Profil 8:

Netzwerke – Strukturen von Wissen, Akteuren und Prozessen in der beruflichen Bildung

Digitale Festschrift für BÄRBEL FÜRSTENAU

Karin HEINRICHS, Eveline WUTTKE & Michaela STOCK

(PH Oberösterreich, Universität Frankfurt & Universität Graz)

Identifikation mit dem Beruf und mit den Lernorten Betrieb und Berufsschule – Ein Vergleich zwischen Auszubildenden aus Deutschland und Österreich

Online unter:

https://www.bwpat.de/profil8_fuerstenau/heinrichs_etal_profil8.pdf

in

***bwp@* Profil 8** | September 2023

Netzwerke – Strukturen von Wissen, Akteuren und Prozessen in der beruflichen Bildung

Teil 4: Berufswahl, berufliche Identifikation, Resilienz und Vernetzung in der Berufsbildung(sforschung)

Hrsg. v. **Mandy Hommel, Carmela Aprea & Karin Heinrichs**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2023

Herausgeber von ***bwp@*** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - *online*

bwp@

www.bwpat.de

CC BY SA

KARIN HEINRICHS, EVELINE WUTTKE & MICHAELA STOCK
(PH Oberösterreich, Universität Frankfurt & Universität Graz)

Identifikation mit dem Beruf und mit den Lernorten Betrieb und Berufsschule – Ein Vergleich zwischen Auszubildenden aus Deutschland und Österreich

Abstract

In den letzten Jahren konnte in den europäischen Ländern ein zunehmender Anteil schwer besetzbarer Stellen beobachtet werden, auch in Berufsfeldern, in denen in Deutschland und Österreich das duale System für die Berufsausbildung vorgesehen ist, ist der Fachkräftemangel deutlich. Es fehlen nicht nur Personen, die sich für eine solche Ausbildung entscheiden, sondern es werden zudem viele Ausbildungsverhältnisse vorzeitig gelöst. Ausgehend von der Social Identity Theory könnte man dies in Teilen auf eine fehlende Identifikation mit dem gewählten Ausbildungsberuf oder dem ausbildenden Unternehmen zurückführen. Es stellt sich die Frage, unter welchen Bedingungen Identifikation in der Ausbildung entstehen kann. Befunde zur sozialen Identifikation von Auszubildenden geben erste Hinweise, dass eine frühe Identifikation mit dem Beruf und dem Ausbildungsunternehmen gefördert werden kann, dass diese positiv mit der Ausbildungs- bzw. Arbeitszufriedenheit sowie Bleibeabsichten zusammenhängt und so gegebenenfalls vorzeitige Vertragslösungen in der Phase der dualen Ausbildung verhindern kann. In unserer Studie gehen wir der Frage nach, ob und wie das im Rahmen der dualen Ausbildung in Deutschland und Österreich gelingt. Die grundsätzliche Idee des dualen Berufsausbildungssystems ist in diesen Ländern durchaus vergleichbar. Detailstrukturen, Ausbildungsberufe, alternative Bildungswege, Reputation und Klientel sind aber unterschiedlich. Im vorliegenden Beitrag werden Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur Identifikation mit Beruf, Betrieb und Berufsschule in Deutschland und Österreich präsentiert und vor dem Hintergrund einer theoretischen Analyse von Gemeinsamkeiten und Unterschieden diskutiert.

Identification with occupation, company and vocational school – Comparing German and Austrian apprentices

In recent years, an increasing number of job vacancies that are difficult to fill has been observed in European countries. And the shortage of skilled workers is also evident in occupational fields in which the dual system of vocational training is provided in Germany and Austria. Not only is there a shortage of people who opt for such training, but many training contracts are also terminated prematurely. Based on social identity theory, this could be attributed in part to a lack of identification with the chosen apprenticeship occupation or the company providing the training. The question arises as to the conditions under which identification can arise during training. Findings on the social identification of apprentices provide initial indications that early identification with the occupation and the training company can be promoted, that this identification is positively related to apprenticeship and job satisfaction as well as to intentions to stay, and that it can thus prevent premature contract terminations during the dual training phase. In our study, we investigate whether and how this can be achieved in the context of dual training in Germany and Austria. The basic idea of the dual vocational training system is quite

comparable in these countries. However, detailed structures, training occupations, alternative educational paths, reputation and clientele are different. This paper presents the results of an empirical study on identification with occupation, company and vocational school in Germany and Austria and discusses them against the background of a theoretical analysis of similarities and differences.

***Schlüsselwörter**:* *berufliche Identifikation, organisationale Identifikation, duale Ausbildung, Österreich, Deutschland*

***Keywords**:* *occupational identification, organisational identification, dual vocational education and training, Austria, Germany*

1 Problemstellung

In den letzten Jahren konnte in den europäischen Ländern ein zunehmender Anteil schwer besetzbarer Stellen beobachtet werden. Vor diesem Hintergrund wird die hohe Bedeutung dualer Ausbildung für die Sicherung des Fachkräftebedarfs deutlich. Allerdings werden in Deutschland 27% der Ausbildungsverträge vorzeitig gelöst, ca. 17% wechseln in andere Berufe oder Betriebe, die anderen 13% scheinen zumindest zunächst aus dem Ausbildungssystem auszuscheiden (vgl. BMBF 2023, 92f.). Auch in Österreich haben 19,7% der Lehrlinge[1] im Jahr 2019 ihre Lehrzeit nicht abgeschlossen bzw. auch bis ein Jahr danach (Ende 2020) die Lehrabschlussprüfung nicht abgelegt (vgl. Dornmayr 2021, 68).

Ausgehend von der Social Identity Theory könnte dies in Teilen auf eine fehlende Identifikation mit dem gewählten Ausbildungsberuf oder dem ausbildenden Unternehmen zurückzuführen sein. Menschen identifizieren sich zu einem beträchtlichen Teil durch ihre Mitgliedschaft in Gruppen und Organisationen und leiten die eigene Identität sowie das Selbstverständnis aus entsprechenden Zugehörigkeitswahrnehmungen ab (vgl. Hogg/Terry 2000; van Dick 2017). Solch enge Bindungen von Arbeitnehmer:innen an den Betrieb und den gewählten Beruf haben positive Auswirkungen auf die Arbeitszufriedenheit und das Leistungsvermögen (vgl. van Dick 2017) und reduzieren die Wahrscheinlichkeit, ein Unternehmen zu verlassen (vgl. van Dick et al. 2004).

Es bleibt aber die Frage offen, unter welchen Bedingungen Identifikation in der Ausbildung entsteht. Theoretische Modelle postulieren hierzu Zusammenhänge von Identifikation mit Input- und Prozessqualität der Berufsausbildung und deren Output (fachliche Fähigkeiten, Sozialkompetenz, berufliche Identität) (vgl. Klotz et al. 2017). Zur Ausprägung und zu Korrelaten der sozialen Identifikation für Berufstätige ist die Befundlage verhältnismäßig umfangreich, für Auszubildende gibt es bisher dagegen nur wenige empirische Studien (vgl.

[1] In Österreich werden Teilnehmende an der dualen Berufsausbildung Lehrlinge genannt, in Deutschland hat sich der Begriff Auszubildende etabliert. In diesem Beitrag benutzen wir die Begriffe synonym. Wenn der Inhalt sich nur auf Österreich bezieht, verwenden wir den Begriff „Lehrlinge“, „Lehre“, wenn sich der Inhalt nur auf Deutschland bezieht, den Begriff „Ausbildung“, „Auszubildende“. Im länderübergreifenden Zusammenhang verwenden wir die in Deutschland gebräuchlichen Begriffe.

Forster-Heinzer 2020; Maué/Findeisen/Schumann 2023). Diese Befunde geben erste Hinweise, dass eine frühe Identifikation mit dem Beruf und dem Ausbildungsunternehmen gefördert werden kann, dass diese positiv mit der Ausbildungs- bzw. Arbeitszufriedenheit sowie Bleibeabsichten zusammenhängt und so gegebenenfalls vorzeitige Vertragslösungen in der Phase der dualen Ausbildung verhindern kann (vgl. van Dick/Wagner/Stellmacher/Christ 2004; Schörger et al. 2013).

Dies ist mit Blick auf die Sicherung zukünftiger Fachkräfte von zentraler Bedeutung. Das duale Ausbildungssystem zielt darauf ab, für die Fachkräftesicherung in einer Gesellschaft zu sorgen, indem berufliche Mindestqualifikationen in einem Berufsfeld erworben werden können, die nicht die (spezifischen) Bedarfe einzelner Unternehmen decken, sondern in einer Vielzahl von Unternehmen gebraucht werden. Bei beruflicher Identitätsarbeit in der Berufsausbildung nur auf die Förderung der Identifikation mit dem Unternehmen zu setzen, würde damit zu kurz greifen (vgl. Thole 2021), könnte gegebenenfalls sogar bei schlechten Betriebsbedingungen negative Auswirkungen auf die Arbeitnehmer:innen haben. Umso wichtiger ist es deshalb, neben der Bindung der Auszubildenden an das Unternehmen die Identifikation der Auszubildenden mit dem Beruf als eine wichtige Zielgröße in der Berufsbildung anzustreben. Im dualen System sind die Auszubildenden in zwei Lernorte bzw. Organisationen eingebunden: den Betrieb und die Berufsschule. Somit bieten beide Lernorte den Lernenden die Gelegenheiten sich mit der Organisation und auch mit anderen Personen, die im selben oder in vergleichbaren Berufen tätig sind, zugehörig zu fühlen und eine Identifikation mit dem Beruf zu entwickeln.

Insofern offeriert das duale System der Ausbildung – so wird hier angenommen – durch seine grundlegende Struktur und insbesondere die Einbindung der beiden Lernorte Schule und Betrieb gegebenenfalls bessere, zumindest aber andere Bedingungen für die Identifikationsentwicklung als vollzeitschulische Settings der Berufsbildung. Dieses duale System findet sich vorwiegend in den D-A-CH-Ländern. Die grundsätzliche Idee ist in diesen Ländern durchaus vergleichbar. Detailstrukturen, Ausbildungsberufe, alternative Bildungswege, Reputation und Klientel sind aber unterschiedlich. Hier stellt sich die Frage, ob diese länderspezifischen Bedingungen der dualen Berufsausbildung auch zu unterschiedlichen Ausprägungen in der beruflichen Identifikation führen und ob verschiedene oder ähnliche Variablen(kombinationen) dafür verantwortlich sind.

In unserer Studie gehen wir diesen Fragen nach. Die Daten resultieren aus einer onlinebasierten Fragebogenerhebung mit Auszubildenden aus Deutschland und Österreich. Ziel des Beitrags ist es, Ausprägungen von beruflicher sozialer Identifikation in der dualen Ausbildung in Österreich und Deutschland sowie Einflussfaktoren auf die Identifikation offenzulegen und unter Berücksichtigung der länderspezifischen Bedingungen zu diskutieren. Dafür werden zunächst die theoretischen Annahmen und der Stand der empirischen Forschung zu sozialer Identifikation mit Beruf und Unternehmen und der Ausbildungsqualität als deren Prädiktor skizziert (Kap. 2). Es folgen Informationen zur Rolle der dualen Ausbildung im Bildungssystem in Deutschland und Österreich und Konsequenzen für die Charakterisierung der Zielgruppe der Auszubildenden in beiden Ländern (Kap. 3). Kapitel 4 fasst die Forschungsfragen

zusammen, bevor in Kapitel 5 die gewählten Instrumente der Fragebogenstudie sowie die Stichprobenzusammensetzung erläutert, in Kapitel 6 die Ergebnisse vorgestellt und diese in Kapitel 7 diskutiert werden.

2 Theoretischer Hintergrund: Soziale Identifikation in der dualen Ausbildung

2.1 Identifikation mit Beruf und Unternehmen nach der Theorie sozialer Identifikation

Das Konzept der *sozialen Identität* (Social Identity Approach) wird seit einigen Jahren in verschiedenen organisationalen Kontexten herangezogen, um Gruppenzugehörigkeiten und deren Einfluss auf Faktoren wie Wohlbefinden und arbeitsbezogene Leistung zu erklären. Grundlage ist die Social Identity Theory (SIT), nach der sich Menschen zu einem gewissen Teil durch Interaktionen und soziale Vergleiche sowie Mitgliedschaften in Gruppen definieren. Damit werden die eigene Identität und das Selbstverständnis zumindest in Teilen auch abgeleitet aus der Zugehörigkeit zu einer Organisation oder zu Gruppen innerhalb von Organisationen (vgl. Ellemers et al. 2002; Hogg/Terry 2001; Kirpal 2004; Tajfel 1978;). Die eigene Persönlichkeit verschmilzt dabei teilweise mit der der Gruppe/Organisation und man definiert sich zu einem großen Teil über die Mitgliedschaft in der Organisation (vgl.van Dick 2017). Dies wird als *Organisationale Identifikation* (OID) bezeichnet. OID stellt somit eine spezielle Form der sozialen Identität dar (vgl. Mael/Asforth 1992) und kann zur Beantwortung der Frage „Wer bin ich?“ beitragen (vgl. Ashforth/Blake/Mael 2004). Es geht dabei um die psychische Verbundenheit zu einer bestimmten Organisation, die dazu führt, dass sich Mitarbeiter:innen als Einheit mit der Organisation wahrnehmen und deren Erfolge und Misserfolge ebenfalls als die eigenen ansehen (vgl. Mael/Asforth 1992). Menschen, die sich mit der Organisation identifizieren, nehmen sich bewusst als Mitglied dieser wahr, sind stolz ein Teil davon zu sein (vgl. van Dick/Stegmann 2016, 53) und handeln dementsprechend, indem sie diese beispielsweise vor Dritten verteidigen (vgl. van Dick 2017, 2). Sie internalisieren Werte und Ziele, die der Organisation zugeschrieben werden, als ihre eigenen (vgl. Mael/Ashforth 1992).

Neben der Identifikation mit einer Organisation können Personen sich auch mit ihrem Beruf identifizieren. Die *Identifikation mit dem Beruf* bedeutet Verbundenheit mit einer Gruppe von Personen, die nicht unbedingt in derselben Organisation tätig sind, die jedoch gleiche/ähnliche Tätigkeiten ausführen und über entsprechende Kompetenzen bzw. zugehörige Qualifikationen verfügen (vgl. Tajfel/Turner 1979, 1986; Mael/Ashforth 1992). Identifikation mit dem Beruf ist gekennzeichnet durch das Ausmaß, in dem ein Individuum sich über die von ihm ausgeführte Erwerbsarbeit, damit verbundene typische Aufgaben, Standards und Wertvorstellungen, die der Berufsgruppe zugeschrieben werden, definiert. Identifiziert sich ein Mensch mit seinem Beruf, werden die mit der Berufsgruppe verbundenen Werte und Normen in das eigene Selbstkonzept integriert und die Identitätsgrenze zwischen dem Individuum und der entsprechenden Gruppe verschwimmt (vgl. Beck 2019; Mael/Ashforth 1992; Mael/Tetrick 1992).

Bei der sozialen Identifikation mit jeder der genannten Gruppen lassen sich zudem vier Dimensionen unterscheiden (vgl. van Dick 2017): Die kognitive Dimension beschreibt die Wahrnehmung und Feststellung der Person, dass sie Mitglied einer Gruppe (oder Kategorie in der Terminologie der Selbstkategorisierungstheorie) ist. Hierbei findet die Selbstkategorisierung der Person statt. Die evaluative Dimension umfasst die Sicht einer Gruppe von außen, hierbei wird reflektiert, welche Attribute und welcher Stellenwert der Gruppen von außen beigemessen werden. Bei der affektiven Dimension wird die Gruppe „von innen" und die eigene Mitgliedschaft in der Gruppe bewertet. Die behaviorale (auch konative) Identifikation beschreibt, wie sehr sich eine Person im Verhalten für die Werte und Ziele der Gruppe einsetzt (vgl. van Dick 2017, 21).

Blickt man auf die Veränderbarkeit von Identifikation, lässt sich festhalten, dass sie – anders als z. B. organisationales Commitment, das als eine zeitlich andauernde und vergleichsweise stabile, positive Einstellung gegenüber der Organisation und damit vom jeweiligen Kontext unabhängig zu sehen ist (vgl. Gautam/van Dick/Wagner 2004) – in ihrem Auftreten und ihrer Wirkung flexibel ist. Organisationale Identifikation hängt stark vom jeweiligen Kontext bzw. der jeweils bestimmenden Gruppenzugehörigkeit ab (group salience). So kann die Identifikation mit dem Unternehmen oder dem Beruf je nach Situation und Kontext unterschiedlich stark ausfallen (vgl. Wagner/Ward 1993).

Kaufmännischen Berufen wird häufig – aufgrund ihrer vergleichsweise generalistisch angelegten Ausbildung – eine eher geringe Bindung an den Beruf attestiert (vgl. Bühler 2007), allerdings zeigen sich auch recht große Divergenzen zwischen den Berufen (vgl. Heinemann et al. 2009). Neben der generalistischen Ausbildung wäre eine geringere Identifikation auch deshalb denkbar, weil kaufmännische Berufe in manchen Fällen aus rein rationalen Gründen gewählt werden und Jugendliche keine spezifische Berufung für sich erkennen. Solche Gründe finden sich bei anderen Berufen (z. B. Pflegeberufe) vermutlich weniger, die Berufswahl könnte bewusster sein, was im Nachgang auch zu einer höheren Identifikation mit dem Beruf führen könnte.

2.2 Stand der empirischen Forschung zu sozialer Identifikation bei Erwachsenen Arbeitnehmer:innen

Die Befundlage zur Wirkung von Identifikation ist relativ eindeutig. Grundsätzlich hat sich in mittlerweile einer Vielzahl an Studien gezeigt, dass die soziale Identifikation einen positiven Einfluss auf eine Reihe von Prozessen hat, die das Zusammenspiel von Organisationen und ihren Mitgliedern fördern. Dazu gehört die Bereitschaft, mehr als im Vertrag gefordert zu tun (vgl. van Dick et al. 2006), eine reduzierte Wahrscheinlichkeit, das Unternehmen zu verlassen (vgl. van Dick et al. 2004), erhöhte Kreativität (vgl. Hirst/van Dick/van Knippenberg 2009) und Kundenorientierung (vgl. Wieseke et al. 2007). Arbeitnehmer:innen, die sich mit dem gewählten Beruf/dem Unternehmen identifizieren, sind zufriedener, fühlen sich wohler, denken weniger über Kündigung nach und sind gesünder (vgl. Haslam/van Dick 2011; Gümüş/Hamarat/Çolak/Duran 2012; van Dick 2017; van Dick et al. 2004). Zudem kann ein Zusammenhang zwischen der Identifikation mit der Organisation und gewünschtem bzw.

kontraproduktivem (bei fehlender Identifikation) Arbeitsverhalten (vgl. Ciampa/Sirowatka/Schuh/Fraccaroli/van Dick 2019) angenommen werden.

Identifikation entfaltet ihre pro-organisationale Wirkung durch die Verknüpfung der Organisation mit dem Selbstkonzept, so dass das Wohl der Organisation – über materielle Kompensation hinaus – auch das Wohl des Mitglieds bedeutet. Zumindest theoretisch ist auch eine Überidentifikation denkbar, die zum Beispiel längerfristig zu Burnout oder zu Ausgrenzung und Mobbing gegen Abweichler (Personen, die sich nicht so stark mit der jeweiligen Gruppe identifizieren) im eigenen Bereich führen könnte.

2.3 Stand der empirischen Forschung zu sozialer Identifikation in der dualen Ausbildung

Betrachtet man die bisherige Forschung fällt auf, dass zwar die Identifikation mit dem Unternehmen/der Organisation häufig in den Blick genommen wird, dass es aber bislang nur wenige Studien zur beruflichen Identifikation gibt und noch weniger Befunde zur Rolle, die die Erstausbildung bei der Entwicklung beruflicher Identifikation spielt (vgl. Metzlaff 2015). In Bezug auf die duale Berufsausbildung gibt es bisher nur wenige fundierte empirische Erkenntnisse zur beruflichen und betrieblichen Identifikation. Den Startpunkt setzte die Studie von Metzlaff aus dem Jahr 2015, die diese beiden Aspekte in den Blick nimmt, gefolgt von einer qualitativen Studie von Kirchknopf und Kögler (2020), die die Relevanz von berufsbezogenen und affektiv positiv besetzten Tätigkeiten für die Entwicklung beruflicher Identität analysiert. Neuere quantitative Studien indizieren, dass berufliche Identität und organisationale Identifikation positiv korrelieren (r = 0.57-0.74) (vgl. Klotz/Billet/Winther 2014; Kirchknopf/Kögler 2020; Kirchknopf 2020) und die soziale Identifikation mit dem Betrieb unter Auszubildenden höher ist als die mit dem Beruf (vgl. Forster-Heinzer 2020).

Die Studie von Forster-Heinzer (2020) weist zudem darauf hin, dass den betrieblichen Ausbilder:innen für die Identifikation der Jugendlichen mit dem Unternehmen, aber auch mit dem Beruf eine wichtige Bedeutung zukommt. Sie gestalten die betrieblichen Sozialisations- und Lernbedingungen und können die Identifikation fördern, insbesondere indem sie den Auszubildenden gegenüber Fürsorge zeigen, den jungen Menschen etwas zutrauen und indem es gelingt, erlebte Ungerechtigkeiten zu vermeiden. Eine Querschnittstudie (vgl. Wuttke/Heinrichs/Kögler/Just eingereicht) bestätigt die Bedeutung der Rolle der betrieblichen Ausbilder:innen insofern, als die Identifikation mit dem Beruf und vor allem die Identifikation mit dem Betrieb stark von der Zufriedenheit der Auszubildenden mit der Ausbildungsqualität im Unternehmen, und hier vor allem von der Vielfalt der zu bewältigenden Aufgaben der Lernenden im Unternehmen sowie von der Präsenz und Haltung der betrieblichen Ausbilder:innen abhängt. Schließlich unterstreicht eine aktuelle Längsschnittstudie von Maué/Findeisen/Schumann (2023) die wichtige Rolle der betrieblichen Ausbilder:innen. Die Studie indiziert zudem, wie wichtig die soziale Integration der Lernenden im Betrieb ist und dass die Entwicklung der Identifikation der Auszubildenden mit dem Unternehmen (organisationale Identifikation) bereits in den ersten 9 Monaten der Ausbildung möglich ist. Die Befunde verweisen

darauf, dass das Unternehmen in der dualen Berufsausbildung als Umgebung beruflicher Sozialisation fungiert und zur Identifikation mit Beruf und Betrieb beiträgt (vgl. Lempert 1993).

Zur Identifikation mit der Berufsschule im Rahmen der dualen Ausbildung liegen unserer Kenntnis nach bislang noch keine Befunde vor. Voraussetzungen und Wirkungen von Identifikation könnte man analog zu Befunden zur Identifikation mit dem Betrieb und dem Beruf modellieren.

2.4 Die betriebliche Ausbildungsqualität und die Qualität der Berufswahl als Einflussfaktoren beruflicher Identifikation

Insbesondere über gute Ausbildungsqualität und soziale Integration der Auszubildenden scheint es möglich (Sozialisations-)Bedingungen zu schaffen, die nicht nur die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen zu fördern, sondern auch die Identifikation mit dem Unternehmen und dem Beruf stärken können (vgl. Klotz et al. 2017). Geringe Wertschätzung, Erleben von Ungerechtigkeit oder auch Konflikte im Betrieb dagegen können die Identifikation mit Beruf und Betrieb reduzieren und gegebenenfalls auch Ausbildungsabbrüche verursachen (vgl. Böhn/Deutscher 2022; Maué/Findeisen/Schumann 2023; Lachmayr/Mayerl 2021, 66ff.). Wesentlich erscheint es zudem, sich bei der Einschätzung der Ausbildungsqualität im Betrieb nicht nur auf das Erleben der Ausbilder:innen zu verlassen, sondern die Sicht der Auszubildenden einzubeziehen oder besser noch die Sichtweisen multiperspektivisch zu erfassen (vgl. Krötz/Deutscher 2021).

Über die berufliche Sozialisation während und insbesondere zu Beginn der Ausbildung hinaus, gibt es empirische Hinweise, dass insbesondere eine gelungene Berufswahl und eine positiv ausgeprägte Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit mit der Ausbildungszufriedenheit und der Identifikation mit dem Beruf und dem Betrieb korrelieren (vgl. Ratschinksi 2014; Kracke 2004; Kracke/Heckhausen 2008 Wuttke/Heinrichs/Kögler/Just eingereicht). Wird die Lehre im Wunschberuf absolviert, geht dies mit einer höheren Identifikation vor allem mit dem Unternehmen, aber auch mit dem Beruf einher (vgl. Wuttke/Heinrichs/Kögler/Just eingereicht), erhöht die Wahrscheinlichkeit, in der Ausbildung zu verbleiben und mindert die Gefahr des Abbruchs (vgl. Böhn/Deutscher 2022).

3 Die duale Ausbildung in Deutschland und Österreich

3.1 Vergleichbare strukturelle Bedingungen der dualen Berufsausbildung

Deutschland, Österreich und die Schweiz werden im Rahmen der Berufsbildung besonders für ihr oft vermeintlich gleiches duales System hervorgehoben. Gleich ist jedenfalls die Bezeichnung dieser Form der Berufsausbildung, unterschiedlich aber oft ihre Funktionsweise, ihre Verankerung und ihre Anerkennung im Detail. In allen drei Ländern der sogenannten D-A-CH-Region ist das duale System der Berufsausbildung traditionell im (Berufs-)Bildungssystem verankert (vgl. Dorninger/Gramlinger 2019, 13). Im vorliegenden Beitrag stehen die Strukturen und Bedingungen der dualen Ausbildung in Österreich und Deutschland im Fokus. In beiden Ländern ist die duale Ausbildung darauf ausgelegt, eine gute Grundlage für die

Entwicklung berufsbezogener Kompetenzen und die Ausbildung von (zukünftigen) Fachkräften in ausgewählten Berufsfeldern zu legen. Jeweils können viele unterschiedliche Berufe in der Struktur des dualen Ausbildungssystems erlernt werden: In Österreich gibt es derzeit 225 Lehrberufe (inkl. der 15 Lehrberufe im Bereich der Land- und Forstwirtschaft) (vgl. WKO 2023a), in Deutschland 324 anerkannte duale Ausbildungsberufe (vgl. BIBB 2022). In beiden Ländern scheint aber das breite Angebot möglicher Berufe nicht von Interesse zu sein; es gibt vielmehr eine geringe Anzahl präferierter und häufig gewählter Ausbildungsberufe. Betrachtet man die Geschlechterverteilung, so zeigt sich in beiden Ländern eine zeitlich ziemlich stabile Unterrepräsentanz weiblicher Jugendlicher in der dualen Ausbildung – der Anteil weiblicher Lehrlinge lag in Österreich in den 1970er Jahren bei 30,6% und 2020 bei 32,4% (vgl. Dornmayr 2021, 33); in Deutschland verweist der Berufsbildungsbericht 2022 auf einen Anteil von 38% der weiblichen Bewerber:innen für die duale Ausbildung (vgl. BMBF 2023, 27).

Charakteristisch für das duale Ausbildungssystem ist die Einbindung der Lernenden in die Strukturen zweier Lernorte: die staatlichen Berufsschulen und die Ausbildungsbetriebe. Ebenso spielt die Zusammenarbeit der Sozialpartner, u.a. durch das Schaffen der erforderlichen Rahmenbedingungen, eine zentrale Rolle für das Gelingen der dualen Ausbildung. Es gibt in beiden Ländern gesetzliche Vorgaben in Form von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen, die Lernenden schließen Ausbildungsverträge mit den Unternehmen ab, erhalten eine Ausbildungsvergütung und müssen eine Abschlussprüfung unter Einbindung der Kammern bestehen (wenn auch sich die Organisation im Detail unterscheidet). Auch die (formalen) Zugangsvoraussetzungen zur dualen Ausbildung sind in beiden Ländern vergleichbar. So braucht es jeweils in der Regel die Vollendung der neunten Schulstufe; mit welchem Alter aber dann eine Lehre begonnen wird, hängt nicht zuletzt vom Lehrberuf ab. Zudem dürfen jeweils nur die Unternehmen ausbilden, die vorgegebene Eignungskriterien (z.B. Personal mit Ausbilder:inneneignungsprüfung, betriebliche Bedingungen) erfüllen (vgl. KMK 2023; Dorninger/Gramlinger 2019, 74). Gemein ist beiden Ländern zudem die Aufgabe der Berufsschule. Die Auszubildenden werden durch einen berufsbegleitenden, fachlich einschlägigen Unterricht in ihren berufsfachlichen Kompetenzen gefördert. Die Berufsschule ergänzt die betriebliche Ausbildung und integriert Angebote zur Weiterentwicklung der Allgemeinbildung (vgl. BMBWF 2023; Vossenkuhl 2010).

Darüber hinaus zeigen sich auf gesellschaftlicher Ebene vergleichbare Effekte der dualen Berufsausbildung in beiden Ländern. So gilt sie als Garant für niedrige Jugendarbeitslosigkeit, wobei Deutschland mit 7,4% (Stand 2020) an der Spitze im EU-27-Ländervergleich liegt, Österreich mit 11,7% an siebenter Stelle (vgl. Dornmayr 2021, 2). Zudem steht das duale System in Österreich und Deutschland vor vergleichbaren Herausforderungen. Es herrscht ein Fachkräftemangel, der insbesondere auch Ausbildungsberufe des dualen Systems betrifft (vgl. BMBF 2023; Dornmayr/Riepl 2022; Lachmayr/Mayerl 2021). Es sind insofern vergleichbare demographische Entwicklungen zu beobachten, als die Bevölkerung jeweils stark überaltert ist (vgl. BMBF 2023, 54f.; Dorninger/Gramlinger 2019, 17). Gleichzeitig zeigt sich seit geraumer Zeit u.a. ein Trend zur Akademisierung, der dualen Berufsausbildung wird eine vergleichsweise geringe Reputation zugeschrieben, Angebote berufsbildender Vollzeitschulen, dualer Akademien bzw. Hochschulangebote stehen in Konkurrenz zur dualen Ausbildung.

Die Anzahl der abgeschlossenen Lehrverträge sinkt, betrachtet man den längerfristigen Trend und lässt man die Einbrüche durch bzw. den Wiederanstieg nach der Corona-Pandemie unbeachtet (vgl. BMBF 2023, 54f.; Dornmayr/Löffler 2022); auch die Anzahl der Ausbildungsbetriebe sinkt seit 2010 kontinuierlich (vgl. BMBF 2023, 35; Lachmayr/Mayerl 2021, 16). Dagegen nimmt der Anteil der Auszubildenden mit höheren Schulabschlüssen zu (vgl. BMBF 2023, 60f.). Gleichzeitig gibt es eine Gruppe von Jugendlichen, die aufgrund von Passungsproblemen keinen Ausbildungsplatz findet (vgl. BMBF 2023, 69f.; Dornmayr/Löffler 2022, 157). Es gilt auch darauf hinzuweisen, dass in beiden Ländern Lehrverträge insbesondere kurz nach Ausbildungsbeginn und damit in der Probezeit eher häufig gelöst werden; ein Teil dieser Jugendlichen findet zeitnah eine neue Ausbildungsstelle in einem anderen Unternehmen oder einem anderen Beruf oder wählt alternative Bildungsgänge, z.B. weiterführende Schulen, oder Maßnahmen des Übergangssystems. Der Anteil der Ausbildungsabbrecher:innen im engeren Sinne, also jener Personen, die die Ausbildung nicht beenden und auch keinen weiteren Ausbildungsvertrag mehr abgeschlossen haben, ist in beiden Ländern durchaus beachtlich hoch: in Österreich: 16,4% (vgl. Dornmayr/Löffler 2022, 181) und in Deutschland ca. 13% (vgl. BMBF 2023, 92f.).

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass das duale Ausbildungssystem in beiden Ländern viel Potenzial in Bezug auf grundlegende Ziele der Berufsbildung besitzt – die Sicherung der Fachkräfte einer Gesellschaft, die Förderung individueller Regulationsfähigkeiten sowie die Unterstützung von (beruflicher und sozialer) Teilhabe und Chancengleichheit (vgl. Baethge/Buss/Lanfer 2003, 6), aber auch offensichtlich gefordert ist, sich weiterzuentwickeln.

3.2 Unterschiedliche Bedingungen der dualen Ausbildung in Deutschland und Österreich

Im Fokus stehen nun die Unterschiede des dualen Ausbildungssystems in Österreich und Deutschland. Ein Punkt betrifft hier die Einbindung der dualen Ausbildung in das Angebot in der beruflichen Bildung generell. Vor der Einmündung in die duale Ausbildung haben die Lehrlinge in Österreich i.d.R. vier Jahre lang die Volksschule (Primarstufe) und vier Jahre die Mittelschule (vormals Hauptschule) oder die Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schule (AHS/Gymnasium) (Sekundarstufe I) besucht. Nach diesen acht Schuljahren müssen die Jugendlichen in Österreich eine wesentliche Entscheidung für ihre Bildungskarriere treffen: entweder entscheiden sie sich für die Berufsbildung oder für die AHS-Oberstufe (Sekundarstufe II). Bei der Berufsbildung haben sie die Wahl zwischen der Polytechnischen Schule oder einer berufsbildenden mittleren oder höheren Schule. So haben sich z.B. im Schuljahr 2020/2021 in Österreich von rund 84.000 Lernenden 16% für eine Polytechnische Schule (PTS), rund 25% für eine AHS-Oberstufe, rund 50% für eine berufsbildende mittlere oder höhere Schule entschieden. Die verbleibenden rund 9% mussten entweder die Unterstufe wiederholen oder es war ein sonstiger Status angegeben (Datenbasis vgl. Statistik Austria 2022). Wie immer sie sich entscheiden, sie müssen jedenfalls die neun Jahre Schulpflicht erfüllen. In Deutschland dagegen sind die Bildungssysteme in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich ausgeprägt; gemeinsam aber ist eine Grundschulzeit von vier Jahren sowie die Möglich-

keit, einen Hauptschulabschluss, das Abitur oder einen mittleren allgemeinbildenden Schulabschluss zu erreichen. Jugendliche mit einem mittleren Schulabschluss münden in Deutschland neben Hauptschulabsolvent:innen häufig in einer dualen Ausbildung; in Österreich dagegen gibt es keinen mittleren allgemeinbildenden Abschluss; mittlere Abschlüsse werden in Österreich vielmehr an berufsbildenden mittleren Schulen erworben und qualifizieren zugleich „unmittelbar zur Ausübung eines Berufes“ (§ 52 Abs. 1 SchOG).

Eine Besonderheit in Österreich ist das seit 2016 geltende Ausbildungspflichtgesetz (ApflG). Dies schreibt die verpflichtende Ausbildung bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres vor (ApflG 2020). Eine vergleichbare bundesweite Regelung findet sich in Deutschland nicht; in manchen Bundesländern erfüllt die „Berufsschulpflicht“ eine vergleichbare Funktion; die Altersgrenzen hier sind aber bundeslandspezifisch geregelt (vgl. Vossenkuhl 2010).

Österreich und Deutschland unterscheiden sich zudem in der Organisationsform der Berufsschule. Wird in Deutschland die Berufsschulen durchaus häufig ganzjährig, in Form einer Teilzeitbeschulung mit i.d.R. 1–1,5 Schultagen pro Woche, oder als Blockunterricht durchgeführt (vgl. BMBF o.J.), so ist in Österreich die Berufsschule meist lehrgangsmäßig, mindestens im Umfang von acht Wochen ununterbrochen hindurch oder auch saisonmäßig, d.h., auf eine bestimmte Jahreszeit geblockt, organisiert; diese sind zudem auch oft mit einem Internat verbunden, sodass die Schulzeit eine recht intensive Zeit der Lehrlinge in einer Form von Schulgemeinschaft darstellen kann.

Betrachtet man die Vorbildung und das durchschnittliche Alter beim Eintritt in die duale Ausbildung, so zeigen sich Unterschiede zwischen den beiden Ländern. Im Jahr 2021 verfügten in Deutschland 29,7% der Auszubildenden über eine Studienberechtigung (2010 waren es noch 20,9%, d.h. die Tendenz zur Höherqualifizierung ist hier deutlich sichtbar), 41,4% hatten einen Realschulabschluss (das bleibt relativ konstant, 2010 waren es 42,7%), 24,0% hatten die Mittelschule abgeschlossen (2010 waren es noch 32,6%), 2,8% hatten auch keinen Mittelschulabschluss vorzuweisen, und 2,0% hatten einen schulischen Abschluss vorzuweisen, der nicht dem deutschen Ausbildungssystem zuordenbar ist (vgl. BMBF 2023, 60f.). Betrachtet man die diesbezügliche Datenlage für Österreich, so zeigt sich ein ganz anderes Bild. In Österreich haben mit Datenstand Schuljahr 2019/20 lediglich 2,5% der Neueinsteiger:innen an einer Berufsschule eine Reifeprüfung respektive Matura. Im Schuljahr 2019/20 zeigte sich die folgende Verteilung der Vorbildung der Berufsschüler:innen in der ersten Berufsschulklassen: 29,6% kamen aus einer Polytechnischen Schule, 14,5% aus einer Mittelschule (vormals Hauptschule), 14,5% aus einer berufsbildenden mittleren Schule und 12,8% aus einer berufsbildenden höheren Schule (wobei diese Schulen i.d.R. von den Lehrlingen nicht abgeschlossen wurden, sondern meist nur das verpflichtende neunte Schuljahr an diesen Schulen absolviert wurde) sowie 10,8% aus einer Berufsschule (diese Personen haben entweder eine Klasse wiederholen oder den Lehrberuf gewechselt); 6,6% kamen aus einer AHS-Oberstufe (meist auch ohne Abschluss), die Restlichen besuchten zuvor in sehr geringer Anzahl die Sonderschule, die AHS-Unterstufe und Sonstige – in Summe 3,2% (vgl. Dornmayr 2021, 32). Die Maturant:innenquote ist unter österreichischen Lehrlingen somit (zeitlich stabil) gering. Dazu passt auch das durchschnittlich geringere Alter der österreichischen Lehrlinge im Vergleich

zu den deutschen Auszubildenden im ersten Lehrjahr. In Österreich sind 28,9% der Lehrlinge15 Jahre, 30,7% sind 16 Jahre, 16,0% sind 17 Jahre alt, d.h., über 75% der Lehrlinge in Österreich sind zwischen 15-17 Jahre. 9,8% sind 18 Jahre alt und die restlichen knapp 15% darüber (vgl. Dornmayr 2021, 29). In Deutschland starteten 10,9% der Auszubildenden zu Beginn der Ausbildung (im Jahr 2017) im Alter von 15 bis 17 Jahren (davon 10,9% mit 16 oder jünger, 15,3% mit 17 Jahren), 15,7 % waren 18, 15,7% 19, 12,4% 20, 8,2% 21, 5,5% 22, 4,0 23 Jahre alt und 12,4% 24 Jahre und älter (vgl. BIBB 2019).

In Bezug auf die (Abschluss-)Prüfungen in der dualen Ausbildung (in Österreich: Lehrabschlussprüfung (LAP)) sind große Unterschiede zwischen Deutschland und Österreich auszumachen. In Deutschland gibt es standardisierte und institutionalisierte Prüfungsaufgaben bzw. -vorgaben für die Zwischen- und Abschlussprüfungen der dualen Berufsausbildung (vgl. Stöhr 2017). In Österreich besteht die LAP auch aus einer theoretischen (schriftlichen) und einer praktischen (mündlichen) Prüfung (vgl. BMBWF 2023; WKO 2023b). Allerdings entfällt der theoretische Teil der LAP automatisch, wenn die Lernziele der letzten Berufsschulklasse nachweislich erreicht sind oder der „Ersatz der gesamten Lehrzeit aufgrund schulmäßiger Ausbildung gemäß einer Verordnung aufgrund des § 28 des Berufsausbildungsgesetzes (BAG)“ (WKO 2023b) durch die Prüfungskandidatin/den Prüfungskandidaten nachgewiesen werden kann. Das heißt, in der Regel besteht die LAP in Österreich nur aus dem mündlichen praktischen Teil, der von einer Prüfungskommission aus Vertreter:innen von Wirtschaftskammer, Berufsschule und Betrieb geprüft wird (vgl. BMBWF 2023, WKO 2023b). Die Erfolgsquote der LAP unter den österreichischen Lehrlingen ist bei 84,3% im Jahr 2005, auf 82,6% im Jahr 2010 und dann auf 78,2% im Jahr 2020 gesunken (vgl. Lachmayr/Mayerl 2021, Dornmayr 2021, 86). In Deutschland blieb die Erfolgsquote eher konstant; sie lag 2010 bei 91,5% und 2017 bei 92,4% (vgl. BIBB 2021).

Im Rahmen des aktuellen Lehrlingsmonitors 2021 in Österreich wurden zudem Analysen durchgeführt, die systematisch die Situation der Auszubildenden in Deutschland nach dem Ausbildungsreport der Situation österreichischer Lehrlinge nach der 4. Erhebung des Lehrlingsmonitors gegenüberstellten. Unter den Lehrlingen in Österreich sind jeweils die Anteile derjenigen größer als in Deutschland, die zum einen mit der Ausbildungsbildungsqualität im Unternehmen sehr zufrieden sind, aber auch der Anteil derjenigen, die nicht zufrieden sind – in Österreich scheint die Ausbildungsqualität stärker polarisiert zu sein. Zudem geben österreichische Lehrlinge häufiger als deutsche Auszubildende an, berufsfremde Tätigkeiten ausführen zu müssen. Gleichzeitig ist auch der Anteil der Lehrlinge in Österreich höher, die angeben, nie ausbildungsfremde Aufgaben erledigen zu müssen; zudem gibt es in Österreich deutlich mehr Lehrlinge, die als durchschnittliche Wochenarbeitszeit im Unternehmen mehr als 40 Stunden angeben (29% vs. 12% in Deutschland). In beiden Ländern geben jeweils mindestens zwei Drittel der Auszubildenden an, mit der fachlichen Anleitung ihrer Ausbilder:innen zufrieden zu sein; 5% der Auszubildenden äußern dagegen Unzufriedenheit mit der fachlichen Anleitung. Dagegen stimmen die Anteile der Jugendlichen, die in der Ausbildung ihren Wunschberuf erlernen können, in beiden Ländern überein. Allerdings unterscheidet sich nach Aussage der Auszubildenden aber deutlich die Wahrscheinlichkeit, nach Lehrabschluss im

Unternehmen übernommen zu werden: in Österreich werden 89% der Lehrlinge sicher/wahrscheinlich übernommen, in Deutschland nur 38% (vgl. Lachmayr/Mayerl 2021, 129-133).

4 Forschungsfragen

Die duale Ausbildung ist insbesondere dadurch gekennzeichnet, dass zwei Lernorte beteiligt sind, die berufliche Schule und das an der Ausbildung beteiligte Unternehmen. Folglich kann sich – anders als bei sonstigen Arbeitnehmer:innen – zu zwei Institutionen eine Bindung aufbauen. Organisationale Identifikation ist somit für das Verhältnis der Auszubildenden zu beiden Institutionen in den Blick zu nehmen. Die Forschungsfragen 1 bis 4 berücksichtigen dies auch, um gegebenenfalls Unterschiede zwischen den Ländern zu erfassen. Die Forschungsfragen 5 und 6 beziehen dagegen verschiedene Indikatoren der Ausbildungsqualität im Unternehmen als mögliche Prädiktoren von beruflicher und betrieblicher Identifikation in der dualen Ausbildung mit ein. Konkret werden die folgenden Forschungsfragen untersucht:

FF1: Wie ist die Identifikation mit Schule, Betrieb und Beruf unter Auszubildenden in Deutschland und Österreich ausgeprägt?

FF2: Unterscheiden sich die Auszubildenden in Deutschland und Österreich hinsichtlich der Ausprägung ihrer Identifikation mit Schule, Betrieb und Beruf?

FF3: Wie ist der Zusammenhang zwischen Identifikation in Schule, Betrieb und Beruf und gibt es Unterschiede zwischen den Teilstichproben aus Deutschland und Österreich?

FF4: Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Identifikation mit dem Beruf, dem Betrieb, der Berufsschule und der Ausbildungszufriedenheit?

FF5: Inwieweit erklären Facetten betrieblicher Ausbildungsqualität und Berufswahlbereitschaft und -kompetenz die Identifikation mit der Berufsschule, dem Beruf und dem Betrieb?

FF6: Inwieweit zeigen sich in den Teilstichproben deutscher Auszubildender und österreichischer Lehrlinge vergleichbare oder unterschiedliche Facetten von Ausbildungsqualität und Berufswahlbereitschaft und -kompetenz als relevant für die Identifikation mit dem Beruf und dem Betrieb?

5 Methode

Stichprobe und Durchführung

Die Studie (einmalige Erhebung) wurde in den Jahren 2020/21 in Deutschland und Österreich mit Hilfe eines Online-Fragebogens durchgeführt. Insgesamt wurden N=598 Auszubildende befragt (261 weibliche und 331 männliche Teilnehmende, 3 mit sonstiger Identifikation). Das Durchschnittsalter lag bei 19,6 Jahren, mit einer Range von 16 bis 35 Jahren. Muttersprache der Teilnehmer:innen ist überwiegend Deutsch (77%), 23% sprechen ursprünglich eine andere Sprache. Von den 598 Auszubildenden absolvieren 46,6% eine kaufmännische Ausbildung in der Industrie, 23,8% eine gewerblich-technische Ausbildung. 17,7% arbeiten im Einzelhandel, 1,3% in der Gastronomie und 10,3% in der Pflege. Die Proband:innen verteilen sich über alle Ausbildungsjahre, wenn auch ungleichmäßig (16,6% im ersten Ausbildungsjahr, 64,8%

im zweiten Jahr, 17,3% im dritten Jahr und 1,2% im vierten Jahr). Der sehr geringe Prozentsatz im vierten Ausbildungsjahr ist darauf zurückzuführen, dass nur wenige Ausbildungsprogramme eine Dauer von mehr als drei Jahren haben.

Instrumente:

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurden die folgenden Instrumente eingesetzt:

Identifikation mit dem Beruf, dem (Ausbildungs-)Betrieb und der Berufsschule (adaptiert von Doosje/Ellemers/Spears 1995; deutsche Version von Sebastian/van Dick 2015): Jede der drei Skalen (ID Beruf, ID Betrieb, ID Berufsschule) umfasst 4 Items (4-stufige Likert-Skala) mit sehr guter interner Konsistenz (Identifikation mit dem Beruf, α=.930; Identifikation mit dem Unternehmen, α = .928; Identifikation mit der Berufsschule, α=.908).

Ausbildungsqualität (vgl. Velten/Schnitzler 2012): 3 Subskalen (6-stufige Likert-Skala) (Fürsorglichkeit der Ausbilder:innen, 4 Items, α=.866; Fachliche Kompetenz der Ausbilder:innen, 6 Items, α=.893; Feedback, 5 Items, α=.854)

Qualität von Arbeitsaufgaben (vgl. ELMA, Rausch 2012): Das Instrument umfasst fünf Subskalen (6-stufige Likert-Skala) mit sehr guter interner Konsistenz (Komplexität der Aufgaben, 4 Items, α=.768; Planungsautonomie, 2 Items, α=.859; Entscheidungsautonomie, 3 Items, α=.863; Methodenautonomie 3 Items, α=.883; Aufgabenvielfalt, 4 Items, α=.916).

Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit nach Ratschinski (2014): Die Subdimensionen umfassen Entscheidungssicherheit (5 Items, α=.857), Eigenaktivität (4 Items, α=.895), Berufsbindung (4 Items, α=.790) und Wunschberuf (1 Item: „Bei Ihrer Entscheidung war ihr jetziger Ausbildungsberuf ihr Wunschberuf?“) je erfragt mittels einer 4-stufigen Likert-Skala von „trifft nicht zu“ bis „trifft zu“).

Zufriedenheit mit der Ausbildung (vgl. KAFA, Haarhaus 2015): fünf Items mit einer 4-stufigen Likert-Skala (α=.714).

6 Ergebnisse

6.1 Ausprägung sozialer Identifikation in der dualen Ausbildung

FF1: Wie hoch ist die Identifikation mit Berufsschule, Betrieb und Beruf bei den Auszubildenden in D und A?

FF2: Unterscheiden sich Auszubildende aus D und A hinsichtlich ihrer Identifikation mit Betrieb, Schule und Beruf?

Die Befunde zeigen insgesamt eine überdurchschnittliche Identifikation mit den beiden Lernorten und mit dem Beruf (Skalenmittelwert=2,5). Dabei fällt auf, dass insbesondere die Identifikation mit dem Ausbildungsbetrieb und dem Beruf hoch ist, während die Identifikation mit der Berufsschule nur knapp über dem Skalenmittelwert liegt.

Tabelle 1: Ausprägungen der ID Betrieb, ID Beruf und ID Berufsschule in D und A

	Gesamt			Deutschland			Österreich			T-Test	
	N	MW	SD	N	MW	SD	N	MW	SD	p	d
ID Berufsschule	577	**2,63**	0,86	300	**2,50**	0,90	277	**2,78**	0,80	<0,001	-0,325
ID Betrieb	564	**3,19**	0,81	287	**3,21**	0,79	277	**3,18**	0,82	0,304	
ID Beruf	579	**3,16**	0,77	302	**3,24**	0,72	277	**3,07**	0,77	0,005	-0,217

Betrachtet man die Unterschiede zwischen den Ländern, fällt auf, dass die Identifikation mit dem Betrieb in beiden Ländern sehr ähnlich hoch ist. Die Identifikation mit der Berufsschule ist dagegen in Österreich signifikant höher (mit kleinem Effekt), die Identifikation mit dem Beruf ist in Deutschland signifikant höher (ebenfalls mit kleinem Effekt).

FF3: Wie ist der Zusammenhang zwischen der Identifikation mit der Schule, dem Betrieb und dem Beruf und gibt es Unterschiede zwischen den Teilstichproben aus Deutschland und Österreich?

Tabelle 2: Zusammenhänge zwischen Identifikation mit Beruf, Betrieb und Berufsschule

	Gesamt		**Deutschland**		**Österreich**	
Korrelation zwischen	**r**	**p**	**r**	**p**	**r**	**p**
ID Berufsschule und ID Betrieb	0,134	0,002	0,101	0,094	0,181	0,002
ID Berufsschule und ID Beruf	0,252	<0,001	0,211	<0,001	0,352	<0,001
ID Betrieb und ID Beruf	0,507	<0,001	0,461	<0,001	0,552	<0,001

Die Korrelationen wurden als zweiseitige Pearson-Korrelation berechnet. Der Zusammenhang zwischen der Identifikation mit dem Betrieb und mit der Schule ist mit 0,134 signifikant (p=0,002), aber vom Wert her so gering, dass dem statistischen Zusammenhang keine praktische Bedeutung zukommt. Etwas höher ist die Korrelation zwischen der Identifikation mit der Schule und der mit dem Beruf (r=0,252; p<0.001). Mit einem Wert von r=0.507 ist der Zusammenhang zwischen der Identifikation mit dem Betrieb und mit dem Beruf am höchsten und zugleich höchst signifikant (p<0,001).

Durchaus bemerkenswert ist jedoch, dass die Relationen der Zusammenhänge auch bei getrennter Berechnung zu den Teilstichproben in Österreich und Deutschland gleichgeblieben sind, die Korrelationskoeffizienten aber in Österreich jeweils höher ausgeprägt sind als in Deutschland und bei den Zusammenhängen mit der Identifikation mit dem Beruf in Österreich jeweils schwache bis mittlere Effektstärken erreichen.

FF4: Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Identifikation mit dem Beruf, dem Betrieb, der Berufsschule und der Ausbildungszufriedenheit?

Die Zufriedenheit mit der Ausbildung liegt bei befragten Auszubildenden im Durchschnitt bei 2,4 in der Gesamtstichprobe (Skalenmittelwert 2,5; Standardabweichung: 0.41). Die Teilstichproben in Deutschland (MW=2,4; SD=0,37) und in Österreich (MW=2,42; SD=0,44) unterscheiden sich diesbezüglich nicht signifikant voneinander.

Nur die Identifikation mit dem Betrieb hängt signifikant mit der Zufriedenheit mit der Ausbildung insgesamt zusammen, aber auch dieser Korrelationswert verweist nicht auf einen bedeutenden Effekt (Identifikation Schule: r=0,20, p=0,522; Identifikation Betrieb: r=0,128, p<0.001; Identifikation Beruf: r=0,065, p=0,046).

6.2 Prädiktoren von Identifikation in Beruf und Betrieb

Zur Beantwortung der Forschungsfragen fünf und sechs wurden multiple, lineare, schrittweise Regressionsanalysen durchgeführt.

FF5: Inwieweit erklären Facetten betrieblicher Ausbildungsqualität und Berufswahlbereitschaft und -kompetenz die Identifikation mit der Berufsschule, dem Beruf und dem Betrieb?

FF6: Inwieweit zeigen sich in den Teilstichproben deutscher Auszubildender und österreichischer Lehrlinge vergleichbare oder unterschiedliche Facetten von Ausbildungsqualität und Berufswahlbereitschaft und -kompetenz als relevant für die Identifikation mit dem Beruf und dem Betrieb?

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Regressionsanalysen zu den abhängigen Variablen Identifikation mit der Berufsschule (6.2.1), Identifikation mit dem Betrieb (6.2.2) und Identifikation mit dem Beruf (6.2.3) dargestellt, jeweils (a) auf Basis der Gesamtstichprobe, (b) der Teilstichprobe aus Deutschland und (c) der Teilstichprobe aus Österreich. Als unabhängige Variablen wurden die Indikatoren für eine fundierte Berufswahl (Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit: Entscheidungssicherheit, Eigenaktivität, Berufsbildung sowie Lehre im Wunschberuf) und Facetten der betrieblichen Ausbildungsqualität (Fachkompetenz, Fürsorglichkeit und Feedback der Ausbilder:innen) sowie Aufgabenqualität im Betrieb (Komplexität sowie Vielfalt der Aufgaben und die von den Auszubildenden erlebte Planungs-, Entscheidungs- und Methodenautonomie) aufgenommen. Als Kontrollvariablen wurden zudem Alter und Geschlecht aufgenommen sowie – insbesondere um Effekte der heterogen zusammengesetzten Stichprobe zu kontrollieren – die Variablen Berufsfeld und Ausbildungsjahr.

Multikollinearität wurde jeweils geprüft. Sowohl die Toleranz-Werte als auch die VIF-Werte bewegen sich in angemessenem Rahmen. Der Durbin-Watson-Test ergibt jeweils Werte, die zwischen 1,5 und 2,5 liegen und damit indizieren, dass keine Autokorrelation vorliegt.

6.2.1 Identifikation mit der Berufsschule

Die berechneten multiplen, schrittweisen Regressionsmodelle mit der abhängigen Variablen Identifikation mit der Berufsschule zeigen eine nur sehr geringe Varianzaufklärung durch die aufgenommenen Prädiktor- und Kontrollvariablen von korrigierten R^2 zwischen 3,9% und 13,8%. Auch erweisen sich in den drei Modellen unterschiedliche Prädiktorvariablen als signifikant, die zudem an unterschiedlicher Stelle der schrittweisen Regression in die Modelle aufgenommen werden: so Wunschberuf, Lehrjahr, Alter, Methodenautonomie und Entschei-

dungssicherheit in der Gesamtstichprobe, in der deutschen Teilstichprobe Lehrjahr und Entscheidungssicherheit und im Modell Österreich Aufgabenvielfalt, Alter, Geschlecht, Planungsautonomie und Wunschberuf.

6.2.2. Identifikation mit dem Ausbildungsbetrieb

Die Modelle zur Erklärung der Identifikation mit dem Betrieb sind dagegen deutlich aussagekräftiger. So erreicht der Anteil der Varianzaufklärung in der Gesamtstichprobe 47,7%, 42,6% in der deutschen Teilstichprobe und 51,6% unter den Lehrlingen aus Österreich. Die Prädiktoren Fürsorglichkeit der Ausbilder:innen, Aufgabenvielfalt und Fachkompetenz der Ausbilder:innen sind jeweils auf dem 0.001-Niveau signifikant, wenn auch in unterschiedlicher Reihenfolge (Tab. 3). In den verschiedenen Modellen (Gesamtstichprobe, Österreich, Deutschland) finden sich zudem signifikante unabhängige Variablen Planungsautonomie, Komplexität der Arbeiten, Wunschberuf, Berufsfeld, wenn auch in unterschiedlicher Zusammensetzung und mit geringeren Beta-Werten. Bei den österreichischen Lehrlingen scheint zudem insbesondere die Fürsorglichkeit der Ausbilder:innen einen höheren Einfluss zu haben (Beta=0,343) als in der Gesamtstichprobe (Beta=0,290) und vor allem im Vergleich zur deutschen Teilstichprobe (Beta=0,251).

Tabelle 3: Regressionsrechnung mit AV Identifikation mit dem Betrieb

Identifikation mit dem Betrieb	**korr. R2**	**Durbin-Watson**	**Beta**	**p**	**Toleranz**	**VIF**
Modell gesamt	**0,477**	**1,868**				
Fürsorglichkeit der AB			0,290	<0,001	0,401	2,492
Aufgabenvielfalt			0,264	<0,001	0,626	1,597
Fachkompetenz der AB			0,232	<0,001	0,394	2,536
Planungsautonomie			0,065	0,045	0,910	1,099
Wunschberuf			0,082	0,011	0,902	1,099
Komplexität der Arbeit			0,071	0,039	0,808	1,238
Modell Deutschland	**0,426**	**1,819**				
Fachkompetenz der AB			0,251	<0,001	1,402	2,487
Aufgabenvielfalt			0,257	<0,001	0,777	1,287
Fürsorglichkeit der AB			0,238	<0,001	0,407	2,457
Wunschberuf			,0116	0,018	0,880	1,136
Berufsfeld			-0,104	0,028	0,940	1,064
Modell Österreich	**0,516**	**1,946**				
Fürsorglichkeit der AB			0,343	<0,001	0,397	2,519
Aufgabenvielfalt			0,231	<0,001	0,656	1,523
Fachkompetenz der AB			0,230	<0,001	0,376	2,662
Planungsautonomie			0,085	0,049	0,942	1,016

6.2.3 Identifikation mit dem Ausbildungsberuf

Bezogen auf die abhängige Variable Identifikation mit dem Beruf zeigt sich eine Varianzaufklärung von 27,5% für die Gesamtstichprobe, von 24.4% für die Teilstichprobe der deutschen

Auszubildenden und von 32,1% für die österreichischen Lehrlinge. Die Modellgüte ist geringer als die der Identifikation mit dem Betrieb, aber deutlich besser als die der Identifikation mit der Berufsschule. Als signifikante Prädiktoren zeigen sich in allen drei Modellen die Aufgabenvielfalt im Betrieb und die Fürsorglichkeit der Ausbilder:innen, wenn auch hier mit unterschiedlichen Beta-Werten. Als zusätzliche Einflussfaktoren spielen der Wunschberuf (in der Gesamtstichprobe und insbesondere unter den deutschen Auszubildenden), zudem – hier aber jeweils eher mit geringem Beitrag – das Alter, das Geschlecht und die Entscheidungsautonomie.

Tabelle 4: Regressionsrechnung mit AV Identifikation mit dem Beruf

Identifikation mit dem Beruf	**korr. R2**	**Durbin-Watson**	**Beta**	**p**	**Toleranz**	**VIF**
Modell gesamt	**0,275**	**2,006**				
Aufgabenvielfalt			0,183	<0,001	0,716	1,396
Wunschberuf			0,286	<0,001	0,907	1,102
Fürsorglichkeit der AB			0,190	<0,001	0,718	1,393
Alter			0,086	0,018	0,971	1,030
Entscheidungsautonomie			0,088	0,028	0,806	1,241
Geschlecht			-0,077	0,035	0,975	1,026
Modell Deutschland	**0,244**	**2,106**				
Wunschberuf			0,345	<0,001	0,895	1,117
Aufgabenvielfalt			0,161	0,005	0,791	1264
Fachkompetenz der AB			0,133	0,020	0,802	1,246
Alter			0,116	0,025	0,976	1,025
Geschlecht			-0,104	0,048	0,959	1,042
Modell Österreich	**0,321**	**1,948**				
Fürsorglichkeit der AB			0,289	<0,001	0,678	1,475
Wunschberuf			0,229	<0,001	0,919	1,088
Aufgabenvielfalt			0,158	0,010	0,658	1,519
Entscheidungsautonomie			0,141	0,012	0,792	1,263

7 Diskussion

Die soziale Identifikation der Auszubildenden wird in der vorliegenden Stichprobe in Bezug auf zwei Organisationen – Berufsschule und Betrieb – sowie in Bezug auf den Beruf erhoben und diskutiert. Die Befunde zeigen, dass die Identifikation mit der Berufsschule unter den Auszubildenden am geringsten ist, die mit dem Betrieb dagegen am höchsten. Dieser Befund ist kohärent mit Ergebnissen einer Studie von Wild/Krapp (1996). Dort zeigte sich, dass die Lernmotivation in der dualen Ausbildung am Lernort Schule in der Regel niedriger war als am Lernort Betrieb. Bedenkt man, dass erwachsene Arbeitnehmer:innen mit höherer Identifikation in der Regel auch bessere Leistungen zeigen (vgl. van Dick et al. 2006), reihen sich die vorliegenden Ergebnisse in die bestehende Befundlage ein.

Die Mittelwerte der erfassten Facetten sozialer Identifikation im Kontext der dualen Ausbildung unterscheiden sich zwischen den Teilstichproben der Länder nur in Bezug auf die Berufsschule und den Beruf, nicht aber in Bezug auf den Betrieb. Bemerkenswert ist, dass die

Identifikation mit der Berufsschule in Österreich signifikant höhere Werte aufweist als in Deutschland. Wo die Ursache dafür liegt, kann hier nur vermutet werden. So sind die Lehrlinge in Österreich durchschnittlich jünger und in ihrem Verhalten und ihrer Einstellung eventuell noch näher an der Welt von Schüler:innen als z.B. ältere Auszubildende mit Abitur, deren ehemalige Schulkamerad:innen eventuell aktuell im Studium sind und die selbst auch schon eine längere Schulzeit hinter sich haben und sich mit der dualen Ausbildung gezielt für einen Weg mit einem höheren Praxisanteil entschieden haben. Gleichzeitig könnte auch die Lehrgangsorganisation der dualen Ausbildung in Österreich und die Internatsunterbringung sowie die Betreuung durch die Lehrkräfte auch im Internat zu einer engeren Bindung an die Schulkamerad:innen und zu einer persönlichen Bindung zu den Lehrkräften führen. Die Identifikation mit dem Beruf dagegen ist unter den deutschen Auszubildenden höher als unter den Lehrlingen aus Österreich. Dies könnte an der geringen Reputation der dualen Ausbildung im österreichischen Bildungssystem liegen, die u.a. auch strukturell gestützt wird durch eine weniger standardisierte Prüfung der Erfüllung der Mindeststandards zum Ausbildungsabschluss.

Betrachtet man die Korrelationen zwischen den verschiedenen Facetten sozialer Identifikation, so werden die Ergebnisse aus Vorstudien (Forster-Heinzer 2020), insbesondere zwischen der Identifikation der Auszubildenden mit dem Beruf und mit dem Betrieb bestätigt; darüber hinaus zeigen sich (fast) durchgängig signifikante Korrelationen auch zwischen der Identifikation mit der Berufsschule und dem Beruf (Gesamt, D, A) und der Identifikation mit der Berufsschule und dem Betrieb (Gesamt, A). Die Korrelationskoeffizienten sind zudem jeweils in Österreich höher als in Deutschland. Im Unterschied zu den Befunden bei erwachsenen Arbeitnehmer:innen, wo sich positive Zusammenhänge zwischen der Identifikation mit Beruf und Betrieb und der Arbeitszufriedenheit zeigen (vgl. van Dick 2017), korreliert die Ausbildungszufriedenheit unter den Lehrlingen nur positiv mit der Identifikation mit dem Betrieb, nicht mit der Identifikation mit der Berufsschule oder dem Beruf. Dies könnte durchaus darauf zurückzuführen sein, dass sich die Auszubildenden den Großteil der Arbeitszeit in der Woche bzw. in der ganzen Ausbildung im Betrieb aufhalten. Die Sozialisation im Beruf und insbesondere im Betrieb stellt die jungen Menschen vor Herausforderungen und stellt eine wichtige Entwicklungsaufgabe auf dem Weg zum Erwachsenwerden dar (vgl. Maué/Findeisen/Schumann 2023). Die soziale Eingebundenheit und die Ausbildungsqualität im Betrieb haben für sie somit große Bedeutung. Gleichzeitig ist es um diese nicht in jedem Ausbildungsunternehmen gut bestellt; die Bedingungen der Ausbildung im Betrieb sind sehr unterschiedlich und betriebsspezifisch; Unzufriedenheit mit den Bedingungen kommt insbesondere auf, wenn z.B. Ungerechtigkeit und Konflikte erlebt werden (vgl. Forster-Heinzer 2020).

Die Qualität der betrieblichen Ausbildung hat sehr wohl Auswirkungen auf die Entwicklung beruflicher Identifikation. Dies wird in Teilen mittels der vorliegenden Regressionsrechnungen bestätigt. Insbesondere die Identifikation mit dem Betrieb wird in aussagekräftigen Regressionsmodellen über die Kriterien der Ausbildungs- und Aufgabenqualität im Betrieb, insbesondere die Fürsorglichkeit und Fachkompetenz der Ausbilder:innen und die Aufgabenvielfalt erklärt. In Österreich ist die Fürsorglichkeit besonders relevant; dies klingt plausibel, bedenkt man, dass die Lehrlinge in Österreich jünger sind und vielleicht deshalb auch noch stär-

ker umsorgt werden möchten als die etwas älteren Auszubildenden in Deutschland. Vergleichbar könnte man vermuten, es wirke für die Auszubildenden in Deutschland stärker identifikationsförderlich, wenn sie sich in der Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz gestärkt fühlen und die Ausbilder:innen im Betrieb als Vorbild professionellen Handelns im Beruf erleben, die Ausbilder:innen also fachkompetent sind, und wenn sie selbst die Gelegenheit bekommen, eine Vielfalt berufsbezogener Aufgaben im Betrieb erledigen zu dürfen und sie die Ausbildung in ihrem Wunschberuf machen können. Die Regressionsmodelle zur Aufklärung der Identifikation mit dem Beruf stellen heraus, dass hier vor allem die Variable „Lehre im Wunschberuf“ und die Aufgabenvielfalt im Betrieb relevante Prädiktoren sind, insbesondere in der österreichischen Stichprobe ist wieder – stärker als unter den deutschen Auszubildenden – die Fürsorglichkeit der Ausbilder:innen von großem Belang. Man könnte vermuten, dass die Passung von Ausbildungs- und Wunschberuf bereits den Grundstein für die Identifikation legt, die Vielfalt (insbesondere berufsbezogener) Aufgaben, die während der Ausbildung erledigt werden, eine tiefere berufsbezogene Exploration ermöglicht. Sind berufsbezogene Aufgaben zudem für die Auszubildenden positiv belegt, so ist zu vermuten, dass dies ebenso zur Identifikation mit dem Beruf beitragen kann (vgl. Kirchknopf/Kögler 2020). Dass die Identifikation mit der Berufsschule durch die erhobenen Items, vorwiegend zur betrieblichen Ausbildungsqualität, nicht valide erklärt wird, ist weniger verwunderlich.

Die bisher präsentierten Ergebnisse sind aber mit Blick auf die folgenden Limitationen mit Vorsicht zu interpretieren. So ist die Stichprobe nicht repräsentativ, insbesondere die Zusammensetzung bezüglich der Berufsgruppen ist zwischen den Ländern sehr unterschiedlich und es wurden lediglich Auszubildende in einzelnen Bundesländern – in Hessen bzw. Oberösterreich – befragt. Die Prädiktoren, die in der Studie erhoben wurden, fokussieren vor allem die betrieblichen Ausbildungsbedingungen; Kriterien für die Qualität der Unterrichtsqualität in der Berufsschule wurden nicht erfasst. Es wurden jeweils getrennt voneinander Regressionsrechnungen für die Gesamtstichprobe und die deutsche und österreichische Teilstichprobe durchgeführt. Gegebenenfalls würden komplexere Analysen wie Strukturgleichungsmodelle manche hier aufgezeigten Effekte nicht replizieren.

Insgesamt aber bestätigen die Ergebnisse teilweise manche Ergebnisse vorheriger Studien (z.B. bei Auszubildenden in der Schweiz (vgl. Forster-Heinzer 2020)). Zudem geben insbesondere die Regressionsanalysen Impulse, um Hypothesen zu Unterschieden in Bedingungen zur Identifikationsentwicklung im dualen System in Österreich und Deutschland abzuleiten, die in weiteren quantitativen Studien geprüft werden könnten. Insgesamt liefert diese Studie empirische Befunde zum dualen System in Österreich und trifft damit auf einen bisher eher „blinden Fleck“ theoriegeleiteter empirischer Forschung.

Die auch empirischen Hinweise zu Unterschieden in den Ausbildungsbedingungen im dualen System in beiden Ländern ermuntern zu weiteren, auch qualitativen Analysen. Gleichzeitig indizieren die Ergebnisse die Bedeutung der betrieblichen Ausbildungsbedingungen für die Identifikation mit Beruf und Betrieb und auch auf eine Schlüsselrolle der betrieblichen Ausbilder:innen. Deren Fürsorglichkeit, Fachkompetenz und auch deren Aufgabenbereiche wie die Organisation betrieblicher Lerngelegenheiten und die Aufgabenvielfalt erweisen sich als

Prädiktoren der Identifikation. Es kommt also deutlich auf das Engagement der betrieblichen Ausbilder:innen, auf deren pädagogisches Ethos an (vgl. Forster-Heinzer 2015).

Mit diesem Beitrag war es uns ein Anliegen, nicht nur einen empirischen fundierten Beitrag zu Bedingungen der Entwicklung von sozialer Identifikation in der dualen Berufsausbildung zu leisten, sondern auch – wie für Bärbel Fürstenau charakteristisch – uns von Neugier getrieben in ein Feld zu begeben, indem wir als Autorinnen zwar jeweils Vorwissen mitbringen, indem wir uns aber auch darauf eingelassen haben, durch konstruktiven Austausch unsere eigenen Perspektiven zu hinterfragen und dazuzulernen, Ländergrenzen zu überschreiten und oberflächlich vergleichbare Strukturen genauer zu analysieren. Insofern danken wir Bärbel Fürstenau für die Gelegenheit, in diesem Beitrag zu ihrer Festschrift zusammenarbeiten zu dürfen; mehr noch: wir danken Dir, liebe Bärbel, für die Gelegenheiten in der Vergangenheit und hoffentlich auch der Zukunft, uns mit Dir als Mentorin, als geschätzte und freundschaftlich verbundene Kollegin auszutauschen. Heute, liebe Bärbel, stoßen wir auf Dich an und wünschen Dir von Herzen alles Gute.

Literatur

Asforth, B.E./Mael, F.A. (2004): Social identity theory and the organization. In: Hatch, M. J. (ed.): Organizational identity: a reader. Oxford u.a., 134-160.

Ausbildungspflichtgesetz (2020): Bundesgesetz, mit dem die Verpflichtung zu Bildung oder Ausbildung für Jugendliche geregelt wird (Ausbildungspflichtgesetz – APflG), BGBI. I Nr. 62/2016 zuletzt geändert durch BGBI. I Nr. 164/2020.

Beck, K. (2019): „Beruflichkeit“ als wirtschaftspädagogisches Konzept – ein Vorschlag zur Begriffsbestimmung. In: Seifried, J., Beck, K., Ertelt, B.-J. & Frey, A. (Hrsg.), Beruf, Beruflichkeit, Employability. Bielefeld, 19-34.

Böhn, S./Deutscher, V. (2022): Dropout from initial vocational training – A meta-synthesis of reasons from the apprentice’s point of view. In: Educational Research Review, 35, 100414. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100414.

BMBF (o.J.): Datenportal. Begriffe A-Z. Online: https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/G155.html (11.06. 2023).

BMBF (2023): Berufsbildungsbericht 2023 – Kabinettsfassung. Online: https://www.bmbf.de/SharedDocs/Downloads/de/2023/berufsbildungsbericht-2023-kabinettfassung.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (08.06.2023).

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.) (2022): Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 2022. Bonn.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.) (2019): Tabellen zum Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2019. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2019_internettabellen.pdf (11.06.2023).

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.) (2021): Tabellen zum Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2021. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Online: https://www.bibb.de/datenreport/de/2021/140325.php (11.06.2023).

BMBWF (2023): Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung in Österreich, Berufsschulen. Online: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa/bs.html (08.06.2023).

Baethge, M./Buss, K. P./Lanfer, C. (2003): Konzeptionelle Grundlagen für einen nationalen Bildungsbericht: berufliche Bildung und Weiterbildung, lebenslanges Lernen. BMBF, Referat Publ., Internetred.

Bühler, C. (2007): Zwischen Flexibilität und Resignation. Berufliche Identität junger Erwerbstätiger. In: Mansel, J./Kahlert, H. (Hrsg.): Arbeit und Identität im Jugendalter. Die Auswirkungen der gesellschaftlichen Strukturkrise auf Sozialisation. Weinheim, 33-47.

Ciampa, V./Sirowatka, M./Schuh, S. C./Fraccaroli, F./Dick, R. van (2019): Ambivalent Identification as a Moderator of the Link Between Organizational Identification and Counterproductive Work Behaviors. In: Journal of Business Ethics.

Dick, R. van (2017): Identifikation und Commitment fördern. 2. Aufl. Göttingen.

Dick, R. van/Grojean, M. W./Christ, O./Wieseke, J. (2006): Identity and the extra-mile: Relationships between organizational identification and organizational citizenship behaviour. British Journal of Management, 17, 283-301.

Dick, R. van/Stegmann, S. (2016): Diversity, Social Identity und Diversitätsüberzeugungen. In: Genkova, P./Ringeisen, T. (Hrsg.), Handbuch Diversity Kompetenz. Bd. 1: Perspektiven und Anwendungsfelder. Wiesbaden, 3-15.

Dick, R. van/Christ, O./Stellmacher, J./Wagner, U./Ahlswede, O./Grubba, C./Hauptmeier, M./Höhfeld, C./Moltzen, K./Tissington, P.A. (2004): Should I stay or should I go? Explaining turnover intentions with organizational identification and job satisfaction. In: British Journal of Management, 15, 351-360.

Dick, R. van/Wagner, U./Stellmacher, J./Christ, O. (2004). The utility of a broader conceptualization of organizational identification: Which aspects really matter? In: Journal of Occupational and Organizational Psychology, 77, 171-191.

Dorninger, C./Gramlinger, F. (2019): Österreich Reihe: Grollmann, P./Frommberger, D./Clement, U./ Deißinger, T./Lauterbach, U./Pilz, M./Spöttl, G. (Hrsg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung, Bd. 52. Bonn.

Dornmayr, H. (2021): Lehrlingsausbildung im Überblick 2021. Strukturdaten, Trends und Perspektiven. Wien.

Dornmayr, H./Löffler, R. (2022): Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung in Österreich 2020-2021, Forschungsbericht von ibw und öibf im Auftrag des BMDW. Wien.

Ellemers, N./Doosje, B./Spears, R. (2002): Self and Social Identity. In: Annual Review of Psychology, 53, 161-186.

Forster-Heinzer, S. (2020): Effects of perceived in-company trainers' ethos on apprentices' vocational and organizational identification: An empirical study with cook and automotive apprentices. In: Vocations and Learning, 13(1), 71-90.

Forster-Heinzer, S. (2015): Against all odds: An empirical study about the situative pedagogical ethos of vocational trainers.

Gautam, T./Dick, R. van/Wagner, U. (2004): Organizational identification and organizational commitment: Distinct aspects of two related concepts. In: Asian Journal of Social Psychology, 7, 301-315.

Gümüs, M./Hamarat, B./Colak, E./Duran, E. (2012). Organizational and occupational identification: Relations to teacher satisfaction and intention to early retirement. In: Career Development International, 17, 4. 300-313.

Haarhaus, B. (2015): Entwicklung und Validierung eines Kurzfragebogens zur Erfassung von allgemeiner und facettenspezifischer Arbeitszufriedenheit. Diagnostica. Online: https://econtent.hogrefe.com/doi/abs/10.1026/0012-1924/a000136 (26.06.2015).

Haslam, S. A./Dick, R. van (2011): A social identity analysis of organizational well-being. In Cremer, D./Dick, R. van/Murnighan, K. (eds.): Social psychology and organizations. New York, 325-352.

Heinemann, L./Rauner, F. (2008): Identität und Engagement: Konstruktion eines Instruments zur Beschreibung und Entwicklung beruflichen Engagements und beruflicher Identität. Bremen/Karlsruhe/Heidelberg. Online: https://www.ibb.uni-bremen.de/files/upload/documents/publications/AB_01.pdf (26.6.2015).

Hirst, G./Dick, R. van/Knippenberg, D. van (2009): A social identity perspective on leadership and employee creativity. Journal of Organizational Behavior, 30, H. 7, 963-982.

Hogg, M. A./Terry, D. J. (2000): Social Identity and Self-Categorization Processes in Organizational Contexts. In: The Academy of Management Review, Vol. 25, No. 1, 121-140.

Kirchknopf, S. (2020): Career Adaptability and Vocational Identity of Commercial Apprentices in the German Dual System, In: Vocations & Learning, 13, 50-526. https://doi.org/10.1007/s12186-020-09247-z.

Kirchknopf, S./Kögler, K. (2020): Berufliche Identität kaufmännischer Auszubildender. Ergebnisse einer Interviewstudie. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 23, 1, 215-238.

Kirpal, S. (2004): Researching Work Identities in a European Context. Career Development International, 9, H. 3, 199-221.

Klotz, V.K./Billet, S./Winther, E. (2014): Promoting workforce excellence: formation and relevance of vocational identity for vocational educational training. In: Empirical Research in Vocational Education and Training. Online: http://www.ervet-journal.com/content/6/1/6 (08.06.2023).

Klotz, V. K./Rausch, A./Geigle, S./Seifried, J. (2017): Ausbildungsqualität – Theoretische Modellierung und Analyse ausgewählter Befragungsinstrumente. In: Matthäus, S./Aprea, C./ Ifenthaler, D./Seifried, J. (Hrsg.): Digitale Festschrift für Hermann G. Ebner. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Profil 5: Entwicklung, Evaluation und Qualitätsmanagement von beruflichem Lehren und Lernen. 1-16. Online: http://www.bwpat.de/profil5/klotz_etal_profil5.pdf (08.06.2023).

Kracke, B. (2004): Berufsbezogene Entwicklungsregulation bei Jugendlichen. In: Wiese, B. S. (Hrsg.): Individuelle Steuerung beruflicher Entwicklung. Kernkompetenzen in der modernen Arbeitswelt. Frankfurt a.M., 35-60.

Kracke, B./Heckhausen, J. (2008): Lebensziele und Bewältigung im Jugendalter. Entwicklungspsychologie des Jugendalters, Enzyklopädie der Psychologie. Themenbereich C: Theorie und Forschung. Serie 5: Entwicklungspsychologie. Bd. 5: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Göttingen, 497-533.

Krötz, M./Deutscher, V. (2021): Betriebliche Ausbildungsqualität – Eine Frage der Perspektive? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 24, 1453-1475.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2023): Berufliche Ausbildung im Dualen System – ein international beachtetes Modell. Online: https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/duale-berufsausbildung.html (08.06.2023).

Lachmayr, N./Mayerl, M. (2021): 4. Österreichischer Lehrlingsmonitor. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Lehrlingen. Projektabschlussbericht des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf). Wien.

Lempert, W. (1993): Moralische Sozialisation im Beruf: Bedingungsvarianten und -konfigurationen, Prozeßstrukturen, Untersuchungsstrategien. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 13(1), 2-35. Online: https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-10038 (27.06.2023).

Mael, F. A./Asforth, B. E. (1992): Alumni and Their Alma Mater: A Partial Test of the Reformulated Model of Organizational Identification. In: Journal of Organizational Behavior 13(2), 103-123.

Mael, F. A./Tetrick, L. E. (1992). Identifying organizational identification. In: Educational and Psychological Measurement, 52, 813-824.

Maué, E./Findeisen, S./Schumann, S. (2023): Development, predictors, and effects of trainees' organizational identification during their first year of vocational education and training. In: Frontiers in Psychology. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1148251.

Metzlaff, S. (2015): Berufliche und betriebliche Identifikation von kaufmännischen Auszubildenden. Theoretische Klärung und empirische Analyse. Stuttgart.

Ratschinski, G. (2014): Berufswahlbereitschaft und -fähigkeit als Metakompetenz aus Identität, Adaptabilität und Resilienz. Eine neue Konzeptualisierung der Zielgröße von Berufsorientierungsmaßnahmen. In: Büchter, K./Kremer, H.-H./Zoyke, A. (Hrsg.): Berufsorientierung, bwp@ Ausgabe Nr. 27. Online: www.bwpat.de/ausgabe27/ratschinski_bwpat27.pdf (08.06.2023).

Rausch, A. (2012): Skalen zu erlebens- und lernförderlichen Merkmalen der Arbeitsaufgabe (ELMA). Forschungsbericht, Forschungsstelle Bildungsmanagement am Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Online: https://fis.uni-bamberg.de/bitstream/uniba/1323/1/RauschSkalendokELMAopusseA2.pdf (28.06.2023)

Schörger, J./Rausch, A./Neugebauer, J. (2013): Onboarding von Auszubildenden. Welche Maßnahmen erleichtern den Ausbildungsbeginn. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 42(2), 42-45.

SchOG (2018): Schulorganisationsgesetz Österreich, BGBl. Nr. 242/1962, zuletzt geändert durch das BGBl. I Nr. 56/2016. Online: https://www.ris.bka.gv.at/eli/bgbl/1962/242/P52/NOR40182166 (08.06.2023).

Statistik Austria (2022): Schulen – Übertritte von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II im Schuljahr 2020/21. Bildung in Zahlen. Online: https://www.statistik.at/fileadmin/publications/BiZ-2020-2021.pdf (08.06.2023).

Stöhr, A. (2017): Prüfungen in der dualen Berufsausbildung. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. Online: https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/8276 (30.06.2023)

Tajfel, H. (1978): Social categorization, social identity and social comparison. In: Tajfel, H. (ed.): Differentiation between social groups: studies in the social psychology of intergroup relations. London, 61-76.

Tajfel, H./Turner, J. C. (1979): An integrative theory of intergroup conflict. In Worchel, S./ Austin, W.G. (eds.): The social psychology of intergroup relations, Montery, CA, 33-47.

Tajfel, H./Turner, J. C. (1986): The social identity theory of intergroup behavior. In Worchel, S./Austin, W.G. (eds.): Psychology of intergroup relations, 2. Aufl. Chicago, 7-24.

Thole, C. (2021): Berufliche Identitätsarbeit als Bildungsauftrag der Berufsschule. Am Beispiel der dualen Ausbildung im Einzelhandel. Bielefeld.

Velten, S./Schnitzler, A. (2012). Inventar zur betrieblichen Ausbildungsqualität (IBAQ). In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 108, H. 4, 511-527.

Vossenkuhl, A. (2010): (Berufs-)Schulpflicht in Deutschland. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis BWP, 6, 53-54.

Wagner, U./Ward, P. L. (1993): Variation of outgroup presence and evaluation of the ingroup. In: British Journal of Social Psychology, 32, 241–251.

Wieseke, J./Ullrich, J./Christ, O./Dick, R. van (2007): Organizational identification as a determinant of customer orientation in service firms. In: Marketing Letters, 18, 265-278.

Wild, K./Krapp, A (1996): Die Qualität subjektiven Erlebens in schulischen und betrieblichen Lernumwelten: Untersuchungen mit der Erlebens-Stichproben-Methode. In: Unterrichtswissenschaft, 24(3), 195-216.

WKO (2023a): Wirtschaftskammer Österreich, Lehrberufsliste, Stand:1.5.2023. Online: https://www.wko.at/service/w/bildung-lehre/Uebersicht_der_Lehrberufe.html und

https://lehrberufsliste.bic.at/index.php (08.06.2023).

WKO (2023b): Wirtschaftskammer Österreich, Lehrabschlussprüfung. Online: https://www.wko.at/service/stmk/bildung-lehre/Allgemeine_Informationen_zur_Lehrabschlusspruefung.html (08.06.2023).

Wuttke E./Heinrichs, K./Kögler, K./Just, A. (eingereicht): How Training Quality, Trainer Competence and Satisfaction with Training Affect Social Identification of Apprentices in Vocational Education Programs. In: Frontiers in Psychology.

Zitieren dieses Beitrags

Heinrichs, K./Wuttke, E./Stock, M. (2023): Identifikation mit dem Beruf und mit den Lernorten Betrieb und Berufsschule – Ein Vergleich zwischen Auszubildenden aus Deutschland und Österreich. In *bwp@* Profil 8: Netzwerke – Strukturen von Wissen, Akteuren und Prozessen in der beruflichen Bildung Digitale Festschrift für Bärbel Fürstenau zum 60. Geburtstag, hrsg. v. Hommel, M./Aprea, C./Heinrichs, K., 1-25. Online: https://www.bwpat.de/profil8_fuerstenau/heinrichs_etal_profil8.pdf (08.10.2023).

Die Autorinnen

HS-Prof. Dr. habil. KARIN HEINRICHS

PH Oberösterreich, Professur für berufliches Lehren und Lernen

Kaplanhofstraße 40, 4020 Linz, Österreich

karin.heinrichs@ph-ooe.at

https://pro.ph-ooe.at/karin-heinrichs

Prof. Dr. EVELINE WUTTKE

Goethe Universität Frankfurt, Professur für Wirtschaftspädagogik, insbes. empirische Lehr-Lern-Forschung

Theodor-W.-Adorno-Platz 4, 60629 Frankfurt, Deutschland

wuttke@em.uni-frankfurt.de

https://www.wiwi.uni-frankfurt.de/abteilungen/wipaed/home.html

Univ.-Prof. Dr. MICHAELA STOCK

Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz, Österreich

michaela.stock@uni-graz.at

https://wirtschaftspaedagogik.uni-graz.at/de/