindizes der Ausbildungsqualität (Betrieb: $t_{(216)} = .62$, n. s.; Berufsschule: $t_{(235)} = 1.26$, n. s.; Lernortkooperation: $t_{(233)} = 1.22$, n. s.; jugendspezifische Aspekte: $t_{(236)} = .58$, n. s.).

H6: Im Gegensatz zum Geschlecht und Alter und hypothesenkonträr können die t-Tests für die Schulbildung signifikante Unterschiede zwischen Abiturienten/-innen und Realschüler/-innen aufdecken (vgl. Tabelle 4 für einen Überblick der Mittelwerte).

Tabelle 4: Mittelwerte für die Input- und Prozessqualität in Abhängigkeit der Schulbildung der Auszubildenden.

		Realschulabschluss (M)	Fach-/Hochschulreife (M)
Input- und Prozess- qualität	insgesamt	2.9	2.7
	Betrieb	2.8	2.6
	Berufsschule	2.4	2.6
	Lernortkooperation	3.8	3.6
	jugendsp. Aspekte	2.7	2.5

Zwar unterscheiden sich die Gesamtbewertungen der Input- und Prozessqualität ($t_{(207)} = 1.45$, n. s.) sowie die Einschätzungen der Lernortkooperation ($t_{(224)} = 1.54$, n. s.) und jugendspezifischen Aspekte ($t_{(227)} = 1.09$, n. s.) nicht voneinander. Jedoch schätzen die Realschulabsolventen/-innen die Ausbildungsqualität des Betriebes schlechter ein als die Abiturienten/-innen ($t_{(210)} = 2.02$, $p = .045$). Ebenfalls unterscheiden sich die Einschätzungen hinsichtlich der Qualität der Berufsschulen. Hier bewerten die Realschulabsolventen/-innen die Qualität besser als die Abiturienten/-innen ($t_{(226)} = 2.16$, $p = .032$).

4.4 Neigung zur vorzeitigen Vertragslösung und deren Gründe

Die Antworten der Auszubildenden auf die Frage, ob sie „irgendwann ernsthaft daran gedacht [haben], ihre jetzige Ausbildung abzubrechen?“ sind prozentual über alle Auszubildenden in der Abbildung 4 sowie in Abhängigkeit der Unternehmensgröße und des Ausbildungsberufes dargestellt.

Die Abbildung 4 zeigt, dass jede/r dritte Studienteilnehmer/-in bereits eine vorzeitige Vertragslösung in Erwägung gezogen hat (34 %). Ferner können deutliche Unterschiede in Abhängigkeit der Betriebsgröße aufgezeigt werden. Nahezu jede/r zweite Befragte der Kleinst- (48 %, $N = 29$) und Kleinbetriebe (47 %, $N = 71$) hat bereits über einen Abbruch der Ausbildung nachgedacht. Bei den Mittelbetrieben ($N = 112$) lag die Quote bei 30 %. Der geringste Anteil an Auszubildenden war mit 8 % bei den Großbetrieben ($N = 26$) zu finden.

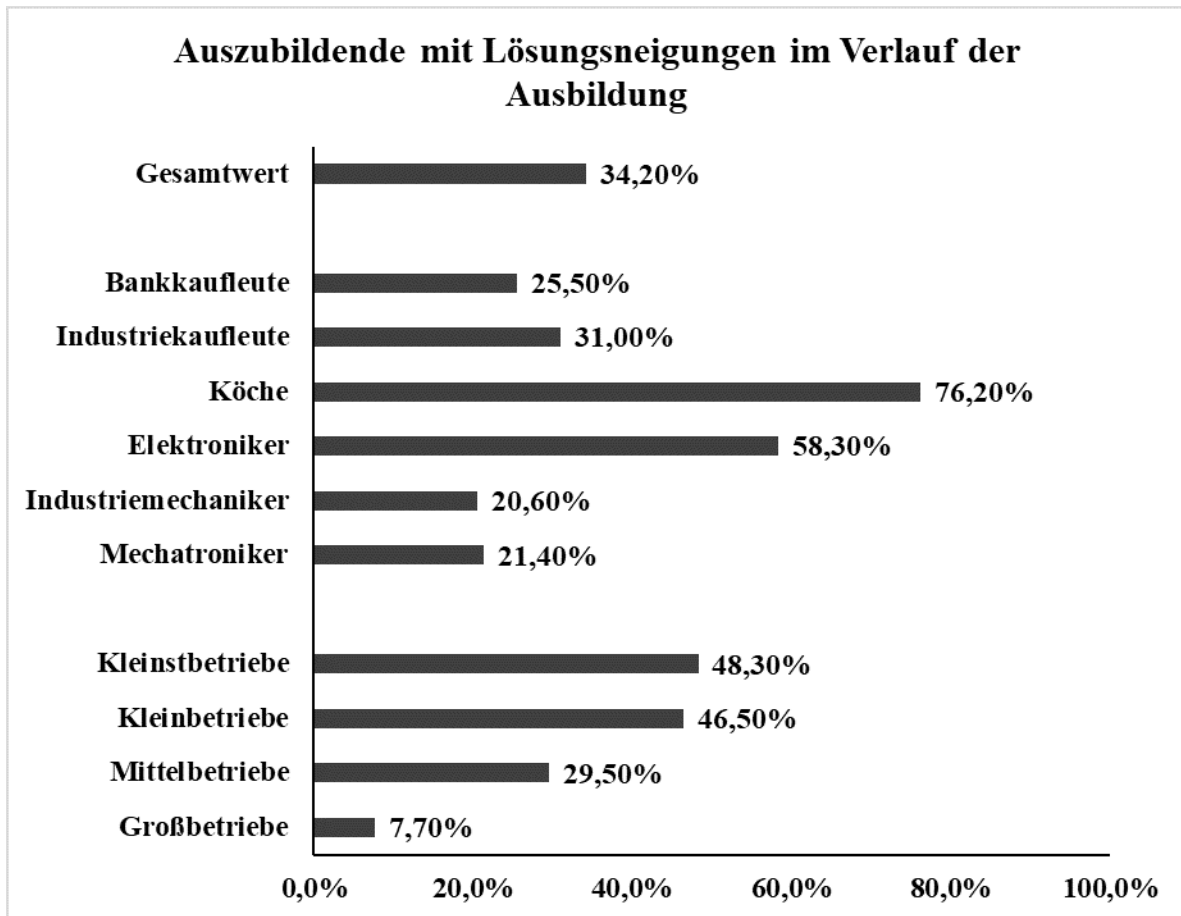


Abbildung 4: Prozentualer Anteil der Auszubildenden, die sich im Verlauf der Ausbildung ernsthaft mit einer vorzeitigen Vertragslösung auseinandergesetzt haben.

Ebenso sind zwischen den Berufsgruppen starke Unterschiede erkennbar. Die höchste Quote an Auszubildenden mit Abbrucherwägungen liegt bei den KO (N = 21) mit 72 % vor. Mehr als die Hälfte der EL (N = 36) haben ebenfalls mit dem Gedanken einer vorzeitigen Vertragsauflösung gespielt (58 %). Prozentual am wenigsten trugen sich die Auszubildenden der technisch-industriellen Berufe mit Abbruchgedanken. Hier lag der Anteil der IM (N = 34) und ME (N = 56) bei jeweils 21 %.

Die Auszubildenden (N = 82), welche Ausbildungsabbrucherwägungen kommunizierten, konnten darüber hinaus ihre Motive angeben (Mehrfachnennungen möglich). Am häufigsten wurden die Gründe dabei im Betrieb verortet (N = 75). Demgegenüber sahen lediglich neun Auszubildende die Gründe für die Beschäftigung mit einer vorzeitigen Vertragslösung in der Berufsschule.

5 Diskussion

Basierend auf den Darstellungen des theoretischen Hintergrundes sowie aktueller Studien zu Ausbildungsqualität, -zufriedenheit und vorzeitiger Vertragslösung wurde die H1 abgeleitet. Es wurde angenommen, dass sich in Bundesländern mit hohen Lösungsquoten und in Abgrenzung zu vorangegangenen Studien, die Unzufriedenheit mit der betrieblichen Ausbil-

dungsqualität in einer schlechteren Bewertung selbiger im Vergleich zur Berufsschule ausdrückt. Die H1 kann angenommen werden, jedoch verlangt der Blick auf die deskriptive Statistik eine differenzierte Einordnung und Betrachtung der Ergebnisse.

Die H1 fußte auf der Überlegung, dass die Einschätzung der betrieblichen Ausbildungsqualität in Bundesländern mit hohen Lösungsquoten im Vergleich zum bundesweiten Durchschnitt schlechter ausfällt, wonach die Beurteilung der Betriebe nicht mehr gleich oder gar besser ausfallen sollte als die Bewertung der schulischen Ausbildungsqualität. Dies bilden die Ergebnisse jedoch nicht ab. Vielmehr ist es so, dass in der Replikationsstudie die Qualität der Berufsschule im Vergleich zum bundesweiten Durchschnitt besser eingeschätzt wird, wohingegen die Input- und Prozessqualität der betrieblichen Ausbildung exakt den bundesweiten Durchschnitt widerspiegelt. Demnach kann die H1 zwar angenommen werden, jedoch lassen sich die Gesamtbewertungen der Ausbildungsqualität nicht im Sinne der theoretischen Vorüberlegungen interpretieren. Dies ist zunächst ein positiver Befund für das Engagement und die Arbeit der Ausbildungsbetriebe in Sachsen-Anhalt und spricht für eine vergleichbare Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildungsqualität, auch in Bundesländern mit hohen Lösungsquoten. Demgegenüber eröffnen nun die im Vergleich zum bundesweiten Durchschnitt besseren Einschätzungen der Input- und Prozessqualität an Berufsschulen Raum für Interpretationen. Möglicherweise gelingt die schulische Ausbildung in Sachsen-Anhalt tatsächlich besser. Möglicherweise ist es ein Artefakt. Die Erklärungsansätze bleiben an dieser Stelle spekulativ, jedoch wirft das Ergebnis in umgekehrter Form zumindest die Frage auf, ob die Selbsteinschätzungen des schulischen Teils der beruflichen Erstausbildung tatsächlich signifikant von Bundesland zu Bundesland variieren und was Bedingungsfaktoren dieser Unterschiede sind. Hiernach eröffnet sich ein neues weiterführendes Forschungsfeld, innerhalb dessen vor allem die Qualitätskriterien der sowie Einflussgrößen auf die schulische Berufsausbildung getrennt nach einzelnen Bundesländern in den Fokus gerückt werden sollten.

Die Gesamtbewertung der betrieblichen Ausbildungsqualität kann also nicht allein als Kriterium für die erhöhten Lösungsquoten herangezogen werden. Um dennoch zu differenzierten Aussagen zum Zusammenhang von Ausbildungsqualität und -zufriedenheit sowie erhöhter Lösungsquoten zu gelangen, wird nachfolgend der Blick auf die Ergebnisse der weiterführenden Berechnungen gerichtet. Hierzu werden die Faktoren Ausbildungsberuf (H2), Betriebsgröße (H3) und Schulabschluss (H6) sowie die kommunizierten Lösungsneigungen der Auszubildenden im Zusammenhang betrachtet. Die Personenmerkmale Geschlecht (H4) sowie Alter (H5) finden in der weiteren Diskussion keine Berücksichtigung, da hypothesenkonform keine Unterschiede in Abhängigkeit dieser Variablen aufgedeckt werden konnten. Dies deckt sich mit den Ergebnissen aus Vorläuferstudien, welche ebenfalls keinen signifikanten Einfluss des Geschlechtes (vgl. DGB 2016; Krewerth et al. 2010; Zielke 1998) oder des Alters (vgl. DGB 2016; Zielke 1998) auf die Ausbildungsqualität oder -zufriedenheit feststellen konnten.

5.1 Ausbildungsberuf

Wie unter H2 formuliert, unterscheiden sich die Selbsteinschätzungen der Auszubildenden hinsichtlich der Input- und Prozessqualität in Abhängigkeit der verschiedenen Ausbildungsberufe. Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse, dass die Auszubildenden in der Gastronomie (KO) und der gewerblich-technischen Ausbildung zum EL im Vergleich zu den weiteren kaufmännischen (BK, IK) und gewerblich-technischen Berufen (IM, ME) die Input- und Prozessqualität am schlechtesten bewerteten. Besonders die Köche schätzten die einzelnen Subindizes der Input- und Prozessqualität jeweils am ungünstigsten ein. Dies gilt mit Ausnahme der Bewertung der schulischen Ausbildungsqualität.

Letzteres ist mit Blick auf die H1 besonders hervorzuheben. Denn - deskriptiv betrachtet - geht sowohl für die KO als auch die EL die ungünstigste Einschätzung der betrieblichen Ausbildungsqualität mit der besten Bewertung der Berufsschule einher. In der damit verbundenen Differenz der Mittelwerte liegt wohl der inferenzstatistische Unterschied der Bewertungen schulischer und betrieblicher Ausbildungsqualität begründet. Spekulativ bleibt jedoch der Grund für diese große Diskrepanz in den Ausbildungsberufen KO und EL. Ein möglicher Erklärungsansatz liegt im Referenzsystem der Auszubildenden. Möglicherweise bedingt die hohe Unzufriedenheit mit den betrieblichen Ausbildungsbedingungen ein *cognitive bias* (vgl. Pohl 2017) und damit verbunden eine positive Verzerrung der Wahrnehmung des Lernortes Berufsschule. Für diese Interpretation sprechen die Ergebnisse zu den Lösungsneigungen. Hier geben über 50 % der EL und gar 75 % der KO an, sich innerhalb der Ausbildung mit einer vorzeitigen Vertragslösung befasst zu haben. Demgegenüber steht ein Gesamtmittelwert von ca. 35 %. Ferner werden die Lösungsneigungen seitens der Auszubildenden vorrangig betrieblich begründet. Darüber hinaus kann diese Annahme auf die Selbstauskünfte der übrigen Ausbildungsberufe gestützt werden. Hier werden vergleichsweise bessere Gesamtbewertungen für die Betriebe abgegeben, wobei die Ausbildungsqualität der Berufsschule vergleichbar, jedoch in keinem Fall besser als von KO und EL eingeschätzt wird. Um die Vermutungen eines *cognitive bias* zu verifizieren bzw. zu falsifizieren, sind wiederum weiterführende Untersuchungen nötig, wofür sich Methoden der qualitativen Sozialforschung empfehlen.

Neben den Selbstauskünften zu Betrieb und Berufsschule ist ein gesonderter Blick auf die Bewertungen der Lernortkooperation zu richten, welche - bemessen an der Einschätzung aller Subindizes der Input- und Prozessqualität - über alle Ausbildungsberufsgruppen hinweg am ungünstigen ausfallen. Demnach schätzen die Befragten übereinstimmend die Verzahnung von Theorie und Praxis als wenig gelungen ein. Dieses Ergebnis deckt sich mit Berichten anderer Autoren. Dort bilden der Praxisbezug des Berufsschulunterrichts zur Arbeitswelt und die Vorbereitung auf die Abschlussprüfung den Mittelpunkt der Kritik (vgl. Beicht et al. 2009; Rose/Staack/Wittwer 2003). Unabhängig von den einzelnen Kriterien der Lernortkooperation kommunizieren die Auszubildenden hiermit einhellig ein hohes Potential zur Verbesserung der dualen Berufsausbildung, welches eben nicht einseitig durch die Berufsschulen oder die Ausbildungsbetriebe, sondern nur in Kooperation ausgeschöpft werden kann.

5.2 Betriebsgröße

In Abhängigkeit der Betriebsgröße (H3) wird die Input- und Prozessqualität von den Auszubildenden in Kleinstbetrieben gefolgt von den klein- und mittelgroßen Betrieben am ungünstigsten bewertet. Die Großbetriebe erhalten hingegen auf allen Einzelindizes die besten Einschätzungen, wenngleich hier nur die Ausbildungsqualität der Betriebe und die jugendspezifischen Aspekte signifikante Unterschiede ausweisen. Demnach steigt mit zunehmender Betriebsgröße die Ausbildungsqualität und -zufriedenheit. Vergleichbare Ergebnisse zur Abhängigkeit der Ausbildungsqualität und -zufriedenheit von der Größe des Ausbildungsbetriebes finden sich auch in anderen Arbeiten (vgl. DGB 2016; Ebbinghaus/Krewerth 2014; ZAGG 2006).

Mit Blick auf die Neigung zur vorzeitigen Vertragslösung werden Effekt und Einfluss der Betriebsgröße zusätzlich bestätigt, wobei die Angaben der Gründe für die Lösungsneigungen ein gleichermaßen aufklärendes wie warnendes Bild zeichnen. Etwa jeder zweite Auszubildende in Kleinst- und Kleinbetrieben hat sich im Laufe der Ausbildung bereits mit einer vorzeitigen Lösung des Ausbildungsvertrages auseinandergesetzt. Dem stehen die Großbetriebe gegenüber, wo sich nur jeder zehnte Auszubildende mit vorzeitiger Vertragslösung beschäftigt hat. Mit Blick auf die Einzelnennung im offenen Antwortformat führen die Auszubildenden mit Lösungsneigungen vorrangig betriebliche Ursachen wie schlechtes Arbeitsklima, Probleme mit den Ausbildern, niedrige Ausbildungsvergütung, Überstunden etc. als Gründe an. Diese Reibungspunkte scheinen vor allem in Kleinst- und Kleinbetrieben aufzutreten und belasten dort die Ausbildungsqualität und -zufriedenheit. Während die Originalstudie des BIBB keine Aussagen zu den Lösungsneigungen und -gründen macht, finden sich vergleichbare Ergebnisse beim DGB (2016) und ZAGG (2006), wobei letztere als mögliche Erklärung das gesteigerte Interesse von Groß- im Vergleich zu Kleinbetrieben an einer Übernahme nach der Ausbildung anführen. Diese Erklärung scheint vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung und dem damit verbundenen Problembewusstsein aller Betriebe im Hinblick auf alternde Belegschaften und korrespondierenden personalpolitischen Herausforderungen (Mangel an Fachkräften und Auszubildenden) so kaum mehr haltbar (vgl. Buck/Kistler/Mendius 2002). Dabei trifft der demographische Wandel die ostdeutschen Länder (vgl. Bertram/Hadil/Kleinhenz 2013) sowie die gewerblich-technischen Betriebe und das Gastgewerbe (vgl. ManPowerGroup 2014), denen EL, ME, IM und KO zuzurechnen sind, im Besonderen. Vielmehr scheinen in Großbetrieben bessere personelle und materielle Voraussetzungen für die Ausbildung junger Menschen vorzuherrschen, wohingegen kleinere Betriebe eher bestrebt sind, personelle Engpässe durch die Einbindung ihrer Auszubildenden zu kompensieren, wodurch die Heranwachsenden jedoch vermehrt ausbildungsfremde Tätigkeiten ausüben müssen und somit die eigentliche fachliche Ausbildung nicht in vollem Umfang gewährleistet wird. Zu einer ähnlichen Einordnung der Ergebnisse kommt auch der DGB (2016). Diese Darstellungen werfen unweigerlich die Frage auf, warum (vor allem) einige Kleinst- und Kleinbetriebe in Industrie und Handwerk weiterhin wenig in die Qualität der betrieblichen Ausbildung investieren.

5.3 Schulabschluss

Differenziert nach dem höchsten allgemeinbildenden Schulabschluss der Befragten (H6) wird deutlich, dass sich die Realschulabsolventen/-innen mit der betrieblichen Ausbildungsqualität im Vergleich mit den Abiturienten/-innen unzufriedener zeigen, wohingegen sich die Bewertungen hinsichtlich der Qualität des Lernortes Berufsschule umkehren.

Dieser Effekt entspricht den Ergebnissen zur H2 und H3, denn es ist davon auszugehen, dass vorrangig Realschulabsolventen jene Berufe ergreifen (vgl. DIHK 2015), die ebenfalls durch ungünstigere Bewertungen der betrieblich-beruflichen Ausbildungsqualität im Vergleich zur schulischen Berufsausbildung gekennzeichnet sind. Damit wird gleichermaßen auf eine sehr brisante Konstellation aufmerksam gemacht, denn die Ergebnisse sprechen dafür, dass gerade Auszubildende mit geringerer schulischer Vorbildung und damit einhergehend höherem Förderbedarf auf die ungünstigsten Rahmenbedingungen in der betrieblichen-beruflichen Ausbildung treffen. Um diese Hypothese zusätzlich zu stützen, sind weitere Vergleichsdaten für Hauptschüler/-innen wünschenswert, welche in der vorliegenden Stichprobe unterrepräsentiert waren.

6 Ausblick

Der Beitrag zeigt, dass höhere regionale Lösungsquoten von Ausbildungsverträgen nicht an grundsätzlichen Qualitätsmängeln der betrieblich-beruflichen Ausbildung der betroffenen Bundesländer festzumachen sind. Was zunächst wie eine Entwarnung für die Ausbildungsbetriebe klingt, ist jedoch eine mit Einschränkungen, was der anschließende Blick auf die Merkmale Ausbildungsberuf, Betriebsgröße, Schulabschluss, Lernortkooperation und Lösungsneigung unterstreicht. Denn die Berücksichtigung des Einflusses dieser Faktoren auf Ausbildungsqualität und der damit verbundenen Zufriedenheit mit der beruflichen Erstausbildung zeichnen ein differenziertes Bild.

Die Replikationsstudie bestätigt die wesentlichen Ursachen für eine vorzeitige Vertragslösung, die überwiegend in der beruflich-betrieblichen Ausbildung zu verorten sind (vgl. Ebner 2003; DGB 2016; Uhly 2015). Im Zusammenhang mit den Lösungsneigungen wurde vorrangig der Lernort Betrieb hinsichtlich verschiedener Qualitätskriterien, wie ausbildungsfremde Tätigkeiten, körperliche Belastungen, Arbeitszeit und Ausbildungsvergütung bemängelt. Dies gilt jedoch weder für alle Ausbildungsberufe und noch weniger für alle Betriebsgrößen im gleichen Maße. Vielmehr sind in Handwerksberufen sowie Berufen primärer Dienstleistungen als auch in Kleinst- und Kleinbetrieben stark erhöhte Lösungsneigungen nachzuweisen. Dies legt den Schluss nahe, dass hier die Erklärungs- und Handlungsansätze für Regionen mit stark erhöhten Lösungsquoten zu finden sind. Hierfür sprechen auch Zahlen der Bundesagentur für Arbeit, wonach der Anteil an Großunternehmen in Sachsen-Anhalt bei 18.5 % liegt. Im Vergleich dazu machen Großunternehmen bundesweit einen Anteil von 25.9 % aus (vgl. ebd.). Weiterhin lag der Anteil der Handwerksbetriebe in Sachsen-Anhalt bei 39 %, welche bundesweit nur 13 % der niedergelassenen Betriebe ausmachen (vgl. FirmenWissen 2016; Statista 2017; ZDH 2017). Diese Werte sowie die Ergebnisse der Replikationsstudie lassen darauf schließen, dass die erhöhten Lösungsquoten einzelner Bundesländer mit der

erhöhten Niederlassungsdichte von Klein- und Kleinstbetrieben und der dort vermehrt vorzufindenden weniger günstigen Ausbildungsqualität kovariieren. Wenngleich Referenzwerte aus der Studie des BIBB (vgl. Beicht et al. 2009) fehlen, liefern sowohl frühere Arbeiten (Bohlinger 2002, 39f; vgl. auch Quante-Brandt/Grabow 2008) als auch aktuelle Studien (vgl. Wiethölter/Seibert/Carstensen 2016) Ergebnisse, welche diese Interpretation stark stützen.

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse sowie mit Blick auf die demografische Entwicklung und den daraus erwachsenden Aufgaben sind vor allem ausbildende Kleinst- und Kleinbetriebe angehalten, die Qualität der Ausbildung zu hinterfragen und - in Abhängigkeit der Ergebnisse - neue Wege zu gehen. Hierfür bieten sich den Betrieben verschiedene Handlungsmöglichkeiten. Mit Blick auf die Hygienefaktoren des Arbeitskontextes (vgl. Herzberg 1968; Semmer/Udris 2007) gilt es zunächst jene Faktoren aus der Umwelt der Auszubildenden zu entfernen, welche mit Ausbildungsunzufriedenheit korrelieren (Überstunden, ausbildungsfremde Tätigkeiten, belastende zwischenmenschliche Beziehungen, Hierarchien etc.). Darüber hinaus können zusätzliche Motivatoren bzw. verschiedene Anreizsysteme in den Ausbildungsalltag integriert werden, beispielsweise in Form von Belohnungen für hohe Verkaufszahlen, Leistungen in der Berufsschule oder besonderes Engagement. Gerade im Handwerk wird seitens der Auszubildenden ein nicht unerheblicher Teil der Vertragslösungen unter Nennung ökonomischer bzw. finanzieller Aspekte (Ausbildungsvergütung) begründet (Bohlinger 2002, 41). Hier eröffnen Anreizsysteme neue Möglichkeiten und bieten einen Lösungsansatz, welcher mit dem immanenten Vorteil eines Nutzens für beide Vertragsparteien einhergeht (vgl. Fisher/Ury/Patton 2013 zur Doppelsieg-Strategie).

Ferner versprechen Veränderungen in der Lern- und Feedbackkultur der Betriebe positive Effekte. Hier spielt die Kommunikation eine Schlüsselrolle (vgl. Brüggemeier 2011). Eine wertschätzende und offene Kommunikation beispielsweise in Form konstruktiver Feedbacks sowie offener Türen und Ohren für Kritik, Förderbedarfe etc. tragen zu einem positiven Lern- und Arbeitsklima bei. Auch die Implementierung von Patensystemen oder Mentoringprogrammen versprechen mit Blick auf die Ausbildungszufriedenheit gute Erfolge (vgl. Schmid/Haasen 2011).

Diese Handlungsempfehlungen und die damit verbundenen Investitionen in eine attraktive Ausbildung scheinen für die Kleinst- und Kleinbetriebe durchaus lohnend. Viele sind mit überschaubarem Ressourcenaufwand umsetzbar und werden sich - in einem immer stärker wachsenden Wettbewerb um Nachwuchskräfte - auszahlen, denn eine hohe Ausbildungszufriedenheit erhöht entscheidend die Chancen auf den Verbleib des eigenen Nachwuchses auch über die berufliche Erstausbildung hinaus.

Über die direkten Handlungsempfehlungen für die Kleinst- und Kleinbetriebe hinaus lassen sich aus den Ergebnissen weitere Präventionsmaßnahmen ableiten und konstruktive Wege zur Vermeidung und/oder Bewältigung von Lehrvertragslösungen aufzeigen.

Neben den Auszubildenden zählen vor allem die Berufsschullehrer und Ausbildenden zu den wichtigsten Akteuren des Berufsausbildungsprozesses. Letztere bemängeln im Zusammenhang bzw. im Vorfeld von Vertragslösungen vor allem mangelnde Motivation, Interessens-

verlust, Respektlosigkeit, Fehlzeiten sowie eine gleichgültige Arbeitseinstellung der Auszubildenden etc. (vgl. Bohlinger 2002). Neben den damit verbundenen Herausforderungen und Beanspruchungen des Lehrpersonals ist die Kritik zugleich Beleg für eine hohe Sensibilität der Auszubildenden hinsichtlich der (Früh-)Indikatoren einer belasteten betrieblichen Ausbildung. Gleichzeitig „beeinflusst die Einschätzung und Werthaltung der Ausbilder gegenüber dem Auszubildenden dessen tatsächliche Leistung.“ (ebd. 51). Ferner konnte bereits Hensge (1987) zeigen, dass Ausbildungsabbrüche nicht ad hoc erfolgen, sondern zwischen Konfliktentstehung und Vertragslösung zwei Wochen bis acht Monate liegen (vgl. auch Bohlinger 2002; Bohlinger/Jenewein 2002), was in aktuellen Längsschnittstudien bestätigt werden konnte (vgl. Stalder/Schmid 2006; 2016). Demnach verbleibt Zeit, um einer vorzeitigen Vertragslösung entgegenzuwirken. Hierzu ist es zwingend notwendig, die Warnsignale seitens des Lehrpersonals nicht nur frühzeitig zu erkennen, sondern auch über entsprechende Interventionsmöglichkeiten bzw. Copingstrategien zu verfügen, um etwaigen Konflikten ressourcen- und lösungsorientiert begegnen zu können.

Folglich wird empfohlen, die Vermittlung des aktuellen Forschungsstands zur vorzeitigen Vertragslösung als festen Bestandteil in die Ausbilderlehrgänge nach AEVO zu integrieren. Hierbei muss neben Lösungsquoten, Abbruchgründen etc. vor allem verdeutlicht werden, dass beispielsweise das Erleben mangelnder Motivation und Interesse seitens der Auszubildenden, potentieller Ausdruck der Unzufriedenheit mit der Situation der (betrieblichen) Berufsausbildung seitens der Auszubildenden ist, wobei Zeit für die konstruktive Konfliktbewältigung bleibt. Ansätze zur Intervention finden sich in der Gesprächs- (vgl. Flammer 1997) bzw. Kommunikationspsychologie (vgl. José 2016; Röhner/Schütz 2016; Schulz von Thun/Zach/Zoller 2012), hier vor allem im Bereich der systemisch-konstruktivistischen Ansätze (vgl. Lieser 2014; Patrzek 2017). Im Rahmen von Kommunikationstrainings können die systemischen Interventionen praktisch geübt werden, ebenso wie Feedbackgespräche zwischen Auszubildenden und Ausbilder/-innen zur Qualität der betrieblichen Ausbildung. Insbesondere aus dem Blickwinkel des Qualitätsmanagements ist die Implementation wiederkehrender systematisch angelegter Feedbackgespräche zur Qualität der betrieblichen Ausbildung ein vielversprechendes Mittel zur Prävention vorzeitiger Vertragslösungen. Im Rahmen der Trainings können die Auszubildenden auch in die Rolle der Auszubildenden schlüpfen, was die kognitive Perspektivenübernahme ermöglicht und zum Verständnis der Lage und Beweggründe der Jugendlichen beitragen kann (vgl. Kanske et al. 2016). Ferner können - über die Ausbilderlehrgänge hinaus sowie im Kontext einer kontinuierlichen Weiterbildung des Ausbilderpersonals - auch Handreichungen zu den aktuellen Studienergebnissen, Präventionsmaßnahmen etc. an die Ausbildungsbetriebe verteilt werden (vgl. auch Bohlinger 2002).

Analog der Empfehlungen für die Ausbilderlehrgänge nach AEVO sind die Studienergebnisse zu vorzeitigen Vertragslösungen auch stärker in die Hochschullehre einzubinden. Deuer (2006) verdeutlicht im Rahmen einer Längsschnittstudie, dass auch die Berufsschullehrer/-innen eine zentrale Rolle bei der Prävention von Ausbildungsabbrüchen spielen. Zu vergleichbaren Ergebnissen kommt Bohlinger (2002). Daher sollten die angehenden Berufsschullehrer/-innen im Kontext der Studienangebote für das „Lehramt an berufsbildenden Schulen“ für die Thematik sensibilisiert werden, um die Ausbildungsbedingungen der Ler-

nenden nachhaltig zu verbessern und Lehrvertragslösungen vorzubeugen. Hierbei sind die Inhalte – analog der Zielgruppe – stärker auf die schulische Ausbildungsqualität auszurichten.

Ein drittes Handlungsfeld ergibt sich mit Blick auf die mäßige Einschätzung der Lernortkooperation, welche einen wichtigen Baustein und Stützfeiler des dualen Berufsbildungssystems darstellt. Zwar ist in den Ordnungsmitteln die Lernortkooperation über die Arbeitsprozessorientierung etc. angestoßen, jedoch legen die Ergebnisse nahe, dass diese nur unzureichend praktiziert und umgesetzt wird. Die Abstimmung zwischen Betrieben und Berufsschulen gelingt bislang kaum, wie auch Beicht et al. (2009) und Scheib/Windelband/Spöttl (2009) zeigen. Dies betrifft vor allem die Verzahnung von Berufsschule und Betrieb, mit dem Ziel der Erarbeitung gemeinsamer Leitbilder und eines geteilten Qualitätsverständnisses, welches bislang in der dualen Ausbildung weitgehend fehlt (vgl. Fehring/Windelband 2008), was wiederum für kleinere Betriebe im Besonderen gilt (vgl. Scheib/Windelband/Spöttl 2009). Gleiches gilt auch für Abstimmungsprozesse zwischen berufsbildenden Schulen mit dem Ziel, hinsichtlich der Beschulung bestimmter Berufsbilder Synergien zu schaffen und Kompetenzen in Teams zu bündeln (vgl. Windelband/Spöttl/Becker 2014). Neben den Herausforderungen in der Berufsbildungspraxis ist die Optimierung der Lernortkooperation an die Thematisierung im aktuellen bildungspolitischen Diskurs gebunden, denn hierin ist ein (weiterer) wichtiger Schlüssel zur Prävention vorzeitiger Vertragslösung zu vermuten.

Abschließend wird auf die Restriktionen der vorliegenden Studie sowie die aus den Daten und Ergebnissen erwachsenden weiterführenden Forschungsfragen eingegangen.

Die Grenzen ergeben sich zunächst aus dem querschnittlichen Studiendesign. Hiernach erlauben die Ergebnisse keine Aussagen über den zeitlichen Verlauf und die Entwicklung von Auszubildenden mit Lehrvertragslösung bzw. deren Chancen und Risiken für den weiteren Bildungsweg. Dies war jedoch mit der Studie auch nicht intendiert. Vielmehr sollte geklärt werden, ob sich regional erhöhte Lösungsquoten in einer schlechteren Bewertung der betrieblichen Ausbildungsqualität widerspiegeln, wonach ein *between-subject-design* (Vergleich zwischen bundesweit Befragten [vgl. Beicht et al. 2009] und Auszubildenden in Sachsen-Anhalt) gewählt wurde. Demgegenüber war es nicht das Ziel, individuelle Entwicklungsverläufe einzelner Ausbildungsabbrecher (*within-subject-design*) zu skizzieren. Hierzu finden sich bereits verschiedene Arbeiten, welche die Wirkmechanismen sowie die Berufswahlprozesse und den Ausbildungserfolg im Anschluss an vorzeitige Vertragslösungen im Längsschnitt untersuchen (vgl. Schmid/Stalder 2008; Stalder/Schmid 2016). Darüber hinaus existieren eine Vielzahl von Querschnittstudien (vgl. Bohlinger/Jenewein 2002) und qualitative Untersuchungen, welche sich der Thematik beispielsweise biografieanalytisch nähern (vgl. Klaus 2014).

Ferner kann angesichts des Titels der Arbeit kritisch eingewendet werden, dass die Studie nur „Nicht“-Abbrecher in der Befragung einschließt und einzig Lösungsneigungen als Indikator für vorzeitige Vertragslösungen berücksichtigt. Da es sich um eine Replikationsstudie handelt, erfolgte die Zusammensetzung der Stichprobe - zur Wahrung der Vergleichbarkeit - analog Beicht et al. (2009), welche ebenfalls in der Ausbildung befindliche Jugendliche befragten. Wenngleich demnach keine *echten* Abbrecher zur schulischen und betrieblichen

Ausbildungsqualität befragt wurden, korrespondieren die Ergebnisse zu den Lösungsneigungen nicht nur mit den Erkenntnissen statistischer Vorarbeiten (vgl. Uhly 2015), sondern sind zugleich auch alarmierend. Dies vor allem vor dem Hintergrund, dass gerade Auszubildende befragt wurden, die sich aktuell noch in der Ausbildung befanden und eben - trotz solcher Überlegungen - den Ausbildungsvertrag nicht vorzeitig gelöst haben. Dies führt nahezu automatisch zu einer entscheidenden Folgefrage, deren Beantwortung in der empirischen Forschung zu abbruchgefährdeten Jugendlichen noch weitgehend aussteht (vgl. Bohlinger 2002; Schmid/Stalder 2006). Was genau unterscheidet Auszubildende, die bei vergleichbaren Ausbildungsbedingungen sowie daraus erwachsenden Herausforderungen und Konfliktsituationen und damit einhergehender Lösungsneigung die Berufsausbildung fortsetzen oder vorzeitig abbrechen? Lassen sich beispielsweise Resilienzfaktoren (personale Faktoren, Umweltfaktoren, Prozessfaktoren) aufdecken? Wie unterscheiden sich abbruchgefährdete Jugendliche hinsichtlich ihrer Ressourcen und Helfersysteme? Die Beantwortung dieser und ähnlicher Fragestellungen sowie das Aufdecken von Indikatoren, Variablen und Wirkzusammenhängen birgt ein großes Potential zur erfolgreichen Prävention vorzeitiger Vertragslösungen.

Hierzu soll eine an die Querschnittsuntersuchung anschließende Längsschnittstudie konzipiert und durchgeführt werden, innerhalb derer - neben der Qualität der beruflichen Ausbildung, soziodemographischen Merkmalen etc. - vor allem die im Rahmen der Berufsausbildung wirkenden persönlichen und sozialen Risiko- (Belastungen) sowie Schutzfaktoren (Ressourcen) der Auszubildenden erfasst werden. Aufgrund der wenigen empirischen Vorarbeiten (vgl. Kaufmann/Hascher/Oser 1998 für eine Ausnahme) wird die quantitative Erhebung, qualitativ - entweder durch offene Fragen - oder leitfadengestützte Interviews untersetzt. Ferner wird angestrebt, auch die Perspektive von Auszubildenden und Berufsschullehrern in der Längsschnittstudie zu berücksichtigen (vgl. Ebbinghaus/Krewerth 2014; Stalder/Reinhard 2014 zur Kritik einer einseitigen Fokussierung).

Literatur

Allen, D. G./Bryant, P. C./Vardaman, J. M. (2010): Retaining talent: replacing misconceptions with evidence-based strategies. In: *Academy of Management Perspectives*, 24 (2), 48-64.

Beicht, U./Krewerth, A./Eberhard, V./Granato, M. (2009): Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden. In: *BIBB Report. Forschungs- und Arbeitsergebnisse aus dem Bundesinstitut für Berufsbildung*, H. 9, 1-13.

Bertram, H./Hradil, S./Kleinhenz, G. D. (2013): Sozialer und demographischer Wandel in den neuen Bundesländern, Vol. 6. Opladen.

Bohlinger, S. (2002): *Ausbildungsabbruch: Einblick in eine vermeintliche Randerscheinung des deutschen Bildungssystems*. Aachen.

Bohlinger, S. (2004): Der Zusammenhang von Benachteiligung, Vertragslösungen und Praktika. *bwp@*, 6, 1-12.

Bohlinger, S./Jenewein, K. (2001): Qualitative und quantitative Bewertung von Ausbildungsabbrüchen. Karlsruhe.

Bohlinger, S./Jenewein, K. (2002): Ausbildungsabbrecher – Verlierer der Wissensgesellschaft? Bielefeld.

Brosi, W./Werner, R. (2003): Lösung von Ausbildungsverträgen – ein bildungspolitisch wichtiges Thema, methodisch-statistisch schwierig zu erfassen. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Vorzeitige Lösung von Lehrverträgen und Ausbildungsabbruch. Problemaufriss und Untersuchung der methodisch-statistischen Grundlagen. Bonn, 5-8.

Brüggemeier, B. (2011): Wertschätzende Kommunikation im Business: Wer sich öffnet, kommt weiter. Wie Sie die GfK im Berufsalltag nutzen.

Buck, H./Kistler, E./Mendius, H. G. (2002): Demographischer Wandel in der Arbeitswelt: Chancen für eine innovative Arbeitsgestaltung. Fraunhofer IRB Verlag.

Bundesinstitut für Berufsbildung (2012): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012. Online: http://datenreport.bibb.de/media2012/BIBB_Datenreport_2012.pdf (17.03.2017).

Bundesinstitut für Berufsbildung (2015): Leitfaden Qualität der betrieblichen Berufsausbildung. Bonn.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003): Berufsbildungsbericht 2003. Online: https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2003.pdf (17.03.2017).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Berufsbildungsbericht 2008. Online: https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2008.pdf (17.03.2017).

Casper, Th./Mannhaupt, G./Ivankovic, P. (2001): Ausbildungsabbruch. In: BA (Hrsg.): Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv), 46 (1), 3523-3530.

Damm-Rüger, S./Degen, U./Grünwald, U. (1988): Zur Struktur der betrieblichen Ausbildungsgestaltung. Berlin, Bonn.

Dehnbostel, P. (2011): Qualifikationsrahmen: Lernergebnis- und Outcomeorientierung zwischen Bildung und Ökonomie. In: Magazin für Erwachsenenbildung, 14, 05-1-11. Online: <http://erwachsenenbildung.at/magazin/11-14/meb11-14.pdf> (Stand: 17.03.2017).

Deuer, E. (2006): Themen-Es bleibt dabei: Berufsschullehrer sind für die Prävention von Ausbildungsabbrüchen von zentraler Bedeutung. In: Wirtschaft und Erziehung, 58 (12), 405.

Deuer, E./Ertelt, B. J. (2001): Früherkennung und Prävention von Ausbildungsabbrüchen. In: Information für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, H. 22. Nürnberg, 1415-1432.

DGB-Bundesvorstand – Abteilung Jugend und Jugendpolitik (2016): Ausbildungsreport 2016. Online: <http://www.dgb.de/presse/++co++2d7d8286-6f95-11e6-8e3e-525400e5a74a> (14.03.2017).

DIHK (2015): Schulische Vorbildung bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsverhältnissen. Online: https://www.dihk.de/ressourcen/downloads/schulische-vorbildung-15/at_download/file?mdate=1460971974144 (17.03.2017).

- Ebbinghaus, M. (2006): Stellenwert der Qualitätssicherung in der betrieblichen Berufsausbildung – Ergebnisse einer Betriebsbefragung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Arbeitsgruppe: Qualitätssicherung von beruflicher Aus- und Weiterbildung, H. 78. Bonn, 31-52.
- Ebbinghaus, M. (2009): Empirische Modellierung von Outputqualität betrieblicher Ausbildung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 105, H. 1, 33-52.
- Ebbinghaus, M. (2016): Qualität betrieblicher Berufsausbildung in Deutschland – Weiterentwicklung bisheriger Ansätze zur Modellbildung aus betrieblicher Perspektive. Bielefeld.
- Ebbinghaus, M./Krewerth, A. (2014): Ausbildungsqualität und Zufriedenheit – Analysen aus Sicht von Betrieben und Auszubildenden in Deutschland. In: Fischer, M. (Hrsg.): Qualität in der Berufsausbildung. Bielefeld, 77-96.
- Ebbinghaus, M./Krewerth, A./Loter, K. (2010): Wie Auszubildende und Betriebe die Ausbildungsqualität einschätzen. In: W&B – Wirtschaft und Berufserziehung. Zeitschrift für Berufsbildung und Bildungspolitik, 62, H. 4, 24-29.
- Ebner, H. G. (2003): Ausbildungspersonal – Lernkultur – Ausbildungszufriedenheit. In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, 57, H. 84, 8-10.
- Ernst, V./Spevacek, G. (2012): Verbleib von Auszubildenden nach vorzeitiger Vertragslösung. Ergebnisse der IHK-Ausbildungsumfrage 2012. Hannover.
- Euler, D. (2005): Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. In: Bund-Länder-Kommission (Hrsg.): Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, H. 127. Bonn.
- Fassmann, H./Funk, W. (1997): Früherkennung und Reduzierung von Abbrüchen der Berufsausbildung in Berufsbildungswerken. Nürnberg.
- Fehring, G./Windelband, L. (2008): Qualität der betrieblichen Ausbildung–Herausforderungen, Defizite und Handlungsfelder. In: bwp@ Spezial, 4, 1-16.
- Feß, W. (1995): Schlüsselbegriffe im Kontext unserer praktischen Arbeit. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Scheitern in Ausbildung und Beruf verhindern. Wie Jugendlichen beim Übergang Schule – Arbeitswelt wirksamer geholfen werden kann. Bielefeld, 24-37..
- FirmenWissen (2016): Landesinfo Sachsen-Anhalt (ST). Online: https://www.foederal-erneuerbar.de/landesinfo/bundesland/ST/kategorie/unternehmen/auswahl/219-anzahl_unternehmen_g/versatz/0/-goto_219 (17.03.2017).
- Fischer, M. (2014): Qualität in der Berufsausbildung – Anspruch und Wirklichkeit. Bielefeld.
- Fisher, R./Ury, W./Patton, B. (2013): Das Harvard-Konzept: der Klassiker der Verhandlungstechnik.
- Flammer, A. (1997): Einführung in die Gesprächspsychologie. Bern.
- Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (2013): Instrumente zur Qualitätsentwicklung und -sicherung der Berufsausbildung. Übersicht der im Modellversuchsförderschwerpunkt „Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ entwickelten transferfähigen Produkte. Nürnberg.
- Frey, A./Terhart, P. (2010): Wie man Ausbildungsabbrüche vermeiden kann. Problembeschreibung und Möglichkeiten der Prävention. In: Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche

Zeitschrift für Soziale Arbeit (Hrsg.): Beschäftigungsförderung. Das Arbeitsleben mit Lebensarbeit verbinden und Verwirklichungschancen mehrten. H. 3. Stuttgart, 109-113.

Frommberger, D. (2013): Qualität und Qualitätsentwicklung in der dualen Berufsausbildung in Deutschland. Wichtige Positionen und Interessen sowie ausgesuchte Befunde der Berufsbildungsforschung. Bottrop.

Gellhardt, H./Kohlmeyer, K./Theisen, M. (1995): Anatomie des Ausbildungsabbruchs. Quantitative und qualitative Aspekte eines bildungspolitischen Problems. Berlin.

Greinert, W.-D. (1997): Das duale System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart.

Hackman, J. R./Oldham, G. R. (1980): Work redesign. Reading.

Hahn, A./Twardy, M. (1996): Ausbildungsabbruch im Dachdeckerhandwerk: Aus der Sicht von Berufsschullehrern: Hemmnisse und Möglichkeiten zur Verhinderung des Ausbildungsabbruchs. Bad Laasphe.

Havighurst, R. J. (1972): Developmental Tasks and Education. New York, London.

Hecker, U. (2000): Ausbildungsabbruch als Problemlösung? Überlegungen zu vorzeitigem Ausstieg aus der Ausbildung. In: BIBB (Hrsg.): Jugendliche in Ausbildung und Beruf. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Bonn, 55-65.

Heinemann, L./Rauner, F. (2008): Identität und Engagement: Konstruktion eines Instruments zur Beschreibung der Entwicklung beruflichen Engagements und beruflicher Identität. A + B Forschungsberichte, 1. Bremen/Heidelberg/Karlsruhe. Online: http://www.ibb.uni-bremen.de/fileadmin/user/A_B_Forschungsberichte/a_b_Nr_1_2008_FINALpdf.pdf (Stand: 17.03.2017).

Helmke, A./Hornstein, W./Terhart, E. (2000): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich. In: Helmke, A./Hornstein, W./Terhart, E. (Hrsg.): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik und Hochschule. Zeitschrift für Pädagogik, 41, 7-14.

Hensge (1987): Ausbildungsabbruch im Berufsverlauf. Eine berufsbiographische Studie. Berlin, Bonn.

Herzberg, F. (1968): One more time: how do you motivate employees? In: Harvard Business Review, 46 (1), 53-62.

Hulin, C. L./Roznowski, M./Hachiya, D. (1985): Alternative opportunities and with-drawal decisions: Empirical and theoretical discrepancies and an integration. In: Psychological Bulletin 97 (2), 233-250.

Hunger, A./Jenewein, K./Sanfleber, H. (2002): Gründe für Ausbildungsabbrüche im Handwerk. Ergebnisse einer repräsentativen EMNID-Befragung von Jugendlichen, Ausbildern und Berufskolleglehrern in Nordrhein-Westfalen. Duisburg.

Hurrelmann, K. (2001): Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. 7. Auflage. Weinheim, Basel.

José, M. (2016): Konstruktive Kommunikation. Wiesbaden.

- Jungkunz, D. (1995): Berufsausbildungserfolg in ausgewählten Ausbildungsberufen des Handwerks. Theoretische Klärung und empirische Analyse. Weinheim.
- Jungkunz, D. (1996): Zufriedenheit von Auszubildenden mit ihrer Berufsausbildung. In: ZBW – Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 92, H. 4, 400-415.
- Kanske, P. et al. (2016): Are strong empathizers better mentalizers? Evidence for independence and interaction between the routes of social cognition. In: Social cognitive and affective neuroscience, 11 (9), 1383-1392.
- Kienzler, G./Winz, C. (2002): Ausbildungsqualität bei Bankkaufleuten. Sternfels.
- Klaus, S. (2014): Ausbildungsabbruch und Biographie. Frankfurt am Main.
- Krewerth, A./Beicht, U./Eberhard, V./Granato, M./Gei, J. (2010): Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BIBB-Forschungsverbund zur Ausbildungsqualität in Deutschland, Gemeinsamer Abschlussbericht. Online: https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_22202.pdf (17.03.2017).
- Krewerth, A./Eberhard, V./Gei, J. (2008): Merkmale guter Ausbildungspraxis. Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors Mai/Juni 2008. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Expertenmonitor_2008_-_Merkmale_guter_Ausbildungspraxis.pdf (17.03.2017).
- Kultusministerkonferenz (2007): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn.
- Lee, T. W. et al. (1999): The unfolding model of voluntary turnover: a replication and extension. In: The Academy of Management Journal 42 (4), 450-462.
- Lieser, C. (2014): Praxisfelder der systemischen Beratung. Wiesbaden.
- ManPowerGroup (2014): Studie Fachkräftemangel. Online: <https://www.manpower.de/neuigkeiten/presse/weiterleitung-zu-mpg/pressemitteilungen/studie-zeigt-fachkraeftemangel-in-deutschland-nimmt-kraeftig-zu/> (17.03.2017).
- Marstedt, G./Müller, R. (1998): Ausbildungsbeschwerden - Eine Studie über Arbeitsbelastungen und gesundheitliche Beeinträchtigungen Auszubildender. Bremerhafen.
- Mischler, T. (2014): Abbruch oder Neuorientierung? Vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen im Handwerk. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 43, H. 1, 44-48.
- Münch, J. et al. (1981): Interdependenz von Lern- ort-Kombinationen und Output-Qualitäten betrieblicher Berufsausbildung in ausgewählten Berufen. Berlin.
- Neuberger, O./Allerbeck, M. (1978): Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit. Erfahrungen mit dem „Arbeitsbeschreibungsbogen (ABB)“. Bern, Stuttgart, Wien.
- Neuenschwander, M. P. (1999): Lehrvertragsauflösungen im Kanton Zürich. Zürich.
- Patrzek, A. (2017): Systemisches Fragen: Professionelle Fragetechnik für Führungskräfte, Berater und Coaches. Wiesbaden.

- Pohl, R. F. (2017): Cognitive illusions: Intriguing phenomena in thinking, judgment, and memory (2. Aufl.). London, New York.
- Pütz, H. (1996): Veränderte Ausbildungslandschaften: Welche Zukunft hat das duale System? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 25, 3-8.
- Quante-Brandt, E./Grabow, T. (2008): Die Sicht von Auszubildenden auf die Qualität ihrer Ausbildungsbedingungen: regionale Studie zur Qualität und Zufriedenheit im Ausbildungsprozess.
- Rauner, F. (2007): Kosten, Nutzen und Qualität der beruflichen Ausbildung. In: ITB-Forschungsberichte, 23, Bremen.
- Reinisch, H. (2011): Lernergebnis-/Outcome-Orientierung – Was soll das eigentlich? Online: http://www.ausbildung-und-studium.de/projekte/decvet/Praesentation_Reinisch.pdf (17.03.2017).
- Röhner, J./Schütz, A. (2016): Formen der Kommunikation. In: Psychologie der Kommunikation, 101-117, Wiesbaden.
- Rose, P./Staack, Y./Wittwer, W. (2003): Die Wirklichkeit ist gar nicht so anders. Wie Jugendliche ihre Ausbildung sehen. In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, 57, H. 84, 3-7.
- Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung (1974): Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung. Abschlussbericht. Bielefeld.
- Scheib, T./Windelband, L./Spöttl, G. (2008): Sicherung und Entwicklung der Qualität betrieblicher Ausbildung – eine ständige Herausforderung! In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 37 (3), S. 36-39.
- Scheib, T./Windelband, L./Spöttl, G. (2009): Entwicklung einer Konzeption für eine Modellinitiative zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung. Bonn, Berlin.
- Schmid, E. (2008): Wie weiter nach der Lehrvertragsauflösung? Ergebnisse einer Längsschnittstudie im Kanton Bern. BWP, 6, 41-44.
- Schmid, B./Haasen, N. (2011): Einführung in das systemische Mentoring. Heidelberg.
- Schmid, E./Stalder, B. E. (2008): Lehrvertragsauflösung: Chancen und Risiken für den weiteren Ausbildungsweg. Bern.
- Schulz, R. et al. (2003): Innovelle-bis–das derzeit größte bundesweite Innovationsprogramm zur Berufsschullehrerbildung. In: Die berufsbildende Schule, 55 (3), 79-84.
- Schulz von Thun, F./Zach, K./Zoller, K. (2012): Miteinander reden von A bis Z. Lexikon der Kommunikationspsychologie. Das Nachschlagewerk zu ‚Miteinander reden‘, 1-3.
- Semmer, N./Udris, I. (2007): Bedeutung und Wirkung von Arbeit. In H. Schuler (Hrsg.), Lehrbuch Organisationspsychologie (4. Aufl.). Bern: Huber-Verlag, 157-196.
- Sloane, P. F. E. (2005): Standards von Bildung – Bildung von Standards. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 101 (4), 484-496.

Stalder, B. E. (2003): Schule, Arbeit, Ausbildungszufriedenheit. In: Bundesamt für Statistik (Hrsg.): Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule. Zwischenergebnisse des Jugendlängsschnitts TREE. Neuchâtel, 59-79.

Stalder, B. E./Reinhard, T. C. (2014): Ausbildungsqualität aus Sicht von Lernenden und Betrieben in der Schweiz. In: Fischer, M. (2014): Qualität in der Berufsausbildung. Bielefeld, 97-115.

Stalder, B. E./Schmid, E. (2006): Lehrvertragsauflösungen, ihre Ursachen und Konsequenzen: Ergebnisse aus dem Projekt LEVA. Bern.

Stalder, B. E./Schmid, E. (2016). Lehrvertragsauflösung und Ausbildungserfolg-kein Widerspruch: Wege und Umwege zum Berufsabschluss. Bern.

Statista (2017): Anzahl der Betriebe in Deutschland nach Größenklasse in den Jahren von 2009 bis 2015. Online:

<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/157401/umfrage/unternehmen-nach-groessenklasse-im-jahr-2009/> (17.03.2017).

Süss, D./Neuenschwander, M. P./Dumont, J. (1996): Lehrabbruch, Gesundheitsprobleme und deviantes Verhalten im Jugendalter. Bern.

Timmermann, D./Windschild, T. (1996): Implementierung von Qualitätsgrundsätzen und -maßstäben in der betrieblichen Bildung. In: Timmermann, D. et al. (Hrsg.): Qualitätsmanagement in der betrieblichen Bildung. Bielefeld, 107-110.

Twardy, M. (1993): Ausbildung auf dem Prüfstand - Ausbildung als Qualitätsfaktor und Zukunftssicherung im Handwerk. Ergebnisse der Fachtagung anlässlich der 2. Handwerks-Messe NRW am 18. Juni 1993. Berufsbildung im Handwerk. Köln.

Uhly, A. (2015): Vorzeitige Vertragslösungen und Ausbildungsverlauf in der dualen Berufsausbildung. Forschungsstand, Datenlage und Analysemöglichkeiten auf Basis der Berufsbildungsstatistik. Bonn.

Ulich, E. (2011): Arbeitspsychologie. 7. Aufl. Zürich.

Vock, R. (2000). Ausbildungsabbruch: Prävention in der außerbetrieblichen Ausbildung. Bd. 1: Das Bedingungsgefüge von Lehrvertragsauflösungen. Heidelberg.

Wiethölter, D./Seibert, H./Carstensen, J. (2016): Vorzeitig gelöste Ausbildungsverträge in Berlin-Brandenburg.

Windelband, L./Spöttl, G./Becker, M. (2014): Qualität in der Berufsbildung – Chancen und Gefahren einer Output-/Outcome-Orientierung. In: Fischer, M. (2014): Qualität in der Berufsausbildung. Bielefeld, 297-317.

ZAGG (2006): Auszubildende und Gesundheit im Handwerk. Online: http://www.ikkbb.de/fileadmin/user_upload/doc/Studien/Broschuere_IKK-Studie_Auszubildende_und_Gesundheit_im_Handwerk.pdf (15.03.2017).

ZDH (2017): Entwicklung der Betriebsstände im Handwerk nach Ländern. Online: https://www.zdh.de/fileadmin/user_upload/themen/wirtschaft/statistik/Zeitreihe/HW-ges-reg.xlsx (17.03.2017).

Zielke, D. (1998): Ursachen der Ausbildungszufriedenheit. In: BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung, 27, H. 2, 10-15.

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

Zitieren dieses Beitrages

Martsch, M./Thiele, P. (2017): Ausbildungszufriedenheit und Vertragsauflösungen als regionaler Spiegel betrieblicher Ausbildungsqualität. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 32, 1-35. Online:
http://www.bwpat.de/ausgabe32/martsch_thiele_bwpat32.pdf (22-06-2017).

Die Autoren



Dipl.-Psych. MARCEL MARTSCH

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Institut 1 – Bildung, Beruf und Medien, Lehrstuhl für Technische Bildung und ihre Didaktik

Zschokkestraße 32, 39104 Magdeburg

marcel.martsch@ovgu.de

<http://www.ibbp.ovgu.de/Institut/Technische+Bildung+und+ihre+Didaktik/Das+Team.html>



PHILIPP THIELE, M.Ed.

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Institut 1 – Bildung, Beruf und Medien, Lehrstuhl für Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Zschokkestraße 32, 39104 Magdeburg

philipp.thiele@ovgu.de

http://www.ibbp.ovgu.de/Institut/Berufs_+und+Wirtschaftsp%C3%A4dagogik-p-2914.html