



Berufswunsch oder Wunschberuf

**Ausbildungsweg und Berufswahl von Primarlehrpersonen
Empirische Theorieentwicklung aufgrund narrativer Interviews**

Beat Mürner
2007



Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	1
2 Fragestellung	3
3 Daten und Methoden	7
3.1 Datenauswertung mittels Grounded Theory	7
3.1.1 Entdeckung der Methode	8
3.1.2 Entwicklung gegenstandsbezogener Theorien	10
3.1.3 Einsatz von Fachliteratur	14
3.1.4 Grounded Theory und quantitative Methoden.....	16
3.2 Datenerhebung mittels narrativer Interviews	17
3.3 Kurzportraits der interviewten Lehrpersonen.....	19
4 Berufswunsch als Begleiter durch den Lebenslauf	21
4.1 Kategorien der gegenstandsbezogenen Theorie.....	22
4.2 Überblick der Theorie zum Berufswunsch von Primarlehrpersonen.....	25
4.3 Entstehung und Aufrechterhaltung des Berufswunsches Lehrperson	28
4.3.1 Frühe Kindheit und Elterneinfluss	28
4.3.2 Ein ganz „normaler“ Kindheitswunsch.....	31
4.3.3 Positive Erlebnisse in der Schulzeit	36
4.3.4 Negative Erlebnisse in der Schulzeit	42
4.3.5 Leistungswunsch und Schule	46
4.3.6 Erlebnisse in der Jugendarbeit.....	50
4.4 Umsetzung des Berufswunsches	56
4.4.1 Auftreten des Berufswahlkonflikts	56
4.4.2 Berufsinformationen sammeln.....	61
4.4.3 Abwägen der Wahlalternativen: Studium	64
4.4.4 Abwägen der Wahlalternativen: Lehrberuf.....	68
4.4.5 Berufswahlentscheidung.....	72
4.4.6 Berufswahl als Kompromisslösung.....	77
4.5 Entwicklung des Berufswunsches nach der Berufswahl	81
4.5.1 Konsequenzen des Berufswunsches.....	82
4.6 Fazit.....	86
5 Formale Theorie der Berufswahlentscheidung	89
5.1 Von gegenstandsbezogenen Theorien zu formalen Theorien	89
5.2 Statuspassagen und biographische Sozialisation	89
5.2.1 Berufswahl unter dem Aspekt der Entwicklung	90
5.2.2 Biographische Übergänge im Sozialisationsprozess	91
5.3 Zusammenpassen von Beruf und Individuum	102
5.3.1 Berufswahl und Matchingtheorie.....	102

5.3.2 Habitus und Selbstselektion.....	104
5.4 Entscheidungsprozesse bei der Berufswahl	110
5.4.1 Berufswahl und Entscheidungstheorien.....	110
5.4.2 Wahl zwischen Handlungsentwürfen	112
5.4.3 Entscheidungsprozesse in Statuspassagen	114
5.5 Fazit.....	122
6 Berufswahlkonflikt und Tendenz zum Berufswechsel.....	125
6.1 Fragestellung	126
6.2 Hypothesenbildung mittels gegenstandsbezogener Theorie	127
6.3 Verwendete Daten	131
6.3.1 Operationalisierung der Variablen	131
6.3.2 Skalenniveau der Variablen.....	136
6.3.3 Umkodierung der Variablen	138
6.4 Statistische Methoden.....	138
6.5 Ergebnisse der Untersuchung.....	139
6.5.1 Deskriptive Betrachtung der Variablen.....	139
6.5.2 Test der Normalverteilung.....	145
6.5.3 Ursachen des Berufswahlkonflikts von Primarlehrpersonen	148
6.5.4 Berufswahlkonflikt und die Berufswahl als Kompromisslösung	149
6.5.5 Tendenz zum Berufswechsel und Berufszufriedenheit	149
6.6 Fazit.....	152
7 Zusammenfassung.....	153
Literatur.....	154
Anhang	160
A.1 Anleitung für narrative Interviews	160
A.2 Kodes der gegenstandsbezogenen Theorie	161
A.3 Beispiele für Kodenotizen der gegenstandsbezogenen Theorie	168
A.4 Fragebogen der quantitativen Untersuchung.....	173

1 Einleitung

Der Übergang ins Berufsleben ist eine durch die gesamte Biographie des Individuums beeinflusste Statuspassage, nicht eine Momentaufnahme sondern ein Prozess, der auf dem bisherigen Lebenslauf und der antizipierten Zukunft beruht. Es geht dabei um Fragen nach den biographischen Ereignissen und strukturellen Bedingungen welche für die Statuspassage ‚Berufswahl‘ von Relevanz sind, und wie Individuen den Übergang in ihre Biographie integrieren, so dass sie dem Anspruch der Moderne nach einer konsistenten Biographie gerecht werden. Seit der Entstehungszeit des Schulwesens gelangten immer wieder verschiedenste Aspekte des Lehrberufs in den Fokus der öffentlichen Wahrnehmung. Häufig werden dabei die scheinbar angenehmen Seiten des Berufs betont - wie die Möglichkeit ausgedehnte Ferien zu geniessen, ein hohes Einkommen zu haben oder über eine grosse Gestaltungsfreiheit in der Ausübung des Berufs zu verfügen. Vermehrt zu reden geben aber auch der zunehmende Mangel an Lehrpersonen, die sozialen Konflikte, denen sich Lehrerinnen und Lehrer annehmen sollten und das sich dadurch stetig ändernde Aufgabenfeld.

In der Folge existiert eine Vielzahl von Alltagstheorien rund um das Berufsfeld „Lehrperson“. Von den Lehrerinnen und Lehrern über die Eltern, Schülerinnen und Schüler bis hin zu den Medienschaffenden können alle aufgrund eigener Erfahrungen mitreden. Aktuelle empirische Untersuchungen zum Lehrberuf, der Lehrerbildung und den Lehrpersonen sind jedoch eher selten. Oelkers und Oser (2000, S. 11) stellen fest, dass es im „deutschsprachigen Raum (...) kaum empirische Studien zur Lehrerbildung“ gibt. Ziel dieser Arbeit ist es, einen Theoriebeitrag zu Ausbildungsweg und Berufswahl von Primarlehrpersonen zu liefern. Zentral dabei ist, die Wahl nicht als isoliertes Ereignis im Lebenslauf zu betrachten. Die individuelle Biographie wird als mannigfaltiger Bezugsrahmen gesehen, innerhalb dessen Berufswünsche entstehen, Entscheide zwischen Wahlalternativen getroffen und Konsequenzen getragen werden. Als Ergebnis ergibt sich keine Beschreibung von isolierten Phänomenen, Ursachen oder Aspekten. Das Resultat der Untersuchung besteht in einem Aufzeigen komplexer Zusammenhänge, welche zur Ausgestaltung der Lebensgeschichte der interviewten Lehrpersonen der Primarschulstufe beitragen. Aus mikrosoziologischer Perspektive können dabei Aussagen über individuelle Handlungsmotive und deren biographischen Hintergrund gemacht werden. Da als Daten narrative, biographische Interviews mit Primarlehrpersonen zur Verfügung stehen, beziehen sich die gefundenen Zusammenhänge auf deren Lebensgeschichte.

Nach einer Konkretisierung der Forschungsfrage in Kapitel 2 werden in Kapitel 3 die verwendeten Daten und Methoden vorgestellt. Qualitative Methoden eignen sich besonders zur Untersuchung von wenig erforschten Gegenstandsbereichen und solchen, die einem starken Wandel unterworfen sind. Zur Analyse der Ausbildungsgeschichte der Primarlehrpersonen werden die

Techniken der Grounded Theory nach Glaser und Strauss (1998) eingesetzt. In einem ergänzenden Untersuchungsteil kommen quantitative Techniken zum Einsatz: Standardisierte Daten und statistische Modelle helfen bei der Erforschung des Zusammenhangs zwischen dem Ablauf des Berufswahlprozesses und der Tendenz, nach einigen Jahren den Beruf zu wechseln. Kapitel 4 widmet sich der empirischen Theorieentwicklung zum Berufswunsch von Primarlehrpersonen. Dabei wird die Herleitung theoretischer Konzepte und Beziehungen erläutert, die in den empirischen Daten gründen. Die Verwirklichung des Berufswunsches lässt sich wie ein roter Faden durch den Lebenslauf verfolgen: Während langen Phasen stellt er eine unproblematische Handlungsmöglichkeit dar, doch gibt es Zeiten, in denen er unvermittelt zur Ursache konfliktiver Prozesse im Lebenslauf wird. In Kapitel 5 erfolgt eine Gegenüberstellung der gegenstandsbezogenen Theorie und einflussreicher Theorien zur Berufswahl. Mit Hilfe des Vergleichs ergibt sich die Richtung, in die eine Verallgemeinerung und Vertiefung der entwickelten Zusammenhänge fortzuführen wäre. Die ergebnisreiche Ergänzung der Untersuchung mittels standardisierter Methoden der quantitativen Sozialforschung wird in Kapitel 6 behandelt. Nach einer Repetition von Teilen der gegenstandsbezogenen Theorie werden sowohl die Fragestellung wie auch die Hypothesen dargestellt und die Ergebnisse der verwendeten statistischen Methoden diskutiert. Die Arbeit endet mit einem abschliessenden Überblick der gefundenen Zusammenhänge.

Dieser Text basiert auf einem Forschungs- und Lizenziatsprojekt, das an der Universität Zürich in Zusammenarbeit mit Andrea Keller durchgeführt wurde. Ihr sind insbesondere der Anstoss zur untersuchten Fragestellung sowie bedeutsame Beiträge bei der Durchführung von Datenerhebung und Datenauswertung zu verdanken. Zudem leistete sie inhaltliche Beiträge zu wesentlichen Teilen der Arbeit, insbesondere zu Einleitung und Zusammenfassung und nicht zuletzt zur Beschreibung des Bildungssystems des Kantons Zürich in dieser Arbeit.

Kontakt: Beat Mürner <beat.muerner@fhnw.ch>

2 Fragestellung

Ende des 19. Jahrhunderts traten in der Schweiz die ersten Frauen in den öffentlichen Schuldienst ein. Bis zum Ende des 20. Jahrhunderts waren bereits etwa 60 Prozent aller Lehrkräfte Frauen. Heute beträgt der Frauenanteil auf der Primarstufe gut 70 Prozent - aufgrund der Ausbildungszahlen an den Seminarien kann davon ausgegangen werden, dass diese Tendenz zur Feminisierung des Berufs¹ noch weiter ansteigen wird. Neben der Erforschung geschlechtsspezifischer Unterschiede in den Motiven zur Wahl des Lehrberufs interessierte anfänglich ebenfalls die Frage, ob die Ergreifung des Lehrberufs als Zwischenstufe einer weiteren akademischen Laufbahn verstanden werden könne. Während der Planungsphase der Arbeit fanden sich in den nur spärlich vorhandenen Studien zum Themenbereich Informationen, welche das Forschungsinteresse entscheidend beeinflussten. Oesterreich (1987) zeigt auf, dass sich geschlechtsspezifische Unterschiede in den Berufswahlmotiven nicht nachweisen lassen. Dem Bericht des Nationalen Forschungsprogramms 33 (Oelkers und Oser 2000) lässt sich entnehmen, dass die Lehrtätigkeit kein Aufstiegsberuf mehr ist: Das sowohl für Schicht- wie auch Geschlechtszugehörigkeit geltende Attribut des Aufsteigerberufs ist praktisch verschwunden. In dieselbe Richtung wiesen die Ergebnisse einer Gruppendiskussion mit zwei Lehrpersonen des Seminars Oerlikon, einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin des Pestalozzianums Zürich und einem Pädagogen, der als Primarlehrer tätig ist. Mit den Expertinnen und Experten wurden verschiedene Aspekte der Berufswahl von Primarlehrpersonen besprochen. Die angeregte Diskussion zeigte sowohl die Relevanz des Themas als auch seine Breite: Geschlecht und Herkunft waren nur eines der Themen, welche aufgegriffen wurden.

Die Vertiefung der Kenntnisse bezüglich der Methoden der Qualitativen Sozialforschung, insbesondere die Ausführungen von Lamnek (1988a und 1988b), Flick (1995) und Mayring (1983 und 1999) stützen schliesslich die Formulierung einer möglichst offenen Fragestellung. Die Forderung der Offenheit gegenüber dem interessierenden Gegenstandsbereich - welche bei qualitativen Methoden einen zentralen Stellenwert einnimmt - sollte erfüllt werden, indem Lehrpersonen unabhängig von Geschlechterzugehörigkeit, sozialer Herkunft oder anderer zugeschriebener Merkmale zu ihrem gesamten Lebensweg befragt wurden. Mögliche Unterschiede zwischen Lehrerinnen und Lehrern sollten bei der Analyse der empirischen Daten erarbeitet werden und ausschliesslich in diesen gründen. Nach Lamnek (1988a, S. 22) ist sorgfältige wissenschaftliche Forschung verpflichtet „den Wahrnehmungstrichter empirischer Sozialforschung so weit als möglich offen zuhalten, um dadurch auch unerwartete, aber dafür umso instruktivere Informationen zu

¹ Eine Überprüfung im Statistischen Jahrbuch des Kantons Zürich zeigt, dass von 1995 bis 1998 996 Studierende die Zürcher Lehrerseminare besuchten; 813 oder 81,6 Prozent davon waren Frauen.

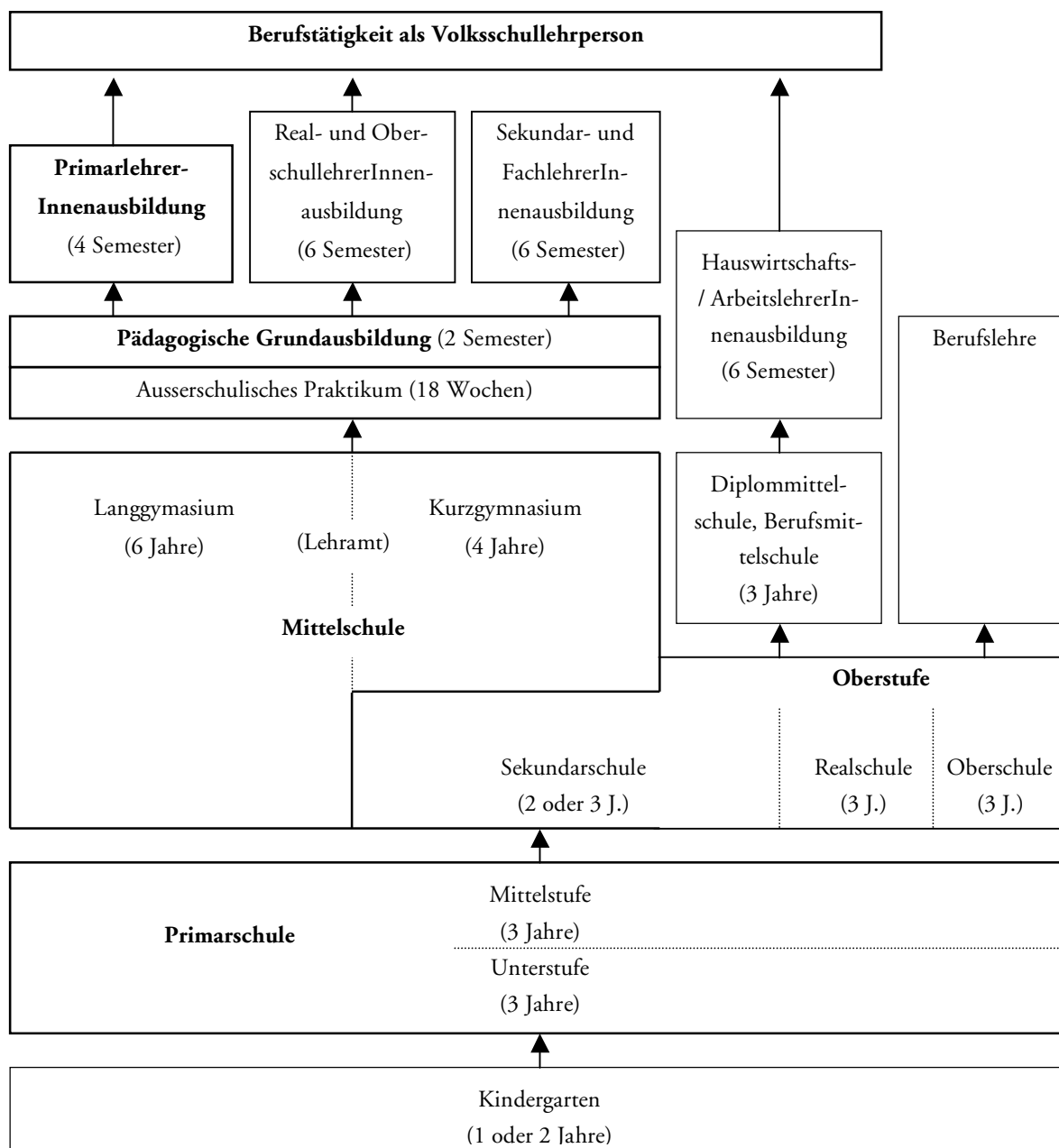
erhalten“. Deshalb entstand der Wunsch, einen Theoriebeitrag zu Ausbildungsweg und Berufswahl von Lehrpersonen zu entwickeln, der diese Phänomene nicht als isolierte Ereignisse versteht, sondern die gesamte erzählte Lebensgeschichte der Lehrpersonen berücksichtigte: von der Geburt bis zu den ersten Jahren der Berufstätigkeit. Der erweiterte Fokus auf den gesamten Lebenslauf wurde nicht zuletzt unter dem Eindruck der ersten durchgeführten narrativen Interviews gewählt: Die ausführlichen Erzählungen der Lehrpersonen weckten das Interesse an der gesamten Lebensgeschichte. Die Betrachtung isolierter Einzelereignisse oder Teilaspekte schien unbefriedigend. Es erwies sich, dass jede Lehrperson ihr besonderes Zugangsmuster zum Berufsfeld besitzt; dass jede über eine individuelle Konfiguration typischer Berufswahlgründe verfügte. Als besonders spannend wurde dabei die Entdeckung gewertet, dass die Entstehung, Aufrechterhaltung und Umsetzung des Berufswunsches einen Prozess darstellt, der sich zumeist in über die gesamte Schulzeit erstreckte.

Der Bericht des Nationalen Forschungsprogramms 33 „Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz“ (Oelkers und Oser 2000) war eine der aktuellsten Publikationen, die sich zum Thema Lehrerbildung finden liess. Für die Wahl einer Methode der qualitativen Sozialforschung richtungweisend, war die Aussage der Autoren (ebd., S. 17), dass ihre Ergebnisse mangels Vergleichsstudien als vorsichtige Verallgemeinerungen „auf der Basis der vorliegenden Studien, der Rückmeldungen aus dem Feld sowie der heterogenen Befunde aus der eher schmalen Literatur“ gelten. Das Feld der Lehrerbildung sei in Europa nie Objekt fortgesetzter empirischer Forschung gewesen. Oelkers und Oser (2000) schlagen deshalb vor, Lehrerbildung als dauerhaftes Forschungsthema zu etablieren.

Der Lebenslauf von Lehrpersonen ist wesentlich mitbestimmt durch die Struktur des schweizerischen Bildungssystems, die aus dem 19. Jahrhundert stammt und sich seither nur wenig geändert hat (Lamprecht und Stamm 1996). Aufgrund der föderalistischen Struktur bestehen beim Stand von 2002 so viele Bildungssysteme wie es Kantone in der Schweiz gibt. Abgesehen von Unterschieden im Lehrmaterial, den Zulassungsordnungen und Prüfungsordnungen usw. ist allerdings ein recht einheitlicher Aufbau gegeben (ebd., S. 23): „Im Zuge der Bildungsentwicklung hat sich weniger die Schulstruktur als vielmehr die Verteilung der Schüler auf die einzelnen Bildungsstufen verändert.“ Der ein- oder zweijährige Besuch des Kindergartens ist im Kanton Zürich freiwillig. Die obligatorische Schulzeit beginnt mit dem Einstieg in die sechsjährige Primarschule, die sich aus drei Jahren Unterstufe und drei Jahren Mittelstufe zusammensetzt. Sie endet nach neun Jahren mit dem Abschluss der dreijährigen Oberstufe in einer der Abteilungen Sekundar-, Real- oder Oberschule. Nach der sechsten Primarschulklasse kann bereits der Übertritt in eine Mittelschule, ins sechs Jahre dauernde Langgymnasium, erfolgen. Das vierjährige Kurzgymnasium setzt nach dem zweiten Oberstufenjahr in der Sekundarschule ein. Beide Mittelschultypen enden mit dem Erwerb des Maturitätsausweises.

Seit der Schliessung des Unterseminars 1990 verfolgt der Kanton Zürich bei der Ausbildung von Lehrpersonen das tertiäre System – das heisst, dass der schweizerische oder kantonale Maturitätsausweis zwingend notwendig ist, um die Ausbildung zur Primarlehrerin oder zum Primarlehrer anzutreten. Mit der Umsetzung des neuen Maturitätsreglements der Erziehungsdirektorenkonferenz 1995 wurde zudem das Lehramt, welches zu einer kantonally anerkannten Maturität führte und zum Eintritt ins Seminar berechnigte, aufgehoben. Zudem wurden die bisherigen Maturitätstypen durch ein Wahlsystem ersetzt. In anderen Kantonen ist die Ausbildung auf dem her-

Abb. 2.1: Schulsystem des Kantons Zürich (Stand 2002)



Quelle: Zusammengestellt nach Informationen der Bildungsdirektion Kanton Zürich

kömmlichen Weg möglich (Änderungen sind allerdings in allen Kantonen geplant oder werden bereits umgesetzt): über das Lehramt oder das LehrerInnenseminar. Das Seminar schliesst an die dreijährige Oberstufe an und dauert je nach Kanton fünf oder sechs Jahre; mit dem Abschluss des Seminars wird gleichzeitig die kantonale Hochschulreife erworben. In Abbildung 2.1 ist der Ausbildungsweg von Primarlehrpersonen fett markiert: Zürcher Maturandinnen und Maturanden treten in die zweisemestrige Grundausbildung (SPG) ein. Zu den Eintrittsbedingungen gehört ein achtzehnwöchiges ausserschulisches Praktikum. Das SPG oder eine andere, vom Erziehungsrat anerkannte Grundausbildung für Volksschullehrerinnen berechtigen zum Eintritt ins viersemestrige PrimarlehrerInnenseminar (PLS) oder zur Aufnahme des Sekundarlehrerinnen- und Sekundarlehrerstudiums. Der erfolgreiche Abschluss des PLS legitimiert die Studierenden, als Volksschullehrpersonen die Berufstätigkeit aufzunehmen.

3 Daten und Methoden

Durch den Blick auf den gesamten Lebenslauf ordnet sich dieses Forschungsprojekt als Lebenslauforschung ein: Die interessierenden Fragen kreisen um Handlungsprozesse und deren individuelle Hintergründe und institutionalisierte Wurzeln, so wie sie im Laufe des Lebens der Interviewpartnerinnen gewachsen sind. Im Sinne eines multimethodischen Vorgehens soll sowohl *qualitativ orientierte Biographieforschung* zur Generierung von Zusammenhängen als auch – basierend auf den entwickelten Erkenntnissen – *quantitative Lebensverlaufsorschung* zur Überprüfung bestimmter Hypothesen in die Untersuchung einbezogen werden. Eine solche Methodentriangulation folgt der Sichtweise jener, die im reflektierten Miteinander verschiedener Methoden einen Nutzen für ein Forschungsunternehmen erkennen. Die qualitative Sozialforschung beinhaltet eine Vielzahl von Methoden mit teilweise heterogener Vorgehensweise. Diese erfassen „jeweils spezifische Ausschnitte der sozialen Realität“ (Lamnek 1988a, S. 39), weisen jedoch grundlegende Gemeinsamkeiten auf: Sie orientieren sich am Kriterium der Gegenstandsangepasstheit, sie sind objektspezifisch und in der Folge in geringem Masse standardisierbar. Zentral ist dabei die Erfassung des subjektiven Sinns im sozialen Handeln (ebd., S. 219): Jede „Analyse würde durch die Ausblendung der sozialwissenschaftlich wichtigen Sinnkomponente die soziale Realität objekthaft und verkürzt abbilden. Soziales Handeln würde damit fehlerhaft erfaßt werden.“

3.1 Datenauswertung mittels Grounded Theory

Grundlage für die in dieser Arbeit diskutierten Ergebnisse zu Ausbildungsweg und Berufswahl stellt die Analyse von sechs narrativen Interviews mit Primarlehrpersonen mittels der Techniken der Grounded Theory² dar. Die Methode wurde als eine Zusammenstellung von Techniken konzipiert, „wie die Entdeckung von Theorie aus – in der Sozialforschung systematisch gewonnenen und analysierten – Daten“ (Glaser und Strauss 1998, S. 11. Hervorh. im Original) zu erfolgen hat. Glaser und Strauss wurden zur Ausarbeitung der Methode veranlasst, da nach ihrer Auffassung zuwenig Theorien existierten, die „auf der Grundlage von Daten“ (ebd.) entwickelt worden waren.

Der erste Schritt im Analyseprozess umfasst die Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Theorie zu dem betrachteten Gegenstandsbereich. Ein wesentliches Instrument der Theorieentwicklung stellt dabei der Einsatz „komparativer Analyse“ (ebd. Hervorh. im Original) dar: In den empirischen Daten entdeckte Konzepte und Zusammenhänge werden miteinander verglichen und in dieser Weise wird die Theorie zunehmend verdichtet. Im weiteren Verlauf werden die Konzepte

² Die Methode der Grounded Theory wird in der Form angewandt, wie sie von Glaser und Strauss (1998), Strauss (1994) sowie Strauss und Corbin (1996) entwickelt wurde.

und Thesen der gegenstandsbezogenen Theorie mit weiterführenden theoretischen Konzepten und Überlegungen in Beziehung gesetzt. In dieser Weise wird die Lebenslaufanalyse auf die Ebene formaler Theorien überführt: „Die gegenstandsbezogenen Theorien bilden erst die Vorstufe für die Entwicklung der als Endziel angestrebten formalen Theorien (...) Diese in der Empirie verankerten formalen Theorien bauen auf der Entwicklung gegenstandsbezogener Theorien (...) auf und sind durch einen *hohen Allgemeinheitsgrad* gekennzeichnet“ (Lamnek 1988a, S. 113. Hervorh. im Original). Die solchermassen gewonnenen Thesen formaler Theorien können ihrerseits wieder im Forschungsprozess eingesetzt werden, um weitere geeignete Gegenstandsbereiche zu untersuchen: „(...) formal theory might be utilized in developing a substantive theory (theory about a given substantive area)“ (Glaser und Strauss 1971, S. 157).

3.1.1 Entdeckung der Methode

In die Entdeckung der Grounded Theory sind in besonderem Masse theoretische Überlegungen eingeflossen, die der wissenschaftlichen Tradition des symbolischen Interaktionismus³ zugeordnet werden können. Der Standpunkt des symbolischen Interaktionismus kann auf Denker wie W. I. Thomas, F. Znaniecki, R. Park, Ch. H. Cooley, E. Farris, J. Dewey und insbesondere G. H. Mead zurückgeführt werden (Lindesmith und Strauss 1974). Betont werden die symbolischen und kommunikativen Aspekte des menschlichen Handelns. Dieses gestaltet sich als wechselseitig interpretativer Prozess zwischen Interaktionsteilnehmern. Bedeutungen gehen aus dem Interaktionsprozess selbst hervor (Blumer 1981). Es genügt nicht, „das Auftreten von Phänomenen festzustellen; zusätzlich bedarf es der Erforschung der diesen Phänomenen von den handelnden Menschen zugrundegelegten Bedeutungen, d.h. des (im wesentlichen subjektiven) ‚gemeinten Sinns‘, wofür die jeweiligen Selbstaussagen der Untersuchten entscheidend sind“ (Lamnek 1988a, S. 40). Der Mensch ist ein Benutzer von Symbolen. In der Folge gestaltet sich die Wechselwirkung zwischen Menschen als symbolische Interaktion (Lindesmith und Strauss 1974). Diese schliesst die gesprochene und geschriebene Sprache mit ein; doch auch in nicht-sprachlichen Interaktionsformen wie der Verwendung von Gesten (Mead 1973) enthält die Interaktion komplexe Symbole. Soziale Interaktion ist ein interpretativer „Prozess, in dem sich im Ablauf der Interaktion Bedeutungen ausbilden und wandeln“ (Wilson 1981, S. 60). Voraussetzung für diesen Prozess sind

³ Der symbolische Interaktionismus wird wie die Ethnomethodologie dem interpretativen Paradigma zugeordnet und dem normativen oder quantitativen Paradigma gegenübergestellt. Häufig werden diese ‚Forschungsperspektiven‘ (Lamnek 1988a) als gegensätzlich aufgefasst. Dieser „Paradigmenstreit“ (ebd., S. 218) wird in dieser Arbeit kritisch betrachtet. Im Grundsatz gilt, „daß das *quantitative Paradigma eher ‚objektbezogen‘* erklärt und sich kaum bemüht, ‚subjektbezogen‘ zu verstehen, während *das qualitative Paradigma als interpretatives das Verstehen im Vordergrund* sieht und das Erklären (im naturwissenschaftlichen Sinne) als sekundär betrachtet“ (ebd., S. 221. Hervorh. im Original).

ein geteilter Vorrat gemeinsamer Symbole sowie die Annahme, dass die Interaktionsteilnehmer imstande sind, sich gegenseitig in die Lage das jeweils anderen zu versetzen, also die Rolle des anderen zu übernehmen (Mead 1973).

Gleichgültig, ob sich das Augenmerk des Forschers auf die biographischen Projekte eines Individuums richtet oder die Aktivitäten von Organisationen untersucht werden, „die symbolischen Strukturen und Prozesse, die das Handeln leiten und koordinieren, werden notwendig in das Zentrum seiner Analyse treten“ (Lindesmith und Strauss 1974, S. 29). Situationsdefinitionen und Handlungen sind dabei nicht im voraus festgelegt, sie sind durchwegs Interpretationen der Interaktionsteilnehmer. Um sie zu verstehen, muss die Situation aus der Sicht des Handelnden wahrgenommen werden, es müssen „die Bedeutungen dieser Objekte so ermittelt werden, wie sie sich für den Handelnden darstellen“ (Wilson 1981, S. 61-62).

„Das zentrale Konzept des symbolischen Interaktionismus zur Beschreibung der Entstehung und Handhabung von Bedeutungen in sozialen Interaktionen ist das der Rollenübernahme: Die vom jeweils anderen präsentierten ‚signifikanten Symbole‘ werden durch Einnahme des Standpunkts des jeweiligen anderen mit den eigenen Definitionen und Handlungstendenzen in Einklang gebracht“ (Witzel 1982, S. 36). Mead (1973) geht davon aus, dass ein Mensch ein Selbst besitzt. Dies bedeutet, dass er Gegenstand der eigenen Handlungen sein kann. Das Selbst versetzt ihn in die Lage, mit sich selbst zu interagieren. Dadurch wird es ihm möglich, sich die Bedeutung einer früheren Entscheidung anzuzeigen und diese beispielsweise innerhalb eines Interviews mitzuteilen. „Die Interaktion mit sich selbst besteht (...) im wesentlichen als ein Prozess, in dessen Verlauf man sich selbst etwas anzeigt (...) Tatsächlich ist es für den Menschen gleichbedeutend, einer Sache bewusst oder gewahr zu sein, und sich diese Sache anzuzeigen“ (Blumer 1981, S. 93).

Um den Charakter der empirischen Welt freizulegen ist es „notwendig, die Bedeutung der Objekte so zu bestimmen, wie sie die Individuen selbst sehen und so ihre eigene Welt schaffen (Witzel 1982, S. 33). Die Struktur sozialer Wirklichkeit ist reflexiv. Im menschlichen Handeln konstituiert sich das, was davon zur Geltung kommt. In dieser Reflexivität liegen die Bedingungen der Erkennbarkeit des Handelns. Wer soziale Wirklichkeit verstehen will, muss sich auf die Menschen als verstehendes Wesen zurück beziehen. Die Grundsicht der Regeln menschlichen Handelns dokumentiert sich im subjektiven Handeln. Garfinkel, der Begründer der Ethnomethodologie, entwickelte die Konzepte der ‚dokumentarischen Interpretation‘ und der ‚Indexikalität‘ (Wilson 1981, S. 60): „Dokumentarische Interpretation besteht darin, dass ein Muster identifiziert wird, das einer Reihe von Erscheinungen zugrunde liegt; dabei wird jede einzelne Erscheinung als auf dieses zugrunde liegende Muster bezogen angesehen, – als ein Ausdruck, als ein ‚Dokument‘ des zugrunde liegenden Musters. Dieses wiederum wird identifiziert durch seine konkreten individuellen Erscheinungen (...) Diese wechselseitige Determination von Erscheinungen und zugrunde liegenden Mustern wird von Garfinkel als ‚Indexikalität‘ bezeichnet“. Besondere Phä-

nomene, Garfinkel nennt eine besondere Erscheinung ein ‚indexikalisches Besonderes‘, sind in diesem Sinne Indikatoren für abstrakte Konzepte (Bohnsack 1997). Vergleichbares findet sich im Konzept-Indikator-Modell der Grounded Theory (Strauss 1994, S. 54. Hervorh. im Original): „Die Grounded Theory basiert auf einem *Konzept-Indikator-Modell*, mit dessen Hilfe eine Reihe von *empirischen Indikatoren* nach *Konzepten* kodiert werden. Empirische Indikatoren sind konkrete Daten wie Verhaltensweisen und Ereignisse, die in Dokumenten und in Interviewtexten beobachtet oder beschrieben werden. Diese Daten sind Indikatoren für ein Konzept, das der Forscher zunächst vorläufig, später aber mit mehr Sicherheit aus den Daten ableitet.“

Das verwendete Verfahren der Datenauswertung „nennt sich deshalb Grounded Theory, ‚weil ihr Schwerpunkt auf der Generierung einer *Theorie* und auf den *Daten* liegt, in denen diese Theorie gründet“ (ebd., S. 50. Hervorh. im Original). Es wird eine Theorie entwickelt, ein System von aufeinander bezogenen Sätzen, das seine Grundlage in den empirischen Daten hat. Die Theoriebildung beinhaltet die Benennung von Konzepten und Formulierung von Beziehungen zwischen diesen in der Form von Hypothesen bezüglich eines spezifischen Gegenstandsbereichs. „In den gegenstandsbezogenen Theorien werden Konzepte zu verschiedenen Hypothesen für einen bestimmten Gegenstandsbereich formuliert. Ihre Merkmale sind: geringe Allgemeinheit, Bereichsspezifität und ‚mittlere Reichweite“ (Lamnek 1998a, S. 127). Ein Kernpunkt der Theorieentwicklung besteht in der Ausarbeitung von Konzepten, die in den empirischen Daten gründen. Die verwendeten Begriffe und deren Zusammenhänge werden im Rahmen einer systematischen und intensiven Analyse der erhobenen Daten gebildet: „*Analyse* ist gleichbedeutend mit der *Interpretation* von Daten“ (Strauss 1994, S. 28. Hervorh. im Original). Die Theorie soll gegenstandsadäquat sein. Obgleich sie allgemeine Aussagen beinhaltet, muss sie auf den untersuchten Gegenstandsbereich zurückführbar sein. Sie soll die Eigenheiten dieses Bereichs repräsentieren.

3.1.2 Entwicklung gegenstandsbezogener Theorien

„Eine ‚Grounded‘ Theory ist eine gegenstandsverankerte Theorie, die induktiv aus der Untersuchung des Phänomens abgeleitet wird, welches sie abbildet“ (Strauss und Corbin 1996, S. 7). Die Theoriebildung beginnt mit der Analyse der zu einem bestimmten Fall und Gegenstandsbereich erhobenen Daten, denn der „erste Schritt in der Entwicklung umfassender Theorien besteht in der Untersuchung ganz konkreter, spezifischer Gegenstandsbereiche“ (Lamnek 1988a, S. 113). Die konkreten Daten werden dabei als Indikatoren für die in den Daten repräsentierten Konzepte verstanden, die im Prozess des Kodierens entdeckt werden. Die Methode umfasst drei Formen des Kodierens: offenes Kodieren, axiales Kodieren und selektives Kodieren. Die Arbeitsschritte des Kodierens folgen nicht einer im voraus festgelegten Reihenfolge. Es ist eine weitgehende Flexibilität im Vorgehen erforderlich. Die einzelnen Techniken werden nach Bedarf angewendet, und es wird immer wieder zwischen ihnen hin und her gewechselt.

Offenes Kodieren

Das offene Kodieren dient dazu, den Forschungsprozess zu eröffnen. Zeile für Zeile wird jeder Satz, jede Sinneinheit bearbeitet und jeder darin enthaltenen Idee, jedem Vorfall ein Namen gegeben. Dabei wird danach gefragt, für welches Phänomen die jeweilige Beobachtung steht, was sie repräsentiert. Solcherart benannte Phänomene werden in der Grounded Theory als Kodes bezeichnet. Die benannten Phänomene werden gründlich miteinander verglichen. Kodes, die für vergleichbare Beobachtungen stehen werden zusammen genommen, und in dieser Weise werden erste Konzepte der gegenstandsbezogenen Theorie gebildet.

In dieser Phase des Forschungsprozesses ist es ratsam, nicht zuviel Zeit mit der Suche nach der geeignetsten Benennung von Phänomenen und Konzepten zu verlieren, denn diese ist vorläufig, sie kann später geändert werden. Wichtig ist, dass die gewählten Bezeichnungen einen Schritt in die Richtung abstrakter Konzepte vollziehen (ebd., S. 121): „Die Begriffe in der Theorie sollen ‚analytisch‘ formuliert, d.h. hinreichend verallgemeinert sein, um die Eigenschaften von konkreten Entitäten (nicht die konkreten Entitäten selbst) zu bestimmen.“ Beim Fortführen der Analyse werden die beobachteten Phänomene miteinander verglichen, Ähnlichkeiten und Unterschiede der Indikatoren gesucht, es wird der kleinste, gemeinsame Nenner gebildet, der auf die zugehörige kodierte Kategorie, auf den erkenntnisleitenden Begriff hinweist. Auf diese Weise „werden die Konzepte unter einem Konzept höherer Ordnung zusammengruppiert – ein abstrakteres Konzept, genannt Kategorie“ (Strauss und Corbin 1996, S. 43).

Ein einzelner Vorfall kann dabei auf mehr als ein Konzept schliessen lassen. Es wird jedoch empfohlen, einen Vorfall nur als Indikator für ein einziges Konzept zu verwenden und für das andere einen weiteren Indikator zu suchen. Falls das zweite Konzept von Bedeutung ist, wird ein solcher mit Sicherheit gefunden werden. Mit dem Fortschreiten des Analyseprozess sieht man sich bald einer ungeordneten Flut von Daten gegenüber stehen. Es gibt eine schier unerschöpfliche Menge möglicher Konzepte, es droht die völlige Konfusion. Dies darf einen nicht aus der Ruhe bringen. Die gewählten Konzepte haben den Charakter von Möglichkeiten und können deshalb unbesorgt nebeneinander stehen gelassen werden. In den späteren Phasen der Analyse werden sich die wichtigen Konzepte herausbilden.

Es gibt mehrere Wege, zu den theoretischen Konzepten zu gelangen. Unmittelbar aus dem Textmaterial gewonnene Konzepte werden natürliche Konzepte genannt. Konzepte können auch aus dem Alltagswissen und der Fachliteratur gewonnen werden. Das Kontextwissen ist von Bedeutung für die Entwicklung der gegenstandsbezogenen Theorie. Es umfasst sowohl Fachwissen und Forschungserfahrung wie auch persönliche Erfahrungen. Die Kontinuität zwischen alltagsweltlichem und wissenschaftlichem Denken ist charakteristisch für die Analyse mit der Grounded Theory. Beim offenen Kodieren wird besonders auf natürliche Konzepte geachtet. Diese sollen mit spezifischen Fragen verknüpft werden, beispielsweise Fragen nach den Ursachen oder Konse-

quenzen eines Phänomens. Solche Fragen ermöglichen einen ersten Zugang zu den vermuteten Zusammenhängen. Diese werden später mit dem Beginn des axialen Kodierens weiter vertieft und ausgearbeitet. Das offene Kodieren wird begleitet durch das Schreiben von Memos zu den besonders interessierenden Kodes. Eine wichtige Form von Memos sind Kodenotizen, in denen die oben beschriebenen Beobachtungen festgehalten werden. Mit diesen Notizen sollte möglichst frühzeitig begonnen werden (Strauss 1994, S. 172. Hervorh. im Original): „*Der Forscher kann ein Memo zustande bringen, es buchstäblich erzwingen, indem er anfängt, über einen Kode zu schreiben.*“ Die sorgfältige Ausarbeitung der Eigenschaften eines kodierten Phänomens ist für die Analyse von Bedeutung, da diese den Kontext festlegen, in dem das Phänomen beim einzelnen Fall auftritt. Hier kann der Vergleich mit verschiedenen Fällen nützlich sein, „um über die Unterschiede die Eigenschaften und Elemente des eigentlichen Falles besser verdeutlichen und hervorheben zu können“ (Lamnek 1988a, S. 115).

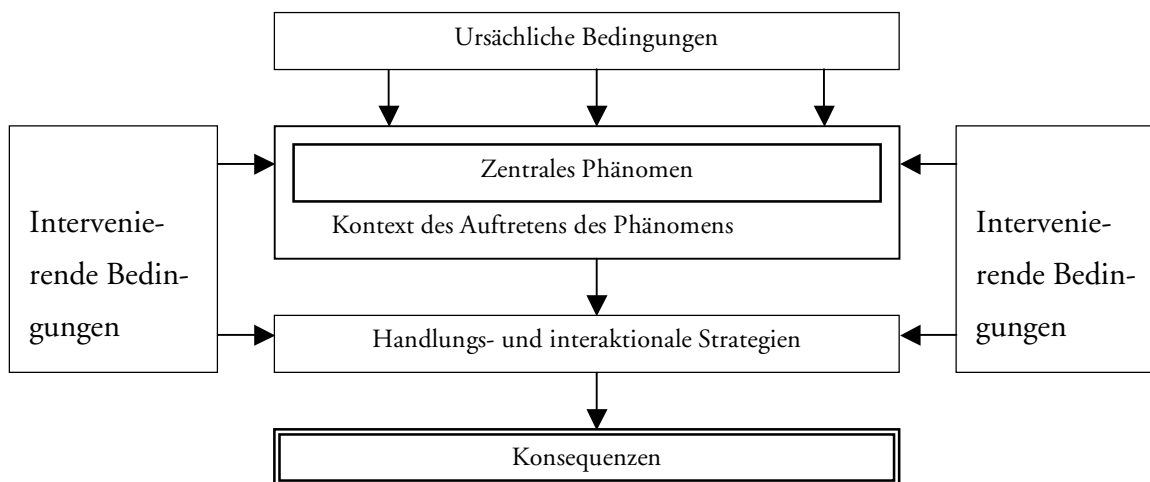
Die ersten Beobachtungen werden in der Folge begleitet von Überlegungen zu ihren Eigenschaften und den Beziehungen zwischen den auftretenden Phänomenen. Diese Hypothesen werden anhand der empirischen Daten generiert. Kategorien werden erweitert und verworfen, andere werden in ihrer Form anhand neu hinzugenommener Daten bestätigt. Die Kodenotizen werden im Rahmen des axialen Kodierens weiter ausgearbeitet, die ersten Hypothesen werden weiterentwickelt und verdichtet. Es ist „charakteristisch, daß mehrere Hypothesen gleichzeitig verfolgt werden. Der Forscher versucht dabei, seine Ergebnisse in regelmäßigen Abständen schriftlich festzuhalten und zu kommentieren“ (ebd., S. 119).

Axiales Kodieren und Kodierparadigma

Beim axialen Kodieren werden nicht mehr alle Konzepte berücksichtigt, die im Rahmen des offenen Kodierens gewonnen wurden. Es werden bestimmte Kategorien gewählt, deren Analyse sich als von besonderem Interesse erweist. „Kategorien niedrigeren Niveaus tauchen früher auf, Kategorien höheren Niveaus (integrierende Konzepte) danach“ (ebd., S. 121). Diesen abstrakteren Kategorien werden Gruppen von Konzepten zugeordnet, die zusammenfassend als Subkategorien bezeichnet werden. Es handelt sich dabei beispielsweise um ursächliche Bedingungen für das Auftreten eines bestimmten Phänomens. Ein Kriterium für die Eignung einer Kategorie kann sein, dass diese „als ‚in den Daten‘ wiederholt auffällig vorgefunden und daher als wichtig für die Analyse angesehen“ (Strauss 1994, S. 103) wird.

Die Kategorien bilden die Achse, um die sich die Analyse dreht. Dabei werden zuerst die Eigenschaften und ihre dimensionalen Ausprägungen verfolgt, anschliessend Hypothesen über die Beziehungen zwischen den Hauptkategorien und den ihnen zugeordneten Subkategorien betrachtet und verdichtet. Die dabei eingesetzte Forschungstechnik wird als Kodierparadigma bezeichnet. Das Kodierparadigma beschreibt die Formen der Subkategorien und macht eine Aussage über die

Abb. 3.1: Kodierparadigma der Grounded Theory



Quelle: Strauss 1994

Zusammenhänge zwischen diesen. So entwickelt sich ein dichtes Netz von Beziehungen zwischen den Kategorien. Subkategorien werden mit einer Kategorie durch eine Reihe von Beziehungen verbunden, die in Abbildung 3.1 dargestellt sind. Das Phänomen stellt das zentrale Vorkommnis dar. Die Ausprägungen seiner Eigenschaften zeichnen den Kontext, in dem es angetroffen wird. Ursächliche Bedingungen beschreiben Ereignisse, die zum Auftreten des Phänomens führen. Handlungs- und interaktionale Strategien umfassen alles, was unternommen wird, um das beobachtete Phänomen zu bewältigen. Intervenierende Bedingungen hemmen oder fördern diese Strategien, sie stellen den strukturellen Kontext dar, der zu einem Phänomen gehört. Die Konsequenzen beschreiben die Resultate der ausgeführten Handlungsstrategien.

Das Verknüpfen der Kategorien mit Hilfe des Kodierparadigmas erfolgt unmittelbar aus den Daten heraus. Auch hier werden die beiden grundlegenden Techniken der Grounded Theory angewandt: Es werden Fragen an die Daten gestellt und Vergleiche gezogen. Manchmal finden sich in den Daten Schlüsselwörter wie ‚weil‘, ‚wegen‘ oder Formulierungen wie ‚auf Grund von‘, die auf eine bestimmte Bedingung hinweisen. Doch meistens müssen die Beziehungen gründlich gesucht und sorgfältig überlegt werden. Die Hypothesen werden anhand der Daten überprüft. Die sich entwickelnde Theorie wird „nicht einfach nur entdeckt, sondern *verifiziert*, weil der vorläufige Charakter der Zusammenhänge – von Antworten und den betreffenden Hypothesen – in den danach folgenden Untersuchungsphasen an neuen Daten und neuem Kodieren überprüft wird“ (ebd., S. 44. Hervorh. im Original). Auch diese Erkenntnisse werden in den Memos notiert und diskutiert. In der weiteren Arbeit dienen dazu Theorienotizen und erste Diagramme, die unmittelbar aus früheren Kodenotizen entstehen können.

Selektives Kodieren

Im weiteren Verlauf der Datenanalyse wird die Integration der Kategorien und Zusammenhänge zentral. Beim selektiven Kodieren stellt sich die Frage, welches die wichtigste Kategorie ist. Diese wird als Schlüsselkategorie bezeichnet. Sie verknüpft die restlichen Kategorien miteinander, bildet das Zentrum der zu entwickelnden Theorie. „Hat der Forscher die Schlüsselkategorie (...) einmal festgelegt, dann versucht er, andere Kategorien auf diese zu beziehen, und dadurch macht er die Theorie allmählich dichter“ (ebd., S. 52). Der Kodierprozess wird beim selektiven Kodieren auf jene Kategorien beschränkt, die einen hinreichenden Bezug zu der gewählten Schlüsselkategorie aufweisen, um sie für die entstehende Theorie verwenden zu können.

Theoretical Sampling

Das Ineinandergreifen von Datenerhebung und Datenanalyse ist ein weiteres Merkmal der Methode der Grounded Theory. Die Hinzunahme neuer Fälle folgt dabei dem von Strauss (1994) beschriebenen Konzept des Theoretical Sampling. Dieses beinhaltet ein schrittweises Vorgehen der Datenerhebung. Die Datenerhebung ist während des ganzen Forschungsprozesses nie endgültig abgeschlossen, weil im Rahmen der Analyse „immer wieder neue Fragen entstehen, die nur bearbeitet werden können, indem neue Daten erhoben oder frühere Daten von neuem untersucht werden“ (ebd., S. 56). Entscheidungen über die Durchführung neuer Interviews werden im Prozess der Datenerhebung und Datenauswertung getroffen. Sie orientieren sich am zu erwartenden Gehalt an Neuem, den weitere Fälle aufgrund des bisherigen Stands der Untersuchung liefern. Nach Glaser und Strauss ist das „Kriterium für die Entscheidung, wann man mit dem Sampling von verschiedenen Gruppen, die für eine bestimmte Kategorie relevant sind, aufhört, (...) die theoretische Sättigung der Kategorie. Sättigung meint, daß keine zusätzlichen Daten mehr gefunden werden, durch die der Soziologe die Eigenschaften und Aussagekraft der Kategorie weiter entwickeln kann“ (1967, S. 61, zitiert nach Flick 1995, S. 83).

3.1.3 Einsatz von Fachliteratur

Strauss und Corbin (1996) sprechen von der Möglichkeit des Einbezugs fachlicher Literatur in den Prozess der Datenanalyse. Fachliche oder wissenschaftliche Texte „können als Hintergrundmaterialien dienen, mit denen man die Befunde aus aktuellen Daten, die in Studien mit der Grounded Theory gewonnen wurden, vergleicht“ (ebd., S. 31). Deren Verwendung stellt allerdings keine methodische Notwendigkeit dar. Diese Offenheit hat ihren Grund: Die Methode ist so angelegt, dass sie auf jeden interessierenden Gegenstandsbereich anwendbar ist. Deshalb kann Forschung mit der Grounded Theory nicht voraussetzen, dass zu dem untersuchten Gegenstandsbereich bereits Fachliteratur existiert, oder dass dieser notwendigerweise einer bestimmten wissenschaftlichen Disziplin zugehörig ist. Es sind die Forscherinnen und Forscher, die den

Blickwinkel wählen, welcher der gegenstandsbezogenen Theorie angemessen ist.

Bei der Anwendung von quantitativen Methoden geht der Operationalisierung der theoretischen Konzepte und der eigentlichen Prüfung der interessierenden Zusammenhänge zwischen den Variablen ein ausgedehntes und umfassendes Studium der verfügbaren Fachliteratur voraus. Strauss und Corbin (1996) weisen auf die Andersartigkeit des Vorgehens in der Forschung mit der Grounded Theory hin. Da relevante Kategorien und deren Beziehungen untereinander entdeckt und diese Kategorien in neuer, bisher nicht erkannter Weise verknüpft werden sollen, könnte es sogar störend sein, mit einer im voraus zusammengestellten Liste von Kategorien und Hypothesen an das Datenmaterial heranzutreten. Lamnek (1988a, S. 225. Hervorh. im Original) weist auf prinzipielle Unterschiede zwischen quantitativer und qualitativer Sozialforschung hin: „In der quantitativen Methodologie ist die Orientierung am *deduktiven Erklärungsmodell* und die *Beschränkung auf die Überprüfung von Hypothesen* unübersehbar; qualitative Sozialforscher konzentrieren sich dagegen stärker auf die Konstruktion von Theorien, ohne aber die Berechtigung einer Überprüfung grundsätzlich anzuzweifeln.“

In Untersuchungen mit der Grounded Theory sollen Phänomene unter dem Blickwinkel eines theoretischen Rahmens erklärt werden, der erst im Forschungsprozess ausgestaltet wird. Wichtig ist dabei, sich über das eigene Kontextwissen aus Alltagserlebnissen und wissenschaftlicher Tätigkeit im klaren zu sein. Ein völlig unvoreingenommener Zugang zum interessierenden Gegenstandsbereich ist illusorisch (Bourdieu und Krais 1991, S. 271): „Man geht nicht ohne Hypothese, ohne Konstruktionsinstrumente an das Reale heran. Und wenn man meint, man mache gar keine Voraussetzungen, dann konstruiert man, ohne es zu wissen, doch immer noch, und dann fast immer schlecht“. Das Festhalten an bereits bestehenden Theorien birgt jedoch die Gefahr, die in der qualitativen Sozialforschung geforderte Offenheit gegenüber dem untersuchten Gegenstandsbereich zu behindern (Strauss und Corbin 1996, S. 32-33): „Bei dieser Sachlage macht es keinen Sinn, mit ‚anerkannten‘ Theorien oder Variablen (Kategorien) zu beginnen, weil diese wahrscheinlich das Entwickeln neuer theoretischer Formulierungen verhindern oder erschweren“. Es ist somit nicht ratsam, die gesamte Literatur zu Beginn der Studien durchzusehen. Erst dann, „wenn sich eine Kategorie als relevant erwiesen hat, sollten wir auf die Fachliteratur zurückgreifen, um festzustellen, ob diese Kategorie dort vorhanden ist, und wenn ja, was andere Forscher dazu gesagt haben“ (ebd., S. 33). Falls nach Beendigung der eigentlichen Entwicklung der gegenstandsbezogenen Theorie festgestellt werden kann, dass diese Bezugspunkte zu bereits bestehenden und anerkannten Theorien aufweist, kann die gegenstandsbezogene Theorie dazu dienen, bestehende Theorien zu erweitern. Auch bereits während der Entwicklung der Theorie können relevante Elemente bestehender Theorien eingebaut werden, dabei sollte jedoch stets geprüft werden, ob diese theoretischen Bausteine sich für die vorliegenden Daten als angemessen erweisen. Bei einem ausreichend kreativen Vorgehen werden in der Analyse neue Kategorien auftauchen, an

die zuvor noch niemand gedacht hatte. Da das Entdecken zur Forschung mit der Grounded Theory gehört, besteht nicht die Notwendigkeit, alle relevanten Kategorien bereits in der Anfangsphase des Forschungsprozesses zu kennen (Strauss und Corbin 1996).

3.1.4 Grounded Theory und quantitative Methoden

Mit der Erarbeitung einer *Grounded Theory* (nach Strauss und Corbin 1996) sollten alle Zusammenhänge der Analyse aus den empirischen Daten erarbeitet werden und ausschliesslich in diesen gründen. Erst in einem zweiten Schritt werden in dieser Untersuchung bestehende soziologische Theorien herbeigezogen, um die gefundenen Zusammenhänge in der aktuellen Theoriediskussion zu verankern und zu vertiefen. Der Triangulation der angewendeten Methoden diene die in die Arbeit integrierte *quantitative Untersuchung*: Eine solche Hinzunahme einer weiteren Methode erhöht die Sicherheit, dass „die festgestellten empirischen Befunde bei multipler Operationalisierung weniger auf die Methoden als auf die Realität zurückzuführen“ (Lamnek 1988a, S. 248) sind. Es wird dabei nicht angestrebt, mit den verwendeten Methoden identische Resultate zu erzielen. Ein Hinweis auf die Validität der gefundenen Ergebnisse besteht darin, dass die Resultate sich nicht widersprechen. Die Triangulation ist „ein Vehikel der Crossvalidierung für den Fall, daß zwei oder mehr unterschiedliche Methoden zu vergleichbaren und kongruenten Daten führen“ (ebd. S. 249). Das wechselseitige aufeinander Beziehen wissenschaftlicher Methoden kann, obwohl jede „inhaltlich subjektiv ist (...) das gewinnen oder darstellen, was wir Objektivität nennen (...) So also mögen jene Methoden des Erkennens nur subjektive und heuristische sein; aber dadurch, daß jede an der anderen die Ergänzung und eben durch diese ihrer Legitimierung findet, nähern sie sich – wenngleich in einem unendlichen Prozeß des Sich-gegenseitig-Hervorrufens – dem Ideale der objektiven Wahrheit“ (Simmel 1989, S. 113-114).

Im quantitativen Teil der Untersuchung werden Hypothesen, die auf Aussagen der gegenstandsbezogenen Theorie beruhen, mit Hilfe statistischer Techniken geprüft. Die verwendeten Daten wurden mittels eines eigens entwickelten Fragebogens erhoben: Im Frühjahr 2002 bestand die Möglichkeit im Rahmen eines Fortbildungskurses von jungen Lehrpersonen mit zwei- bis dreijähriger Berufserfahrung, eine schriftliche Befragung durchzuführen. Durch den quantitativen Zugang zum Forschungsgegenstand sollten die Ergebnisse der Grounded Theory ergänzt werden. Dabei stehen zwei Fragen im Mittelpunkt: Welche ursächlichen Bedingungen beeinflussen den Entscheidungskonflikt bei der Berufswahl? Inwieweit lassen sich die spätere Tendenz zum Berufswechsel und die Berufszufriedenheit durch Phänomene vorhersagen, die im Rahmen des Berufswahlprozesses auftreten? Gemäss Bußhoff (1998, S. 17) lässt sich „das spätere Eintreten von Erfolg und Zufriedenheit im Beruf in Abhängigkeit von dem Grad der Übereinstimmung von Person und Beruf zum Zeitpunkt der Berufswahl praktisch nicht“ prognostizieren. Die mittels der Techniken der Grounded Theory entwickelte Theorie liefert Anlass zur These, dass eine Vor-

aussage bezüglich der Berufszufriedenheit und der Tendenz zum Berufswechsel möglich sei - zumindest innerhalb des Gegenstandsbereichs der Theorie: Es wird ein Zusammenhang zwischen der Ausgestaltung der Berufswahl und der späteren Stabilität des Verbleibs im Lehrberuf vermutet. Mittels der Methode der Multiplen Regression werden die formulierten Hypothesen überprüft.

3.2 Datenerhebung mittels narrativer Interviews

Datenmaterial, das mittels den Techniken der Grounded Theorie ausgewertet werden kann, ist nicht an eine bestimmte Form gebunden. Es werden transkribierte Interviews, Gruppengespräche, Feldbeobachtungsprotokolle und Videoaufzeichnungen für die Analyse verwendet. „Theoretical sampling allows a multi-faceted investigation: there are no limits to the techniques of data collection, the way they are used, or the types of data required“ (Glaser und Strauss 1971, S. 184). Die Datenerhebung für die verwendeten qualitativen Methoden fand in Form von narrativen Interviews mit sechs Lehrpersonen statt. Mit der Durchführung narrativer Interviews wird bezweckt, die interviewten Lehrpersonen zu längeren Erzählungen von eigenerlebten Ereignissen zu motivieren. Flick (1995) schreibt, dass so die Analyse subjektiver Sicht- und Handlungsweisen möglich werde. Nach Mayring (1999) werden subjektive Bedeutungsstrukturen offengelegt, welche sich systematischen Abfragen verschliessen würden. Narrative Interviews bieten sich für Forschungsthemen an, welche einen starken Handlungsbezug aufweisen; wenn es um subjektive Sinnstrukturen geht, die sich nicht so leicht direkt erfragen lassen.

Nach Fischer-Rosenthal (1997, S. 139-140) sind Vertreterinnen und Vertreter des narrativen Ansatzes „an der Handlungsgeschichte interessiert; Kognitionen, Gefühle und Motive interessieren in ihrer Einbettung in die Handlungsgeschichte.“ Linguistische Untersuchungen zeigen, dass Erzählungen in der Alltagskonversation eine feste Struktur aufweisen (Mayring 1999). Diesen immer ähnlichen Aufbau einer Erzählung gilt es bei einem narrativen Interview zu bewahren. Die interviewte Person soll die Möglichkeit erhalten, ihre Geschichte anhand des eigenen roten Fadens ohne Unterbrüche zu erzählen. Diesem Zweck dienen die Erzählaufforderung und der narrative Nachfrageteil. Die Erzählaufforderung soll die Haupterzählung in Form einer Selbstrepräsentation einleiten. Sie bleibt auch bei inhaltlich unterschiedlichen Fragestellungen gleich. Eine umfassende lebensgeschichtliche Erzählung wird dementsprechend in offener Form eingeleitet (Fischer-Rosenthal 1997): „Ich möchte Sie bitten, mir Ihre Lebensgeschichte zu erzählen, all die Erlebnisse, die Ihnen einfallen“.

Eine geschlossener Form der Einstiegsfrage kann sich auf einen zeitlichen oder thematischen Ausschnitt einer Lebensgeschichte beschränken. Das Interesse der Forscher gilt dabei einem bestimmten Ausschnitt der Biographie der Befragten. Der vorgegebene temporale Fokus kann den Erinnerungs- und Erzählfluss unterstützen. Es wird empfohlen, den in der Frage gesetzten An-

fangspunkt vor dem für die Forschung zentralen Lebensabschnitt zu setzen, denn eine gelungene Haupterzählung wird im Verlaufe dichter gestaltet und orientiert sich zunehmend an den eigenen Relevanzstrukturen. Wichtiger Bestandteil jeder Einstiegsfrage ist schliesslich auch der Hinweis, dass die Zeiteinteilung des Interviews voll und ganz in den Händen der Befragten liegt und sich ihr gegenüber im ersten Teil passiv verhält. Oft wird der Abschluss der Haupterzählung durch eine typische Wendung angezeigt, etwa: „Ja das ist so ein wenig das.“ Das Versprechen, die erzählte Person bis zu diesem Zeitpunkt des Interviews nicht zu unterbrechen, darf keine leere Behauptung sein. „Der besondere Vorteil dieser Erzählform ergibt sich nach Schütze aus den Zugzwängen des Erzählschemas, in die sich der Interviewte verstrickt und damit mehr Informationen produziert als in üblicheren Verfahren“ (Witzel 1982, S. 47). Interviewer müssen darüber hinaus zu aktivem Zuhören fähig sein, also zur Bildung und Aufrechterhaltung einer Beziehung zu der befragten Person mittels der Signalisation von Interesse ohne eigene Interventionen. Auf unklar bleibende Passagen im Gesprächsverlauf oder interessierende Situationsbeschreibungen wird erst im narrativen Nachfrageteil des Interviews näher eingegangen. Dazu ist es notwendig, dass die Forscherin oder der Forscher während der Haupterzählung fallspezifische Nachfragen als Stichworte notiert. Der narrative Nachfrageteil dient der Vervollständigung unklarer Erzählansätze und offener Fragen. Anhand der Notizen zur Haupterzählung werden möglichst erzählgenerierende Fragen gestellt. Die Beibehaltung der Reihenfolge der Notizen ist sinnvoll, da so eine Rückkehr in die sequentielle Gestaltung der Haupterzählung ermöglicht wird. Erzählgenerierend meint, dass möglichst offene Frageformen gewählt werden.

Narratives Nachfragen kann das Ansteuern einer Lebensphase beinhalten, von Interesse kann auch eine vorher benannte Situation sein. Schliesslich wird auch nach einer Belegerzählung zu einem Argument gefragt. Nach Flick (1995) folgt an dieser Stelle die Bilanzierungsphase, die den Sinn des Ganzen auf einen Nenner bringen soll. Dies geschieht mit Hilfe von Wie- und Warum-Fragen, welche nach einer theoretischen Erklärung für das Geschehen suchen. Als externes Nachfragen bezeichnet Rosenthal (1995) die Phase des Interviews, während der Fragen, deren Themenbereich bis jetzt von der interviewten Person noch nicht angesprochen wurden, gestellt werden können.

Als Abschluss des Interviews ist es ratsam, die befragte Person um eine Gesamtbewertung des Gesprächs und der Gesprächssituation zu ersuchen. Ein Instrument des problemzentrierten Interviews (Witzel 1982, 1985), das sich an dieser Stelle anbietet, ist der Kurzfragebogen: Er dient dazu, „einige zentrale, die soziale Situation (...) kennzeichnende (...) Informationen (...) aus den Interviews herauszunehmen. Damit wird vermieden, daß durch exmanente, d.h. von ‚außen‘ in den Erzählstrang eingebrachte Fragen ein Frage-Antwort-Schema aufgebaut wird, das den narrativen Fluß stört“ (Witzel 1982, S. 90).

3.3 Kurzportraits der interviewten Lehrpersonen

Die Forderung nach Offenheit bedeutete für die Datenerhebung, dass die interviewten Lehrpersonen unvoreingenommen über ihren Lebensweg berichten konnten, dies mit Hilfe der Gesprächsführung des narrativen Interviews. Mayring (1999) weist darauf hin, dass es wichtig ist, Interviewpartner zu gewinnen, die in der Lage sind, eine Erzählung präsentieren zu können. Die Annahme, dass Lehrpersonen dazu in der Lage sind, erwies sich als zutreffend: Die befragten Lehrerinnen und der Lehrer konnten ihre Geschichte anhand des von ihnen gewählten roten Fadens über lange Zeit aufrecht erhalten, bis sie mit einer charakteristischen Wendung den Abschluss der Erzählung anzeigten. Im März 2001 fanden die ersten beiden narrativen Interviews statt. Sie wurden unter Verwendung des Computerprogramms *Listen&Type* transkribiert. Die Auswertung des ersten Interviews konnte Ende April beginnen. Als Hilfsmittel wurde die Software *ATLAS.ti* verwendet, welche die Textanalyse mit der Methode der Grounded Theory unterstützt und von der Universität Zürich bereitgestellt wird. Mitte Mai erfolgte ein drittes Interview – dieses Ineingreifen von Datenerhebung und Datenauswertung ist ein Merkmal der Forschung mit der Grounded Theory. Die Hinzunahme neuer Fälle orientierte sich am Konzept des *Theoretical Samplings*. Die ersten beiden Interviews mit Rebekka⁴ und Ramona entstanden unter der Vorgabe, Lehrpersonen zu interviewen, die erst maximal fünf Jahre ihren Beruf ausüben und die Ausbildung auf dem tertiären Weg (via Matura) absolviert haben. Die weiteren Interviews dienten der Sättigung der Theorie indem Variationen der Phänomene in die Entwicklung miteinbezogen wurden. Das dritte Interview mit Karla wurde organisiert, um die Effekte eines anderen Ausbildungsweges zu berücksichtigen. Das vierte Interview mit Simon erfüllte den Wunsch, den Lebenslauf eines männlichen Primarlehrers zu analysieren. Die ersten vier Interviews lieferten Daten, die von einer nicht immer unproblematischen Beziehung zwischen den Lehrpersonen und ihrem Beruf zeugen. Einem Hinweis Ramonas folgend wurde das fünfte Interview mit Angelina durchgeführt. Ramona beschreibt Angelina also eine Lehrperson, die in ausgeprägter Weise in ihrem Beruf aufgeht. Das Interview mit Konsuela beendete im Frühling 2002 den Prozess der Datenerhebung. In Form von Kurzportraits soll eine erste Annäherung an die interviewten Lehrpersonen ermöglicht werden.

Rebekka ist eine 29-jährige Primarlehrerin und Studentin. Sie nahm nach vier Jahren Tätigkeit als Primarlehrerin ein Studium der Pädagogik auf, daneben arbeitete sie weiterhin zu 40 Prozent als Lehrerin. Rebekka wuchs in einem grossen Dorf des Kantons Zürich auf. Ihre Mutter arbeitete vor der Heirat als Telefonistin. Als die Kinder älter wurden, kehrte sie als Sekretärin ins Erwerbsleben zurück. Den ersten Beruf des Vaters umschrieb Rebekka mit kaufmännischer Vertreter. Vor

⁴ Alle Namen der interviewten Lehrpersonen wurden aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes geändert.

seiner Pensionierung arbeitete er jedoch als Informatiker. Die zwei Jahre ältere Schwester ist Theologin; zur Zeit des Interviews absolvierte sie eine Zusatzausbildung als Sozialarbeiterin.

Ramona ist auch 29-jährig. Sie besuchte die Primarschule, die Sekundarschule und das Gymnasium in Zürich und beendete die Lehrerinnenausbildung 1995. Nach einer Reise und der Arbeit auf einem Biohof nahm sie eine 50 Prozent Teilzeitstelle der Unterstufe wahr. Anfang 2000 reduzierte sie das Arbeitspensum auf 25 Prozent und begann mit einem Pädagogikstudium. Ramonas Mutter absolvierte eine Psychologieausbildung am IAP und war als Berufsberaterin tätig. Der Vater lernte Kaufmann, auch er bildete sich später zum Psychologen weiter.

Karla ist eine 28-jährige Primarlehrerin. Wie im Kanton Bern üblich besuchte sie vier Jahre die Primar- und fünf Jahre die Sekundarschule. Nach der obligatorischen Schulzeit ging sie als Au-pair für ein Jahr nach Genf – sie besuchte die Schule und betreute Haushalt und Kinder eines Akademiker-Ehepaars. Nach Abschluss der Ausbildung zur Primarlehrerin übernahm sie für zwei Jahre eine Stelle als Lehrerin einer gemischten 5. und 6. Primarklasse. Daran schloss sich ein halbjähriges Praktikum als Sozialpädagogin und der dreimonatige Einsatz als Betreuerin einer Aus-senwohngruppe an. Nach einer neunmonatigen Weltreise übernahm sie eine 5. Primarklasse im Kanton Zürich. Ihr Vater ist Generalagent, ihre Mutter engagierte sich neben ihrer Arbeit als Hausfrau in verschiedenen sozialen Projekten.

Simon ist zum Zeitpunkt des Interviews 30 Jahre alt. Der zweisprachig aufgewachsene Primarlehrer trat nach der sechsten Primarschule in eine Realklasse ein. Nach einem Jahr konnte er an die Sekundarschule, nochmals zwei Jahre später an die Mittelschule wechseln. Nach der Matura begann er ein Physikstudium, welches er nach drei Semestern abbrach. Anschliessend war er während zwei Jahren als Securitaswächter tätig – unter anderem in Kontakt- und Anlaufstellen für drogenabhängige Personen. Als 25-jähriger begann er die Ausbildung zum Primarlehrer. Nach zwei Jahren als Mittelstufenlehrer ist er immer noch von der Wahl seines Berufes überzeugt.

Angelina ist eine junge Primarlehrerin. Auch fünf Jahre nach Abschluss der Ausbildung ist sie noch engagiert im Beruf tätig. Sie wünschte sich schon seit dem Kindergarten Lehrerin zu werden. Den Ausbildungsweg verfolgte sie (abgesehen von einer problematischen Phase im Gymnasium) geradlinig und zielstrebig. Sie unterrichtet zur Zeit eine Klasse der Mittelstufe.

Konsuela ist eine 34-jährige Primarlehrerin. Sie absolvierte erst eine Ausbildung als Krankenschwester und arbeitete 4 Jahre auf dem Beruf. Anschliessend liess sie sich als Primarlehrerin ausbilden. Sie unterrichtete eine Klasse der Mittelstufe. Der Vater war Ökonom, die Mutter Rhythmiklehrerin. Konsuela hat zwei ältere Geschwister. Ihr Bruder ist Lebensmittelingenieur, die Schwester ebenfalls Primarlehrerin und Mutter.

4 Berufswunsch als Begleiter durch den Lebenslauf

In einem Kontext, in dem „an den Weggabelungen im Lebenslauf die Optionen für Entscheidungen in dem Maße zugenommen haben, wie Biographien von den traditionellen Lebensverhältnissen freigesetzt worden sind“ (Heinz 2000, S. 165), erscheint es für das Verständnis der Entwicklung des Berufswunsches von Lehrpersonen förderlich, sich dem interessierenden Gegenstandsbereich möglichst offen und unbelastet durch theoretische Vorannahmen zu nähern. Dies wird durch die Techniken der Grounded Theory ermöglicht: in einem ersten Schritt des Analyseprozesses wurde eine gegenstandsbezogene Theorie entwickelt, die in den lebensgeschichtlichen Erzählungen der interviewten Lehrpersonen gründet. Den Empfehlungen von Strauss und Glaser (1994) folgend wurden dabei in der Analyse allgemeine soziologische Theorien und Konzepte nur verwendet, wenn sie dem Vorwissen der Forschenden entsprangen und sich nicht ohne weiteres beiseite schieben liessen. Mit diesem Vorgehen wurde eine weitestgehende Offenheit für die Entdeckung neuer Konzepte und Beziehungen bezüglich des Lebenslaufs von Lehrpersonen erreicht. Dabei folgt die Entwicklung der Theorie Phasen des Lebenslaufs, wie sie in der Biographie der interviewten Lehrpersonen häufig anzutreffen sind. Der Berufswunsch kann in unterschiedlichen Abschnitten des Lebenslaufs entstehen, von unterschiedlicher Dauer sein, er kann in seiner Intensität variieren, die Entstehungsgründe können verschieden sein.

Meist vollzieht sich die Ausbildungsgeschichte und die Verwirklichung des Berufswunsches nicht so geradlinig, wie dies Angelinas Erzählung auf den ersten Blick vermuten lässt:

So echli den beruflichen Weg habe ich relativ strikt, also, ich habe wirklich sechs Jahre Primar und nachher gerade Gymi sechseinhalb Jahre und nachher bin ich wirklich gerade ans Semi gegangen, also, es ist irgendwie einfach in einem Schnurz durch trotz allem, also, es ist irgendwie wie unbewusst so ein roter Faden gewesen, der mich geleitet hat.

Ein zweites, vertieftes Hinschauen ist an dieser Stelle empfehlenswert. Angelina weist selbst darauf hin, dass ihr Lebenslauf nicht immer unproblematisch war: Geradlinig mag die Ausbildungsgeschichte nur „trotz allem“ erscheinen. Es sind auch all die Phänomene, die den individuellen Lebenslauf manchmal holperig und schwierig erscheinen lassen, die im Rahmen der Analyse erkannt und in die Theorie eingebunden werden sollen. Und doch beschreibt Angelina trefflich den Zugang, der für die Darstellung der gegenstandsbezogenen Theorie zum Berufswunsch von Lehrpersonen geeignet erscheint: Der „rote Faden“ der Theorie wird durch den Berufswunsch geknüpft. Die Analyse beinhaltet die Diskussion der Phänomene, die zu Entstehung und Festigung des Berufswunsches während dem Lebenslauf führen. Es interessiert der Kontext der Umsetzung des Wunsches in der problematischen Übergangsphase der Berufswahl und die Konsequenzen, die sich aus dem Entscheid für den Lehrberuf während den ersten Jahren der Berufstätigkeit ergeben.

Tabelle 4.1: Übersicht zu Entstehung und Umsetzung des Berufswunsches Lehrperson

	Thematische Schwerpunkte	Wichtige Konzepte
	Entstehung und Aufrechterhaltung des Berufswunsches	
	Frühe Kindheit und Elterneinfluss Kindlicher Berufswunsch Positive Erlebnisse in der Schulzeit Negative Erlebnisse in der Schulzeit Leistungswunsch und Schule Erlebnisse in der Jugendarbeit	Berufsbild, Eigeninitiative, Elterneinfluss, Erfahrungen, Fähigkeiten, Herkunft, Interessen, Lehrervorbilder, Leistungswunsch, Umfeldeinfluss, Zeitdruck
	Umsetzung des Berufswunsches	
Übergangsphase der Berufswahl	Auftreten des Berufswahlkonflikts Berufsinformationen sammeln Abwägen der Wahlalternativen Berufswahlentscheidung Berufswahl als Kompromisslösung	Berufsberatung, Berufsbild, Berufswahlkonflikt, Erfahrungen, Fähigkeiten, Herkunft, Informationsbeschaffung, Interessen, Tätigkeit in der Jugendarbeit, Berufswahl als Kompromisslösung, Lehrervorbilder, Leistungswunsch, Notwendigkeit der Berufswahl, Umfeldeinfluss, Lehrervorbilder, Wahlalternativen, Zeitdruck
Erste Jahre der Berufstätigkeit	Weitere Entwicklung des Berufswunsches	
	Konsequenzen des (umgesetzten) Berufswunsches	Berufswahl als Kompromiss, Berufserfahrungen, Tendenz zum Berufswechsel

In Tabelle 4.1 sind die thematischen Schwerpunkte der Analyse dargestellt, geordnet nach den biographischen Abschnitten im Lebenslauf, in denen sie auftreten. Der Berufswunsch erscheint als Begleiter durch den Lebenslauf, der zu unterschiedlichen Zeitpunkten auftritt, manchmal eine positive Konstante darstellt, manchmal aber auch zur Entstehung von erheblicher Unsicherheit und unangenehmen Konflikten beiträgt.

4.1 Kategorien der gegenstandsbezogenen Theorie

In diesem Abschnitt werden die Schlüsselkategorie und die Hauptkategorien der gegenstandsbezogenen Theorie vorgestellt. In tabellarischer Form werden die diskutierten Eigenschaften der Kategorien zusammengefasst. Zusätzlich sind den Tabellen kurze Beschreibungen der wesentlichen Aspekte der jeweiligen Kategorie zu entnehmen. In Tabelle 4.2 finden sich die Eigenschaften des Berufswunsches junger Lehrpersonen sowie eine kurze Beschreibung dieser Schlüsselkategorie der gegenstandsbezogenen Theorie.

Tabelle 4.2 Schlüsselkategorie der gegenstandsbezogenen Theorie

<i>Kategorien und ihre Eigenschaften</i>	<i>Kurzbeschreibung</i>
Berufswunsch <i>Zielberuf:</i> nominal; z.B. Lehrerin <i>Zeitpunkt des Auftretens:</i> nominal <i>Auftretensart:</i> langsam ansteigend - abrupt <i>Dauer:</i> kurz - lang <i>Intensität:</i> tief - hoch <i>Ursachen des Auftretens:</i> nominal	Die Schlüsselkategorie dieser Arbeit bildet der Berufswunsch von jungen Lehrpersonen. Der Berufswunsch kann bereits in der Kindheit auftreten, oder sich erst in der Phase der eigentlichen Berufswahl einstellen. Intensität und Dauer sind von Bedeutung bei der Berufswahl, da sie die Ausprägung des empfundenen Berufswahlkonflikts mitbestimmen. Ein langer und ausgeprägter Berufswunsch scheint die Wahl des Lehrberufs zu stützen.

Zu den Eigenschaften sind jeweils die Dimensionen und ihre Ausprägungen angegeben. In Tabelle 4.3 sind die weiteren Hauptkategorien der Theorie eingetragen.

Tabelle 4.3 Hauptkategorien der gegenstandsbezogenen Theorie

<i>Kategorien und ihre Eigenschaften</i>	<i>Kurzbeschreibung</i>
Abwägen <i>Beruf:</i> nominal; z.B. Hochschulstudium	In der Übergangsphase der Berufswahl findet ein unterschiedlich intensives Abwägen zwischen den vorliegenden beruflichen Wahlalternativen statt. Das Abwägen stellt eine Strategie zur Bewältigung der Berufswahlproblematik dar.
Berufsbild <i>Berufsziel:</i> nominal; z.B. Kindergärtnerin <i>Berufsgemessenheit:</i> tief - hoch <i>Berufsansehen:</i> tief - hoch <i>Berufserwartungen:</i> nominal	Das Berufsbild ist von Bedeutung bei der Entstehung des Berufswunsches. Im Lebenslauf ändert sich die Ausgestaltung des Berufsbildes fortlaufend. Besonders in der Phase der Berufswahlentscheidung wird dieser Prozess durch das Sammeln von spezifischen Informationen zu einem Beruf fortgesetzt. Das Berufsbild spielt beim Abwägen zwischen den auftretenden Wahlalternativen eine besondere Rolle, da die eigenen Interessen damit verglichen werden.
Berufswahlkonflikt <i>Zeitpunkt des Auftretens:</i> nominal <i>Auftretensart:</i> abrupt - langsam ansteigend <i>Ursachen des Auftretens:</i> nominal <i>Empfundener Zeitdruck:</i> tief - hoch <i>Dauer:</i> kurz - lang <i>Intensität:</i> tief - hoch	Die Ursachen des Berufswahlkonflikts sind die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl, der mit der Berufswahl verbundene Zeitdruck und das Vorliegen von attraktiven Wahlalternativen. Die Ausprägung der Ursachen bestimmt den Verlauf des Berufswahlkonflikts. Ein hoher Zeitdruck und mehrere, sich konkurrierende Wahlalternativen führen zu einem intensiven Berufswahlkonflikt.
Berufswahl als Kompromisslösung <i>Intensität:</i> tief - hoch	Es wird vermutet, dass die Ausprägung des Berufswahlkonflikts in einem Zusammenhang steht mit dem Ausmass, wie sehr sich die Berufswahlentscheidung als Kompromisslösung gestaltet. Ein intensiver Berufswahlkonflikt trägt dazu bei, dass die Berufswahl als ausgesprochene Kompromisslösung erscheint.

<i>Kategorien und ihre Eigenschaften</i>	<i>Kurzbeschreibung</i>
Eigeninitiative <i>Intensität:</i> tief - hoch	Die persönliche Eigeninitiative beschreibt, mit welchem Engagement in einer bestimmten Problemsituation nach Lösungswegen gesucht wird. Es wird vermutet, dass ein enger Zusammenhang zwischen Eigeninitiative und Leistungswunsch einer Person besteht.
Erfahrungen <i>Bereich:</i> nominal. Schulische, soziale, berufl. <i>Erlebnisqualität:</i> negativ - positiv <i>Intensität:</i> wenig prägend - prägend	Erlebnisse im Lebenslauf werden als Erfahrungen in der individuellen Erinnerung sedimentiert. Im Rahmen der Berufswahl sind biographische Erfahrungen von Bedeutung, da sie zum Vergleich zwischen dem Berufsbild und eigenen Fähigkeiten und Interessen herangezogen werden.
Fähigkeiten <i>Bereich:</i> nominal <i>Vielseitigkeit:</i> tief - hoch	Fähigkeiten sind eine notwendige Ursache dafür, dass Erlebnisse in einem interessierenden Tätigkeitsfeld zu positiven Erfahrungen führen.
Herkunft <i>Bereich:</i> nichtakademisch - akademisch	Es wird vermutet, dass die Herkunft einen wesentlichen Einfluss auf die Berufswahl ausübt. Das Berufsbild einer Person ist abhängig von der Herkunft. Eine nichtakademische Herkunft übt einen Einfluss aus, der den Berufswunsch Lehrperson eher fördert.
Informationsbeschaffung <i>Taktik:</i> nominal; z.B. Besuch bei einer Berufsberaterin	Strategien der Informationsbeschaffung dienen dazu, ein bestehendes Berufsbild zu ergänzen und eigene Interessen besser kennenzulernen. Im positiven Fall wird so das Abwägen zwischen Wahlalternativen erleichtert und der Berufswahlkonflikt vermindert. Angetrossene Strategien: Berufe ausprobieren, Berufsberatung aufsuchen, Umfeldmeinung berücksichtigen.
Interessen <i>Bereich:</i> nominal; schulische, soziale Interessen <i>Vielseitigkeit:</i> tief - hoch	Bei der Berufswahl spielen die persönlichen Interessen, wie sie sich im Lebenslauf ausbilden, eine wesentliche Rolle. Es wird vermutet, dass ein enger Zusammenhang zwischen Interessen, Fähigkeiten und Erfahrungen einer Person bestehen. Interessen führen zu Erlebnissen, mit den notwendigen Fähigkeiten werden diese als positive Erfahrungen erinnert. Positive Erfahrungen in einem Gegenstandsbereich führen zu einer zusätzlichen Verstärkung bestehender Interessen und Fähigkeiten.
Leistungsforderung <i>Akteur:</i> nominal; z.B. Druck durch Eltern <i>Intensität:</i> tief - hoch	Die Leistungsforderung, die beispielsweise Eltern ausüben, ist eine Form des Umfeldeinflusses. Sie wird insbesondere berücksichtigt, da vermutet wird, dass die Leistungsforderung, der eine Person ausgesetzt ist, ein wesentlicher Erklärfaktor für die Ausbildung ihres Leistungswunsches ist.
Leistungswunsch <i>Intensität:</i> tief - hoch <i>Verlauf:</i> unregelmässig - kontinuierlich	Der Wunsch einer Person, etwas im Leben zu erreichen. Es wird vermutet, dass eine enge Beziehung zum Konzept der Eigeninitiative besteht. Als Ursachen können Leistungsforderungen des Umfeldes wirken.

<i>Kategorien und ihre Eigenschaften</i>	<i>Kurzbeschreibung</i>
Notwendigkeit der Berufswahl <i>Einsicht:</i> tief - hoch	Die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl ist eine ursächliche Bedingung für das Auftreten des Berufswahlkonflikts.
Umfeldeinfluss <i>Akteur:</i> nominal; z.B. Eltern <i>Form:</i> nominal; z.B. Leistungsforderung <i>Intensität:</i> tief - hoch	Umfeldeinfluss kann von unterschiedlichen Akteuren ausgeübt werden, seien es die Eltern, die Lehrer oder die Klassenkolleginnen. Die Form des Umfedeinflusses ist sehr unterschiedlich. Ein Beispiel für den Einfluss aus dem Umfeld einer Lehrperson sind die Leistungsforderungen, die von Eltern ausgeübt werden.
Tendenz zum Berufswechsel <i>Zeitpunkt des Auftretens:</i> nominal <i>Intensität:</i> tief - hoch	Lehrpersonen ziehen häufig bereits nach wenigen Jahren Berufstätigkeit den Wechsel in einen anderen Beruf in Erwägung. Es wird vermutet, dass die Tendenz umso stärker ist, je intensiver die Berufswahl als Kompromisslösung empfunden wird.
Wahlalternativen <i>Gegenstandsbereich:</i> nominal; z.B. Studium <i>Anzahl:</i> wenige - viele <i>Attraktivität:</i> tief - hoch	Das Vorliegen von mehreren attraktiven Wahlalternativen ist eine ursächliche Bedingung für das Auftreten eines Berufswahlkonflikts. Neben dem Lehrberuf stellt das Hochschulstudium eine weitere attraktiven Wahlmöglichkeit für Lehrpersonen dar.
Zeitdruck <i>Intensität:</i> tief - hoch <i>Dauer:</i> kurz - lang	Der bei der Berufswahl empfundene Zeitdruck ist von Bedeutung für die Ausprägung des auftretenden Wahlkonflikts. In Problemsituationen scheint eine Beziehung zwischen dem Leistungswunsch einer Lehrperson und dem von ihr empfundenen Zeitdruck zu bestehen.

4.2 Überblick der Theorie zum Berufswunsch von Primarlehrpersonen

Der Berufswunsch übt in unterschiedlichen Lebensabschnitten einen Einfluss auf den Lebenslauf der interviewten Lehrpersonen aus. Zusammenfassend sollen hier die zentralen Zusammenhänge der gegenstandsbezogenen Theorie wiedergegeben werden. Die Darstellung folgt der Entwicklung des Berufswunsches entlang wichtiger Phasen im Lebenslauf. Zuerst wird die Entstehung des Berufswunsches in der Kindheit und Schulzeit beschrieben, anschliessend werden die Übergangsphase der Berufswahl betrachtet und die Konsequenzen des realisierten Berufswunsches diskutiert.

Kindheit

Der Berufswunsch Lehrperson kann bereits in der Kindheit auftreten oder sich erst in der Phase des Berufswahlprozesses einstellen. Auftreten, Intensität und Dauer sind von Bedeutung bei der Umsetzung des Berufswunsches, da sie die Ausprägung des Berufswahlkonflikts mitbestimmen. Die Ausgestaltung des Entscheidungsprozesses für den Beruf übt einen mitbestimmenden Einfluss auf die weitere Entwicklung der Berufskarriere aus. Die Interessen einer Person werden bereits in der Kindheit und frühen Schulzeit durch positive und negative Erfahrungen beeinflusst. Durch den Einfluss der Eltern können soziale Interessen geweckt und verbunden mit den benö-

tigten Fähigkeiten vertieft werden. Das Umfeld spielt eine wichtige Rolle bei der Ausbildung der Eigeninitiative, des Leistungswunsches und der sozialen Interessen einer Person. Der Umfedeinfluss und die Herkunft wirken auf das Berufsbild ein, das bezüglich eines bestimmten Berufsfeldes besteht. Das Berufsbild beinhaltet Aussagen zur Angemessenheit und den erwarteten Tätigkeiten eines Berufs. Diese Aspekte werden mit den eigenen Interessen verglichen und beeinflussen bereits früh die Ausbildung der ersten Berufswünsche.

Schulzeit und Jugendarbeit

Kindliche Berufswünsche sind nicht unveränderlich. Die Entwicklung des Berufswunsches stellt einen Prozess dar, der sich entlang des Lebenslaufs vollzieht. Zu den ersten sozialen Erfahrungen treten weitere Erfahrungen in der Schule, sowohl im sozialen, wie auch im eher leistungsbezogenen Bereich. Die bereits früh angelegten Interessen bestimmen, welche Bereiche der Schule für eine Lehrperson von herausragender Bedeutung sind. In den Daten scheinen sich im wesentlichen zwei Typen von Lehrpersonen zu finden: Soziale Typen sind eher an zwischenmenschlichen Beziehungen zu Lehrpersonen und Mitschülerinnen interessiert. Leistungsbezogene Typen haben Freude an den Leistungsaspekten des Schulunterrichts, an guten Noten und der Möglichkeit, den eigenen Leistungswunsch umzusetzen.

Ein ausgeprägtes Interesse an einem Gegenstandsbereich führt zum Auftreten von Zeitdruck, um ein angestrebtes Ziel zu verwirklichen. Interessen und Fähigkeiten verändern sich mit den Erfahrungen in der Schulzeit. Neben den Erfahrungen im Schulunterricht sind für Lehrpersonen vor allem die Erfahrungen in der Jugendarbeit von Bedeutung. Diese Tätigkeit bietet die Möglichkeit, Erfahrungen in zwei Bereichen zu sammeln: Einmal kommt es zu sozialen Erfahrungen im Umgang mit den Freundinnen in der Jugendarbeit, dann besteht die Möglichkeit, Leitungsfunktionen auszuüben. Diese Erfahrungen sind von Bedeutung, da das Bild der Tätigkeiten in der Jugendarbeit Parallelen zum Berufsbild des Lehrberufs aufweist. Gleichzeitig bewegen sich im Umfeld der Jugendarbeit häufig angehende Lehrpersonen. Das Interesse an den Tätigkeiten der Jugendarbeit und das Vorbild dieser Personen beeinflusst die Herausbildung des Berufswunsches positiv.

Positive Erfahrungen in der Schule verstärken weiter die bestehenden Interessen und Fähigkeiten, sei es im sozialen als auch im leistungsbezogenen Bereich. Negative Erfahrungen mit Lehrpersonen und dem Umfeld können bei einem gering ausgeprägten Leistungswunsch zu einer Demotivation führen. Falls die negative Erfahrungen andauern kann es zu einer Interessenverlagerung von einem Bereich in einen anderen kommen. Sind die persönlichen Interessen ausreichend stark, verschwindet der Berufswunsch auch während problematischen Zeiten nicht.

Übergangsphase der Berufswahl

Gegen Ende der obligatorischen Schulzeit werden die Lehrpersonen mit der Notwendigkeit einer Berufswahl konfrontiert. Die Übergangsphase der Berufswahl ist häufig von einem ausgeprägten Berufswahlkonflikt begleitet. Dieser wird ausgelöst durch die Einsicht in die Notwendigkeit einer Wahl und durch den anwachsenden Zeitdruck. Die Intensität des Berufswahlkonflikts ist unterschiedlich. Der empfundene Zeitdruck wird verstärkt durch den Leistungswunsch und die Einsicht in die Notwendigkeit einer Entscheidung. Zur Bewältigung des Berufswahlkonflikts werden häufig Strategien verwendet, die eine Entscheidung zwischen den vorliegenden Wahlalternativen ermöglichen sollen. Der Besuch einer Berufsberatung stellt beispielsweise eine Strategie der Informationsbeschaffung dar. Gleichzeitig beginnt das Abwägen zwischen den Wahlalternativen. Bestehen mehrere, ähnlich attraktive Wahlalternativen nebeneinander, verstärkt dies den Berufswahlkonflikt. Die Einschränkung auf eine Möglichkeit wird als problematisch empfunden. Die Kenntnis der eigenen Fähigkeiten und Interessen ist von Bedeutung, um eine Entscheidung zu treffen. Die Beschaffung von Berufsinformationen dient dazu, die eigenen Interessen besser kennenzulernen. Im besten Fall wird dabei die Attraktivität eines Berufs gegenüber den anderen Wahlalternativen so weit verstärkt, dass die Problematik der Wahl abnimmt. Dadurch wird der Berufswahlkonflikt in seiner Intensität vermindert und eine befriedigende Entscheidung ermöglicht. Der Berufswunsch spielt beim Abwägen zwischen den Wahlalternativen eine wesentliche Rolle: Ein intensiver und seit langem andauernder Berufswunsch besitzt mehr Gewicht, als ein erst kurz vor der Berufswahl auftretender Berufswunsch. Häufig ist zu beobachten, dass sich die Wahlproblematik nicht befriedigend lösen lässt. Dies kann daran liegen, dass die Alternativen weiterhin als beinahe gleich attraktiv erscheinen. Möglich ist auch, dass die eigenen Interessen noch zu wenig klar sind, was ein erfolgreiches Abwägen erschwert oder verunmöglicht. Wird der Zeitdruck gross genug, sei es durch äussere Umstände wie das Näherrücken des Endes der Schulzeit oder einen persönlichen Leistungswunsch, kann es zu einer erzwungenen Entscheidung kommen. Die Berufswahl wird in der Folge subjektiv als Verlegenheits- oder Kompromisslösung erinnert.

Erste Jahre der Berufstätigkeit

Der Verlauf des Berufswahlprozesses übt einen Einfluss auf die ersten Jahre der Berufstätigkeit aus. Die Zufriedenheit mit dem Beruf und die Tendenz zum Berufswechsel wird beeinflusst durch den Ablauf der Berufswahl. Eine Entscheidung, die als ausgeprägte Kompromisslösung erinnert wird, steht in Zusammenhang mit einer geringen Berufszufriedenheit. Die Tendenz, den Beruf nach wenigen Jahren Berufstätigkeit zu wechseln, und damit die Realisierung des Berufswunsches wieder rückgängig zu machen, wird dadurch verstärkt.

4.3 Entstehung und Aufrechterhaltung des Berufswunsches Lehrperson

In den folgenden Abschnitten wird die entwickelte empirische Theorie zu Ausbildungsweg und Berufswahl von Primarlehrpersonen ausführlich und systematisch erläutert⁵. Als erstes interessiert dabei die Frage, in welchem Kontext der *Berufswunsch* erstmals auftritt? Welche Phänomene sind sodann von Bedeutung für die Aufrechterhaltung des Wunsches bis in die Zeit der *Berufswahlentscheidung*? Die beobachteten Zusammenhänge besitzen eine besondere Relevanz für das Konzept Berufswunsch, da sie einen wichtigen Einfluss auf seine Intensität und zeitliche Dauer ausüben.

4.3.1 Frühe Kindheit und Elterneinfluss

Bestimmte Persönlichkeitsfaktoren wie das *Interesse* an sozialen Tätigkeiten können bereits sehr früh im Lebenslauf angelegt werden. Vor der Schulzeit spielt das Verhältnis zu den Eltern und weiteren Bezugspersonen eine besondere Rolle für den Verlauf der ersten sozialen *Erfahrungen* und die Ausgestaltung der eigenen sozialen *Fähigkeiten* und Interessen.

1. Eltern können die Rolle von Vorbildern einnehmen. Zeigen sie soziales Engagement, kann dies beim Kind soziales Interesse wecken und verstärken.
2. Es besteht eine enge Beziehung zwischen Interessen, Fähigkeiten und Erfahrungen: Soziale *Interessen* führen verbunden mit den benötigten Fähigkeiten zu positiven sozialen Erfahrungen, die wiederum die bestehenden Interessen und Fähigkeiten intensivieren.
3. Lehrpersonen sind möglicherweise häufig „soziale Typen“.

Wichtige Konzepte: Elterneinfluss, soziale Interessen, Fähigkeiten und Erfahrungen.

1. Elterneinfluss und soziale Interessen

Angelina erzählt:

„Also, ich denke, ganz wichtig ist für mich gewesen, dass ich eigentlich aufgewachsen bin in einem Elternhaus, wo ich mich immer wohl gefühlt habe. Ich habe mich auch mit den Eltern ganz lange immer gut verstanden, auch so durch die Pubertät durch (...) Ich habe immer viele Freundinnen gehabt, das ist immer etwas u wichtiges gewesen in meinem Leben, meine Freundinnen und zwar immer einen ganzen Clan von Freundinnen zu haben auch, und mit denen viele Sachen zu machen.“

Die Beziehung zu den Eltern erlebt Angelina sehr „gut“, später kommen die Beziehungen zu ihren Freundinnen dazu. Der positive, soziale Einfluss der Eltern stellt eine Form des *Umfeldein-*

⁵ Zur Darstellungsform: Als erstes erfolgt jeweils eine kurze Beschreibung der Thematik eines Abschnittes sowie der wichtigsten darin diskutierten Hypothesen und Konzepte. Den Mittelteil bildet eine ausführliche Darlegung der beobachteten Phänomene und Zusammenhänge. Dabei werden ausführliche Zitate aus den narrativen Interviews verwendet, um die Verankerung der Phänomene in den Daten zu illustrieren. Ein Abschnitt endet jeweils mit der Diskussion eines Übersichtsdiagramms zur Veranschaulichung der behandelten Beziehungen zwischen den Konzepten, solche Diagramme bilden einen integralen Bestandteil der Arbeit mittels der Grounded Theory.

flusses dar. Die Freude an zwischenmenschlichen Verhältnissen und Aktivitäten soll als soziale Interessen bezeichnet werden. Soziale Interessen scheinen bei Angelina in ausgeprägter Form vorzuliegen: Sie schätzt eine grosse Anzahl freundschaftlicher Beziehungen und spricht von einem „Clan von Freundinnen“, mit dem sie viel unternimmt. Ein Hinweis auf ihre sozialen Interessen ist der Wunsch, dass die Beziehungen zu Eltern und Freundinnen möglichst lange andauern. Über das Verhältnis zu den Freundinnen erzählt sie: „Und das ist etwas, das ich als extrem lässig auch anschau noch heute so, so Beziehungen, die noch so ganz lang sind. Also, lange gewährte Beziehungen auch.“ Das gute Verhältnis zu den Eltern führt zu positiven sozialen Erlebnissen. Angelina bezeichnet dieser Erfahrung als sich „wohl“ im Elternhaus fühlen. Durch diese Erfahrungen werden in ihrer Kindheit soziale Interessen gefördert, die sie durch den weiteren Lebenslauf begleiten. Schliesslich ist es ihr über das ganze Leben hinweg wichtig, ein gutes Beziehungsnetz zu haben.

Es stellt sich hier die Frage, ob in Interviews anderer Lehrpersonen vergleichbare Zusammenhänge auftreten. Vermutete Zusammenhänge haben vorerst einen hypothetischen Charakter: „Ausgehend von diesen hypothetischen Verknüpfungen durchforsten wir die vorliegenden und zukünftigen Daten, um unsere früheren provisorischen Vermutungen und Hypothesen zu stützen, auszuarbeiten oder zu widerlegen“ (Strauss und Corbin 1996, S. 76). Karla erzählt aus der Kindheit: „Ich habe eine u schöne Kindheit gehabt. Ich habe noch eine zwei Jahre jüngere Schwester und bin in einem Einfamilienhaus aufgewachsen, habe u gute Eltern so, meine Mutter ist ziemlich sozial aktiv, also macht jenste Einsätze.“ Auch Karla erlebt die Beziehung zu den Eltern als etwas schönes, was als Hinweis auf die Bedeutung des Konzepts Elterneinfluss verstanden wird. Karlas Kindheit ist geprägt durch positive soziale Erfahrungen beim Hüten von Kindern: „Als ich noch kleiner noch jünger gewesen bin, ist es irgendwie so schön gewesen, die Kinder können zu beschützen, du bist so wie das Mami für die Kleinen und die himmeln dich an und ein Zeug. Das ist noch so früher gewesen, glaube ich, das ist jeweils schön gewesen, wenn dir wieder da die Kleinen hindenachegehösed sind.“ In Karlas Erzählung finden sich bereits in der Kindheit Hinweise auf soziale Interessen: Die Freude an der Tätigkeit mit Kindern, das Fördern und Beschützen der Kleinen. An einer weiteren Stelle im Interview erzählt Karla über ihre sozialen Interessen: „Mir ist einfach wichtig, dass meine Umgebung lebt.“ Karla spricht von einem Zusammenhang zwischen sozialen Interessen und dem Einfluss der Mutter: „Ich denke, das ist dort auch noch ein wenig die Ader meiner Mère, ich weiss nicht. Oder irgendwie ja, auch so der Umgang, ich weiss auch nicht. Ja, ich habe einfach das Gefühl, oder ich glaube, ich habe das schon immer so ein wenig gehabt, dass ich es mit den Leuten noch gut kann.“ Die Mutter ist ein Vorbild für Karla bezüglich ihres sozialen Engagements. Dieses führt dazu, dass Karla ebenfalls soziale Erfahrungen sucht und dabei die eigenen Fähigkeiten kennen lernt.

Konsuela besucht mit der Familie privat organisierte Lager, in denen getanzt, gesungen und mu-

siziert wird. Diese „Familienferien“ wecken in ihr ein Interesse an sozialen Tätigkeiten: „Dort bin ich als Kind schon gewesen und da bin ich dann gewesen bis erwachsen. Eben zuerst als Teilnehmerin und aktiv und Jugendliche, bis dann nachher zur Leiterin.“

Hier findet sich ein Indikator für ein wichtiges Konzept: Viele Lehrpersonen gehen einer Tätigkeit im Bereich der Jugendarbeit nach. Konsuela stützt den vermuteten Zusammenhang zwischen dem Einfluss der Eltern, die diese Form der Ferien für sie auswählen, und der Ausbildung sozialer Interessen.

2. Interessen, Fähigkeiten und Erfahrungen

Sozialen Erfahrungen scheinen Angelinas Interessen in diesem Bereich zu verstärken. Dabei besteht eine Wechselwirkung zwischen den beiden Konzepten: Gute soziale Beziehungen führen bei entsprechenden Fähigkeiten zu positiven Erfahrungen. Diese stärken das Interesse an weiteren sozialen Erfahrungen. Diese für die Theorie wichtigen Zusammenhänge sind in variierenden Kontexten zu beobachten.

3. Sind Lehrpersonen soziale Typen?

Karla bezeichnet sich als „sozialen Typ“: „Ich bin wahrscheinlich einfach ein sozialer Typ.“ Diese Formulierung ist auffällig: Möglicherweise gibt es einige wenige distinkte Typen von Lehrpersonen, von denen der soziale Typ einer ist? Vorderhand sollen zwei Eigenschaften des sozialen Typs erinnert werden: Soziale Typen besitzen ausgeprägte soziale Interessen (Es ist Karla wichtig, dass ihre Umgebung lebt) und Fähigkeiten (Karla kann es gut mit den Leuten).

Ein Indiz, dass nicht alle Lehrpersonen dem sozialen Typ angehören, liefert Simon. Als er über seine Kindheit spricht, lenkt er die Aufmerksamkeit auf den Ursprung seiner Sprachprobleme: „Ich fange noch vor der Geburt an eigentlich. Nämlich meine Eltern sind beide aus Lausanne und Genf, und die sind nach Zürich gekommen (...) dann bin ich auf die Welt gekommen. Und dort ist die Entscheidung gewesen, soll man zurück ins Welschland, oder sollen wir hier bleiben. Und sie haben entschieden, hier zu bleiben, damit ich zweisprachig aufwachsen kann.“ Simon äussert sich in auffällig geringem Masse zu den sozialen Aspekten der Beziehung zu den Eltern. Der Wunsch der Eltern, das Kind möge zweisprachig aufwachsen, wird als *Leistungsforderung* bezeichnet. Für ein Kind ist es eine Leistung, in einer Umgebung aufzuwachsen, in der mehr als eine Sprache verwendet wird. Die Eltern möchten, dass das Kind diese Leistung erbringt. Möglicherweise ist diese Beobachtung ein Hinweis auf einen Typ von Lehrpersonen, bei dem der Leistungsaspekt im Vordergrund steht: Simon thematisiert zu Beginn der Erzählung eher leistungsbezogene Situationen.

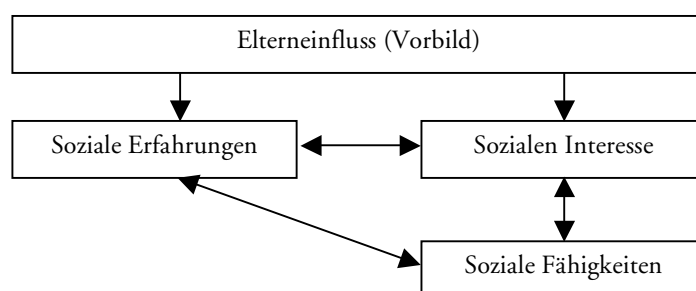
Rebekka beginnt die Erzählung mit einem Erlebnis aus dem Kindergarten, das vermuten lässt, sie zähle möglicherweise zu einem solchen leistungsorientierten Typ. Bei der von Rebekka als

„Schlüsselerlebnis“ bezeichneten Episode geht es um das Herstellen von Tonschäfchen: Rebekka möchte ein Tonfigürchen basteln, doch die Lehrerin verbietet es ihr, da sie noch zu klein sei. Rebekka findet einen alternativen Weg, um den Bastelwunsch (der als *Leistungswunsch* interpretiert werden könnte) zu verwirklichen. In dem Erlebnis nimmt der Leistungsaspekt eine bedeutende Rolle.

Übersicht: Frühe Kindheit und Elterneinfluss

Mögliche Ursachen für die frühe Bildung von sozialen Interessen und Erfahrungen liegen in einem Umfeld mit intakten sozialen Beziehungen und Eltern, deren soziales Interesse und Engagement als Vorbild verinnerlicht wird. Wie in Diagramm 4.1 dargestellt lässt sich ein enger Zusammenhang zwischen sozialen Interessen und Fähigkeiten vermuten. Die Interessen führen zu positiven Erfahrungen, die als Bestätigung der eigenen Fähigkeiten dienen. Falls keine Probleme auftreten, verstärken sich die Phänomene wechselseitig.

Diagramm 4.1: Soziale Erfahrungen und Interessen in der frühen Kindheit



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

4.3.2 Ein ganz „normaler“ Kindheitswunsch

Zunächst soll das erste Auftreten kindlicher Berufswünsche analysiert werden. Dabei lassen sich Ursachen für die Entstehung der Schlüsselkategorie dieser Arbeit beobachten, des Berufswunsches Lehrperson.

1. Bei Lehrpersonen tritt häufig ein kindlicher Wunsch nach einem vielseitigen Beruf auf. Beispiele sind die Berufe Gärtnerin, Bäuerin oder auch Kindergärtnerin.
2. Der Umfeldeinfluss trägt zur Ausformung des *Berufsbildes* bei, das zu einem Beruf besteht. Wichtige Eigenschaften sind die Berufsgemessenheit und das Berufssehen.
3. Der Wunsch nach einem vielseitigen Beruf ist der Entstehung des Berufswunsches Lehrperson in der frühen Schulzeit zuträglich.
4. Nutzenkalküle sind von eher geringer Bedeutung für die Ausbildung des Berufswunsches. Wichtige Konzepte: Umfeldeinfluss, Berufsbild, kindlicher Berufswunsch.

1. Kindlicher Berufswunsch

Rebekka erinnert sich: „Im Kindergarten habe ich Bäuerin werden wollen. Bis zur ersten Klasse wollte ich Bäuerin werden.“ Dem Text lassen sich einige erste Eigenschaften des Konzepts Berufswunsch entnehmen, die von Bedeutung zu sein scheinen. Als Zeitpunkt des Auftretens lässt sich Rebekkas Kindergartenzeit festmachen. Die Dauer des Berufswunsches erstreckt sich vom Kindergarten bis in die erste Klasse. Der Berufswunsch scheint von mittlerer Dauer zu sein. Das Ziel des Berufswunsches wird durch den Beruf der Bäuerin repräsentiert. Von Interesse könnte weiter die Art des Auftretens sein: Entsteht der Wunsch plötzlich, beispielsweise aufgrund eines prägenden Erlebnisses, oder stellt er sich kontinuierlich ein? Im Interview findet sich kein Hinweis darauf, deshalb muss die Frage unbeantwortet bleiben. Sodann sind die Ursachen für den Berufswunsch von Bedeutung, über die im folgenden berichtet wird.

Angelina stützt das Konzept des kindlichen Berufswunsches: „Ich weiss von meiner Mutter her (...) ich hätte schon als Kleinkind und im Kindergarten immer auch gesagt, ich wolle Lehrerin werden.“ Konsuela hegt als Kind den Wunsch, Lehrerin zu werden: „Ganz klein (...) dort habe ich wollen Lehrerin werden (...) Ich weiss nicht, habe das lässig gefunden, auch so schülerlen, auch schon bevor ich in die Schule bin.“ Hier findet sich eine Verankerung des Konzepts Berufswunsch. Konsuela spricht von einem Beruf, den sie ergreifen möchte. Ein solches angestrebtes Berufsziel soll als Berufswunsch bezeichnet werden.

2. Umfeldeinfluss und Berufsbild

Rebekka ist der Ansicht, dass es im Kindergarten und den ersten Schuljahren etwas selbstverständliches sei, Lehrerin werden zu wollen: „Ich denke, am Anfang ist es etwas sehr normales, das bei vielen Kindern so ist. Also, viele Kinder wollen alle Lehrer werden und vor allem Mädchen. Also, das ist einmal etwas sehr natürliches.“ Der Lehrberuf wird als nahe liegende Wahl für Kinder dargestellt, besonders Mädchen scheinen diese Wahl häufig zu treffen. Rebekka verwendet eine auffällige Formulierung: sie hält die Wahl für „natürlich“ - weshalb natürlich? Weil der Beruf für Mädchen als besonders angemessen erscheint? Dies könnte auf das Konzept der Berufsangemessenheit hinweisen. Es könnte von einem Berufsbild gesprochen werden, das Rebekka hier ausdrückt. Sodann macht sie auf die Haltung ihres Umfeldes aufmerksam, darauf, dass der Berufswunsch von vielen Kindern geteilt wird. Eine solche Berücksichtigung des Umfeldes, in dem sich eine Person bewegt, soll als Umfeldeinfluss benannt werden. Hier drückt sich der Umfeldeinfluss möglicherweise noch nicht besonders deutlich aus, es wird sich jedoch zeigen, dass das Konzept im Lebenslauf immer wieder eine Rolle spielt.

Eine andere der interviewten Lehrpersonen scheint Rebekkas Ansicht bezüglich der Attraktivität des Lehrberufs für Mädchen nicht zu teilen. Karla bildet in ihrer Kindheit vergleichbare Berufswünsche aus, mit Ausnahme des Wunsches, Lehrerin zu werden: „Ich wollte Krankenschwester

werden, oder mal Gärtnerin oder Bäuerin oder so, aber sicher nicht Lehrerin.“ Sie erzählt von den Berufswünschen während der Kindheit. Dies wird als eine Bestätigung der Bedeutung des Konzepts Berufswunsch angesehen. Sie nennt eine Ursache für die anfänglich ablehnende Haltung: „Und ich habe eigentlich vorher nie Lehrerin werden wollen. Weil, irgendwie Lehrerinnen, die hat man nicht so extrem gern.“ Neben der Berufsangemessenheit scheint für Karla das Ansehen von Lehrpersonen für den kindlichen Berufswunsch von Bedeutung zu sein. Dieses ist bei ihr nicht besonders hoch angesiedelt. Angemessenheit und Ansehen eines Berufes scheinen zum Bild eines Berufes zu gehören, scheinen Eigenschaften des Konzepts Berufsbild zu sein. In beiden Fällen orientieren sich die Kinder an der Einstellung der Umgebung, in der sie sich bewegen, sie unterliegen dem Einfluss des Umfeldes. Karlas negatives Bild von Lehrpersonen steht möglicherweise in einem Zusammenhang mit einzelnen Erfahrungen in der Schulzeit: „Wir haben ganz ganz einen strengen Lehrer gehabt, als ich in die fünfte gekommen bin (...) ich bin in Mathe u schlecht gewesen und vor dem habe ich immer u Horror gehabt (...) Der ist nachher gestorben, der hat Herzklappenoperation gehabt und ist nachher irgendwie gestorben.“ Aber es gibt auch eine grosse Anzahl guter Erlebnisse mit Lehrpersonen, die sie jeweils zum „Geussen“ findet.

3. Bäuerin und Lehrerin als vielseitige Berufe

Es gibt einen Aspekt, der Berufe wie jenen der Bäuerin und ebenso den Lehrberuf charakterisiert: Es handelt sich um Berufe, in denen sich vielseitige Interessenbündel verwirklichen lassen. Eine Berufsberaterin bestätigt Rebekka in einem Gespräch in der Phase der Berufswahlentscheidung diesen Aspekt des Lehrberufs: „Bäuerin und (...) Lehrerin (...), das sind beides eigentlich vom Charakter her ähnliche Berufe, die sind wahnsinnig breit.“ Meist bleibt es nicht beim ersten kindlichen *Berufswunsch*. Dem Alter folgend wandelt sich der erste Wunsch nach einer vielseitigen Tätigkeit häufig zum Wunsch, Kindergärtnerin zu werden. Gärtnerin, Bäuerin und Krankenschwester sind Berufe, in denen es darum geht, etwas zu pflegen und aufzupäppeln. Die Berufe scheinen vergleichbare Merkmale aufzuweisen. Karla erzählt: „So in der neunten Klasse habe ich eigentlich so das Gefühl gehabt, ich wolle etwas mit Leuten machen und nachher hat es mich u gelushtet, Kindergärtnerin zu machen.“ Mit dem Älter werden kommen bei Karla neue Interessen hinzu. Diese beeinflussen die Intensität und das Ziel des Berufswunsches. Erfüllt der Wunsch bedeutsame Interessenbündel, scheint er an Intensität zu gewinnen. Hier findet sich ein erster Hinweis auf die Bedeutung der eigenen Interessen bei der Ausgestaltung des Berufswunsches im Lauf des Lebens. Karla bringt einen wichtigen Aspekt der Veränderung des kindlichen Berufswunsches in die Erzählung ein. Mitbestimmend für den Wunsch, Kindergärtnerin zu werden, sind positive soziale Erfahrungen: „Ich habe manchmal Kinder gehütet, in meiner Nachbarschaft hat es auch viele Kinder gehabt und so. Ich habe das Gefühl gehabt, doch, Kindergärtnerin, das sei etwas für mich.“ Aus dem Wunsch, Kindergärtnerin zu werden, kann der Wunsch

nach dem Lehrberuf entstehen.

Der Berufswunsch kann von unterschiedlicher Dauer sein, doch es ist nicht selbstverständlich, dass der Berufswunsch andauert. Rebekka erzählt, dass der Berufswunsch bei den meisten nach einiger Zeit wieder verschwindet: „Nur bei den meisten geht das dann irgendwann wieder weg in der Mittelstufe. Und bei mir ist es wie nicht mehr weggegangen.“ Neben den bisher diskutierten Ursachen und Eigenschaften des beruflichen Wunsches scheinen auch die Umstände von Bedeutung zu sein, die zu dessen Aufrechterhaltung beitragen.

Konsuela scheint die Möglichkeit einer Interessenverlagerung zu bestätigen, als sie über das Verschwinden des Berufswunsches erzählt: „Warum es verschwunden ist (...) ich habe nicht wollen mit den anderen Kolleginnen, wo direkt Lehrerin geworden sind, habe ich eigentlich nicht wollen weiter in die Schule, so echli, echli genug gehabt (...) mit denen.“ Hier deutet sich möglicherweise eine Beziehung zwischen negativen Erfahrungen mit den Schulkolleginnen und dem Verschwinden des Berufswunsches an. Dies könnte als Beispiel für das Konzept Interessenverlagerung dienen: Konsuelas Berufsinteressen verschieben sich aufgrund sozialer Einflüsse weg vom ursprünglichen Berufsfeld. Obwohl sie sich in einem Umfeld bewegt, in dem der Lehrberuf häufig gewählt wird, hegt sie nicht den Wunsch, die gleiche Ausbildung zu beginnen. Im Interview finden sich keine weiteren Hinweise über die Ursachen dieser ablehnenden Haltung.

Nicht alle Lehrpersonen bilden bereits in der Kindheit oder den ersten Schuljahren einen konkreten Berufswunsch aus. Und es gibt ganz andere Berufswünsche, die von Lehrpersonen gehegt werden. Simon beginnt sich in der Sekundarschule ausgesprochen für Astronomie zu interessieren und möchte in der Folge Physik studieren, um Astronaut zu werden: „Es hat mich sehr fasziniert, und ich bin so dort hinein gekommen. Ich habe lange Astronaut werden wollen.“

4. Bedeutung von Nutzenkalkülen

Für Rebekka scheinen ökonomische Überlegungen keine bedeutsame Rolle beim Bedenken der Angemessenheit des Berufswunsches zu spielen. Das Thema wird in den Interviews kaum aufgegriffen. Für eine Lehrerin aus einer früheren Generation, mit der Rebekka über den Berufswunsch spricht, scheint dieser Aspekt des Berufsbildes wichtig zu sein:

„Da hat eine Nachbarin von mir, die ist Lehrerin geworden, und die ist in der Ausbildung gewesen. Und das zwar zu einer Zeit, wo es keine Stellen gegeben hat. Da hat es effektiv keine Stellen gehabt. Da hat man da schon gesagt, wo ich dann jeweils gesagt habe, ich wolle Lehrerin werden, nein, um Himmels willen, da findest du nie eine Stelle, das kannst du dir gleich aus dem Kopf schlagen.“

Die wirtschaftliche Situation scheint sich als intervenierende Bedingung in der Meinung der älteren Lehrerin widerzuspiegeln. Möglicherweise ist sie bei den interviewten Lehrpersonen von geringer Bedeutung, weil sie die Ausbildung in einer Zeit absolvieren, in welcher der Bedarf an Lehrpersonen wieder zugenommen hat.

Karla bestätigt die Vermutung bezüglich des verbesserten Stellenangebots zur Zeit des Berufsein-

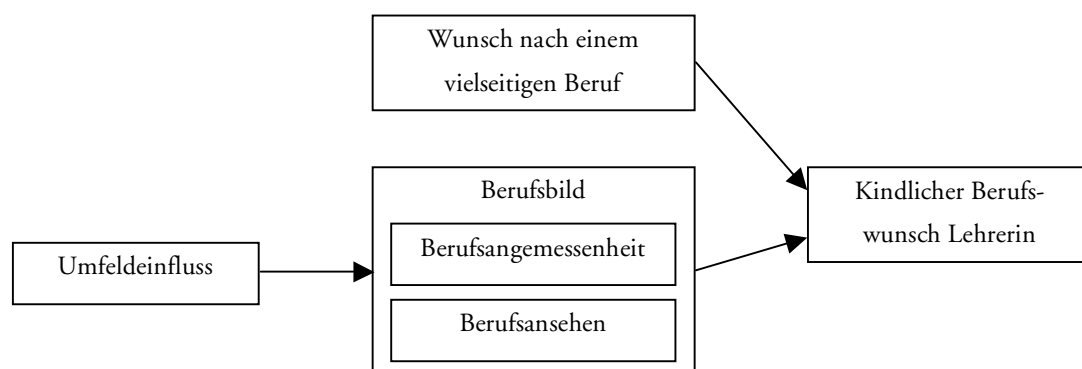
stiegs: „Ja, ich habe nachher auch, wegen des Lehrermangels da in Zürich ganz ring eine Stelle gefunden.“ Sie äussert sich nicht weiter zur Bedeutung ökonomischer Faktoren im Rahmen des Berufswahlprozesses.

Übersicht: kindlicher Berufswunsch Lehrperson

Zusammenfassend lassen sich wie in Diagramm 4.2 dargestellt zwei Konzepte für die Entstehung des kindlichen Berufswunsches festmachen: Die Vielseitigkeit und die Angemessenheit des Lehrberufs. Kinder, die sich für einen vielseitigen Beruf interessieren, wie Bäuerin oder Gärtnerin, scheinen sich (zumindest bis in die ersten Schuljahre hinein) ebenfalls für den Lehrberuf zu interessieren. Das Umfeld, in dem einige der Lehrpersonen aufwachsen, kann das Berufsbild mitgestalten. Gemäss dem Berufsbild wird die Entstehung des Berufswunsches bei Kindern insbesondere für Mädchen als angemessen erachtet.

Als Eigenschaften des Berufswunsches treten die folgenden Konzepte in den empirischen Daten auf: Der Zeitpunkt des Auftretens, die Dauer des Berufswunsches, das Ziel des Berufswunsches sowie Ursachen des Auftretens. Diese Eigenschaften spielen bei der Berufswahl eine wichtige Rolle. Die ersten Einsichten in die Entstehung des Berufswunsches Lehrerin sollen durch die weitere Analyse der vorliegenden Daten vertieft ausgearbeitet werden. Dabei wird das Augenmerk insbesondere auf den variierenden Kontext gerichtet, der für die unterschiedliche Dauer und Intensität des Berufswunsches mitbestimmend ist. Es scheint nicht beliebig zu sein, ob eine Lehrperson zuerst Astronaut werden will, oder ob ihr mehr daran liegt, die Radieschen im Garten hochzuziehen, und sie sich später am liebsten um zweibeinige Pflänzchen kümmern möchte. Es bestehen Unterschiede darin, ob eine Lehrperson bereits frühzeitig einen Plan für den zukünftigen Lebensweg entwirft und diesen geradlinig umsetzt, oder ob sie sich quasi in die Berufswahl hinein treiben lässt, ohne weitere Gedanken darüber zu verlieren.

Diagramm 4.2: Entstehung des kindlichen Berufswunsches Lehrperson



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Ob die Berufswahl ohne grosse *Berufskonflikte* verläuft oder eine Wahl sehr schwer fällt ist nicht beliebig. Die Ursachen für diese Unterschiede können Erkläraktoren für den weiteren Verlauf der beruflichen Karriere sein. Die zu entwickelnde Theorie soll Aufschluss darüber geben, welche unterschiedlichen Lebenswege in den Lehrberuf führen.

4.3.3 Positive Erlebnisse in der Schulzeit

Zu den ersten Beziehungen, die einen mit Eltern und Spielgefährten im Sandkasten verbinden, treten im Rahmen des Schulunterrichts Begegnungen mit Lehrpersonen und Schulkolleginnen hinzu. Diese scheinen mitbestimmend für die Entstehung und Aufrechterhaltung des Berufswunsches zu sein.

1. Ein ausgeprägter Leistungswunsch führt in Verbindung mit den benötigten Fähigkeiten und einer fördernden Lehrperson zu positiven schulischen Erfahrungen. Dadurch wird das Interesse an schulischen Tätigkeiten intensiviert, was eine positive Beeinflussung der Entstehung des Berufswunsches bewirkt.
2. Soziale Interessen führen in Verbindung mit den benötigten Fähigkeiten und einem positiven Umfeldeinfluss zu positiven sozialen Erfahrungen. Durch diese wird das Interesse an sozialen Tätigkeiten vermehrt. Das kann eine positive Wirkung auf die Entstehung des Berufswunsches ausüben.

Wichtige Konzepte: Leistungswunsch, Lehrervorbild, Fähigkeiten, Umfeldeinfluss, schulische und soziale Erfahrungen, Interesse an schulischen und sozialen Tätigkeiten.

1. Positive schulische Erfahrungen und Förderung durch Lehrervorbilder

Einen Hinweis für die These, dass das Interesse am Schulischen in einer positiven Beziehung zur Entstehung und Aufrechterhaltung des Berufswunsches steht, liefert Rebekka. Sie berichtet über das Fortbestehen des kindlichen Berufswunsches: „Warum es nicht weggegangen ist, ist schon, dass ich Freude gehabt habe an der Schule.“ Vor allem gute Noten für fleissiges Arbeiten sind für Rebekkas Freude an der Schule von Bedeutung. Hier findet sich ein Indikator für einen Zusammenhang zwischen dem Interesse am Schulischen und Rebekkas Leistungswunsch.

Rebekka erzählt: „Die Mittelstufe, ich denke, das ist so eine erste Zeit gewesen, wo mir Schule angefangen hat, wirklich zu gefallen (...) Das Schulische habe ich sehr positiv erlebt.“ Das positive Erleben des Schulischen wird als positive Schulerfahrungen in der Erinnerung festgehalten. Wichtige Eigenschaften der Erfahrungen sind: Der Bereich, in dem die Erfahrungen auftreten (hier die Schule), der Zeitpunkt des Auftretens und die Qualität der schulischen Erlebnisse, diese kann sowohl positiv, wie auch negativ sein.

Obwohl Rebekka davon spricht, dass ihr in dieser Lebensphase die Schule zum ersten Mal gefällt, gibt es bereits früher in ihrem Lebenslauf Stellen, an denen sie über positive Schulerfahrungen

berichtet. Schule gefällt oder missfällt zu unterschiedlichen Zeiten, die Häufigkeit solcher Erfahrungen kann mitbestimmend für ihre Bedeutung sein. Rebekka beschreibt die Umstände weiterer positiver Erfahrungen aus der Schulzeit:

„Wir haben einen guten Lehrer gehabt, der sehr viel Innovatives versucht hat, er hat zum Beispiel mit uns Tagebücher geschrieben, und ich habe immer riesige Geschichten abgegeben, und er hat fast nichts korrigieren müssen, er hat das einfach durchgelesen und ‚Super‘ darunter schreiben können. Oder ich habe bei den Rechnungsheften jeweils rundherum alles Blümlein gemalt (...) Und wir haben viel gesungen (...) Dann hat er auch so Wettbewerbe gemacht (...) Ich finde, da hat er sich total Mühe genommen.“

Hier zeigt sich in deutlicher Weise die Leistungsausrichtung von Rebekkas schulischen Erfahrungen. Sie hat Freude daran, gute Leistungen zu erbringen, die von Lehrpersonen in der gewünschten Weise anerkannt werden. Dies soll als Leistungswunsch bezeichnet werden. Da der Lehrer wenig zu korrigieren hat, scheint sie auch über die schulischen Fähigkeiten zu verfügen, gute Leistungen zu erbringen. Rebekkas ausgeprägter Leistungswunsch und ihre schulischen Fähigkeiten führen zu Erfolgserlebnissen im Schulunterricht. Rebekka bezeichnet ihren Lehrer als jemanden, der sich Mühe gibt. Ein solcher Lehrer, der die ihm anvertrauten Kinder fördert, soll als Lehrervorbild bezeichnet werden. Ein vorbildlicher Lehrer scheint mit einer Ursache für Rebekkas positive schulische Erfahrungen zu sein. Lehrer werden von Rebekka besonders gut erlebt, wenn sie interessante Aufgaben stellen und die geleistete Arbeit anerkennen: „In der Sek habe ich einen guten Lehrer gehabt (...) Ich konnte bei ihm wirklich gut mitmachen und auch gute Leistungen bringen.“ Diese Stelle scheint die ursächliche Beziehung zwischen den Konzepten Lehrervorbild und positiven schulischen Erfahrungen zu stützen. Es stellt weiter eine Verankerung des Konzepts Leistungswunsch im Interview mit Rebekka dar. Möglicherweise findet sich hier ein Hinweis dafür, dass für die Umsetzung des eigenen Leistungswunsches im Schulunterricht eine Lehrperson erforderlich ist, welche die Kinder in geeigneter Weise fordert und fördert.

Aus der Zeit an der Kantonsschule berichtet Rebekka: „Ich bin immer sehr fleissig gewesen und habe alles immer wunderbar gemacht, und auch die besten Noten gehabt und so, es hat mich auch alles immer interessiert - also super fleissig.“ Rebekka bringt nochmals den Zusammenhang zwischen ihrem Leistungswunsch und den schulischen Interessen in die Erzählung ein. Es scheint plausibel, dass vielseitige Interessen einen Beitrag dazu leisten, dass ein intensiver Leistungswunsch entsteht: denn wer sich für viel interessiert, hegt wohl auch das Verlangen, möglichst viele Interessen zu verwirklichen. Umgekehrt sind schulische Erfolgserlebnisse dazu geeignet, das Interesse am Unterrichtsstoff und an der Schule zu vertiefen.

An einer Stelle des Interviews beschreibt Rebekka anschaulich die Verbindung zwischen der intensiven Freude am Schulunterricht und dem Wunsch, einmal eine vergleichbare Tätigkeit auszuüben:

„Ich habe an allem, an dem Setting, mir hat das einfach entsprochen. Also, was man da alles machen kann mit dem, zum Beispiel, das sind so einfache Sachen, an die Wandtafel schreiben. Ja, das ist das Schönste gewesen,

diese Kreide und an die Wandtafel schreiben. Oder den Hellraumprojektor anstellen. Mit dem Stift auf dieser Folie. Das habe ich gewollt. Also, damals als Kind, da ist es so gewesen. So sind die Gefühle gewesen. Ja, ich will auch Hefter korrigieren, oder diese Sachen.“

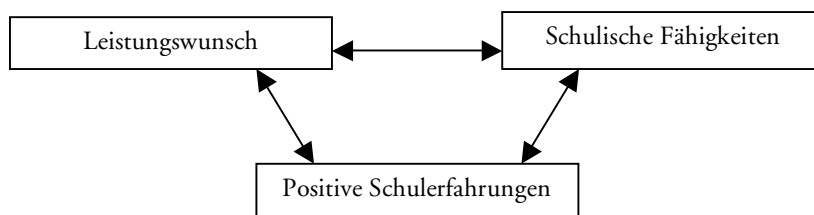
Rebekka wünscht sich, im Beruf später jene Tätigkeit auszuüben, an denen Sie bereits im Schulunterricht Freude hat. Ihre Freude an der Schule ist seit der Kindheit emotional motiviert und absolut, das umfassende Setting des Schulunterrichts entspricht ihren Interessen, anfänglich ist sie fokussiert auf die ausführenden Tätigkeiten einer Lehrperson. Mit dem Alter werden verlagern sich die Interessen eher in eine inhaltliche Richtung. Rebekka beginnt, sich für die Aufgabe einer Lehrperson zu interessieren, der Aspekt der Wissensvermittlung gewinnt zunehmend an Bedeutung.

Angelina berichtet von vergleichbaren positiven Interessen am Schulischen:

„In der Unterstufe haben wir noch so quasi statt einen Kopierer so einen Matrizenumdrucker gehabt und ich habe immer die Lehrerin gefragt, ob ich diese Blätter haben darf, von diesen Matrizen, und ich habe die heim genommen und gehütet daheim, das habe ich gewusst, das habe jetzt nur ich, und ich bin dann mal eine Lehrerin und ich weiss auch in der Mittelstufe habe ich gefragt, ob ich Folien darf heim nehmen und Folienstifte und so und habe daheim quasi gespielt, ich hätte auch einen Hellraumprojektor, weil ich gewusst habe, das gehört zur Schule, der Hellraumprojektor. Also, für mich ist es eigentlich wahrscheinlich unbewusst immer da gewesen, weil ich habe das immer gespielt und es ist für mich auch immer klar gewesen, dass ich dann das wahrscheinlich mal werde machen.“

Sie stellt eine Beziehung zwischen ihrem mehr oder weniger bewussten Berufswunsch und einem ausgeprägten Interesse am Schulischen her. Erneut lässt sich feststellen: Es scheint eine Verknüpfung zwischen den Interessen, den Fähigkeiten und Erfahrungen zu geben. Diese ist in Diagramm 4.3 dargestellt. Das Interesse an einem Gegenstandsbereich sorgt dafür, dass eine zugehörige Tätigkeit ausgeübt wird. In Verbindung mit den für die Bewältigung der Tätigkeit notwendigen Fähigkeiten gelangt die Lehrperson zu positiven Erfahrungen, die in ihrer Konsequenz dafür besorgt sind, dass das ursprüngliche Interesse wächst und weitere Erfahrungen aktiv gesucht werden. In den genannten Beispielen steht der Leistungsaspekt im Zentrum der Beobachtung. Vergleichbare Zusammenhänge sind jedoch auch in anderen für den Berufswunsch relevanten Bereichen anzutreffen.

Diagramm 4.3: Verknüpfung zwischen Interessen (Leistungswunsch), Fähigkeiten und Erfahrungen



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

2. Positive soziale Erfahrungen und das Interesse an einer sozialen Tätigkeit

Soziale Erfahrungen sind für Karla von Bedeutung, wenn sie über die Schulzeit spricht:

„Wieso ich Lehrerin geworden bin. Ich denke, das zieht so ein wenig den Faden durch die ganze Schulzeit. Ich habe eigentlich auch noch eine ganz gute Schulzeit gehabt. Ich habe noch ziemlich viel tiefe Erinnerungen auch an die Schulzeit, was aber mehr so ein wenig Lager sind und so. (...) Was man mit Klassenkollegen gemacht hat und einfach so Sachen. Einfach so Musterli wenn man Streiche gespielt hat, oder einfach so witzige Sachen sind einem eigentlich geblieben.“

Bei Karla sind es weniger die schulischen Leistungserfolge im Unterricht, die sie positiv erlebt. Es sind soziale Aktivitäten, Klassenlager und die dabei erlebten Abenteuer, die ihr während der Schulzeit gefallen. Auch für sie besteht ein Zusammenhang zwischen dem positiven Erleben der Schulzeit und dem Wunsch, Lehrerin zu werden. Karla ist interessiert an Tätigkeiten mit Menschen und besitzt die Fähigkeiten dazu. Das ist dem Wunsch nach einem Beruf mit Menschen förderlich. Sie sucht entsprechende Tätigkeiten, wie die Betreuung von behinderten Kindern und hat Spass daran. Dies trägt zur Stärkung des Berufswunsches bei.

Für Angelina spielen soziale Interessen eine bestimmende Rolle in ihrem Lebenslauf. Positive Erfahrungen in der Schule beziehen sich auf diesen Aspekt: „Die Schule hat mich immer interessiert einfach auch der Umgang auf verschiedenen Ebenen mit Leuten und man hat mit Menschen zu tun, und es ist jeden Tag echli anders.“ Es ist Angelina wichtig, dass sie mit vielen Menschen zu tun hat. Dies passt zu ihren sozialen Interessen. Sie spricht von einem weiteren Aspekt der Schulzeit: die Vielseitigkeit des Schulalltags. In der Schule ist jeder Tag ein wenig anders. Vielseitigkeit scheint auch im sozialen Bereich des Schulunterrichts eine wichtige Rolle zu spielen. Hier zeigt sich, wie das Berufsbild durch die eigenen Erlebnisse mitgestaltet werden kann. Über den Zusammenhang zwischen positiven Erlebnissen mit Lehrpersonen und der Aufrechterhaltung des kindlichen Berufswunsches erzählt Angelina: „Ich habe einfach auch extrem gute Erfahrungen gemacht also in der Schule (...) und ich habe das Gefühl, das hat mir wie auch wahrscheinlich noch viel auf den Weg mitgegeben, einfach so echli, dass das etwas lässiges ist, eine Lehrerin zu sein.“ In diesem Zitat wird das Konzept Erfahrungen als *In-vivo-Kode*⁶ verankert. Angelina beschreibt eine Beziehung zwischen positiven Erfahrungen, und dem, was ihr für den weiteren Lebenslauf mitgegeben wird: Es ist das Interesse am Lehrberuf.

Angelina berichtet über das Verhältnis zu einer Lehrperson, die sie besonders „vergöttert“: „Was ich extrem lässig gefunden habe an ihr ist einfach, wie sie ausgesehen hat. Ich habe sie schaurig eine äh eine hübsche Frau gefunden (...) persönlich hat es einfach wahrscheinlich auch gestimmt.“ Es ist der zwischenmenschliche Aspekt, der bei ihr ausschlaggebend ist für das positive

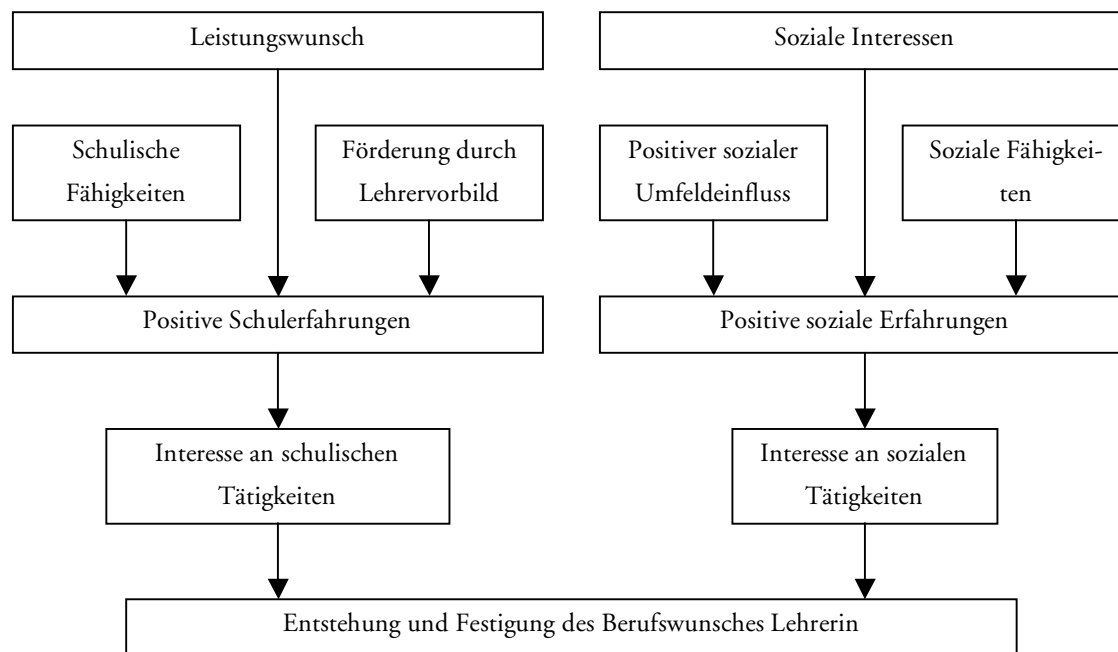
⁶ Strauss und Corbin schreiben bezüglich der Benennung von Phänomenen: Eine „wichtige Quelle für Namen sind die Worte und Äußerungen, die von den Informanten selbst verwendet werden, die so treffend sind, daß Sie sofort auf sie aufmerksam werden. Diese Begriffe werden ‚*In-vivo-Kodes*‘ (...) genannt“ (1996, S. 50. Hervorh. im Original).

Erleben der Lehrerin. Für sie ist die Lehrerin ein Vorbild: „Aber ich habe wie so Vorbilder gehabt, die mich natürlich geprägt haben in dem Rollenverständnis, wo ich gefunden habe, moll, die empfinden das lässig, und ich finde diese Leute lässig, also ist es etwas lässiges, mit Kindern zu schaffen oder. So echli so habe ich das so verbunden.“ Sie stellt eine unmittelbare Verbindung her zwischen ihrer Bewunderung, die sie für vorbildliche Lehrpersonen empfindet, und ihrem Interesse an deren Tätigkeit und somit am Lehrberuf. Angelina bezieht sich dabei auf soziale Aspekte der Vorbildfunktion von Lehrpersonen, ihr ist das Aussehen der Lieblingslehrerinnen und das persönliche Verhältnis besonders wichtig. Ihre Erzählung über die weitere Schulzeit stützt den vermuteten Zusammenhang zwischen sozialen Beziehungen zu Mitschülerinnen und dem positiven Erleben der Schulzeit. Bei ihr scheint das Umfeld einen besonders vorteilhaften Einfluss auszuüben, der zu positiven sozialen Erfahrungen beiträgt: „Und dann nachher ist es aber extrem lässig gewesen, ich habe sofort ganz viele Freundinnen gefunden. Und wir sind so ein Fünfergrüppchen gewesen, eigentlich durch die ganzen drei Jahre durch.“ Die besondere Bedeutung des sozialen Bereichs der Schulzeit betont Angelina durch zahlreiche Beispiele positiver Erlebnisse: „Also, was ich extrem lässig gefunden habe sind also gerade in der fünften und sechsten halt die Klassenlager. (...) die Mittelstufenlehrerin (...) hat uns gezeigt, wie man geschlossen tanzt, und das habe ich extrem aufregend gefunden.“ Neben einem Indikator für Angelinas soziale Interessen findet sich hier ein Hinweis auf das Konzept der Lebenserfahrungen. Es sind sozialen Kontakte, welche die Kenntnisse im sozialen Bereich vertiefen und zu Erfahrungen verhelfen. Diese tragen möglicherweise dazu bei, dass bei Angelina die Berufswahl weniger konfliktiv verläuft, als sie es bei anderen Lehrpersonen tut. Berufswahlkonflikte treten häufig bei jenen Lehrpersonen verstärkt auf, die ihre eigenen Interessen und Fähigkeiten noch nicht ausreichend kennen.

Übersicht: Positive Erlebnisse in der Schulzeit

Schulische Erfahrungen im Lebenslauf der Lehrpersonen sind zentrale Faktoren für die Entstehung und Festigung des Berufswunsches Lehrerin. Diese Erfahrungen finden in zwei Teilbereichen des schulischen Alltags statt. Auf der einen Seite orientieren sich die Erfahrungen im Unterricht eher an Leistungsaspekten. Gefühle der Unterforderungen oder Überforderungen, Erfolgserlebnisse durch gute Noten und Demotivation durch schlechte Resultate beeinflussen die Freude an der Schule. Auf der anderen Seite spielen die sozialen Kontakte zu Lehrpersonen und Mitschülern eine wichtige Rolle. Rebekka erkennt diese zwei Bereiche, die auf dem Weg in den Lehrberuf bedeutsam sind: „Ich bin nicht zuerst Lehrerin geworden wegen den Kindern. Es hat zum Beispiel andere gegeben, (...) die haben gesagt, ich will etwas machen mit Kindern, und dann sind sie dahin gekommen. Das ist bei mir nicht so gewesen. (...) Ich bin von den Tätigkeitsgebieten her gekommen.“ Es gibt Lehrpersonen, die sehr gerne mit Kindern zusammenarbeiten, für diese steht der soziale Aspekt im Zentrum der beruflichen Interessen.

Diagramm 4.4: Positive Erlebnisse in der Schulzeit



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Karla würde diese Lehrpersonen wohl als soziale Typen benennen. Bei Rebekka sind es die schulischen Tätigkeiten, die das Interesse am Lehrberuf vertiefen. Lehrpersonen, die einem vergleichbaren Weg in den Lehrberuf folgen, interessieren sich eher für leistungsbezogene Aspekte der Schule: Zuerst die guten Noten im Unterricht, später die konkreten Aufgaben von Lehrpersonen, das Weitergeben von Wissen, das Leiten und Organisieren. Möglicherweise liesse sich hier vom leistungsorientierten Typ sprechen. In Diagramm 4.4 werden die Beziehungen zwischen den Kategorien dargestellt: Das Zusammengehen eines ausgeprägten Leistungswunsches mit schulischen Fähigkeiten und einer Lehrperson, die einen geeigneten Unterricht bietet führt zu positiven Schulerfahrungen. Positive Erfahrungen in der Schule steigern die Freude am Unterricht, das Interesse am Schulischen wächst.

Der Schulerfolg fördert den bestehenden Leistungswunsch, das Interesse an schulischen Tätigkeiten und am Lehrberuf. Die Freude an der Schule ist der Entstehung und Aufrechterhaltung des Berufswunsches Lehrerin zuträglich. Das Interesse an sozialen Beziehungen zu den Mitmenschen führt in Verbindung mit den geeigneten sozialen Fähigkeiten zu positiven Erlebnissen in der Schulzeit. Positive Erfahrungen im sozialen Bereich können die Erinnerung an eine gute Schulzeit mitbestimmen, sie fördern das Interesse am sozialen Aspekt, den Wunsch nach einer zukünftigen Tätigkeit mit Kindern. Das Interesse an sozialen Tätigkeiten ist ein wesentlicher Erklärungsfaktor für die Entstehung des Berufswunsches Lehrperson. Fortgesetzte positive soziale Erlebnisse in der Schulzeit festigen den Berufswunsch.

4.3.4 Negative Erlebnisse in der Schulzeit

Nicht alle Erfahrungen mit Lehrpersonen gestalten sich in vorbildlicher Weise.

1. Negative schulische Erfahrungen können bei schwach ausgeprägter *Eigeninitiative* zu Demotivation führen.
2. Bei einem intensiven Leistungswunsch können negative Erfahrungen zum Wunsch führen, es dereinst als Lehrperson besser zu machen. In dieser Weise stützen sie den Berufswunsch.
3. Negative soziale Erfahrungen können zu einer Verlagerung der Interessen vom sozialen in den eher leistungsbezogenen Bereich des Schulunterrichts führen.

Wichtige Konzepte: Negatives *Lehrervorbild*, negative schulische Erfahrungen, Demotivation, Eigeninitiative, Leistungswunsch, es besser machen wollen.

1. Negative schulische Erfahrungen und Demotivation

Von negativen Erlebnissen aus der Schulzeit berichtet Simon: „In der Mittelstufe habe ich dann schon viel mehr Mühe gehabt. Also, durch das Französische bin ich in der Sprache nicht sehr gut gewesen und ich habe einen Lehrer gehabt, der (...) hat mich durch das abgedrückt, hat mich null gefördert, (...) bin dann in die Real gekommen.“ Simon erzählt von einem Lehrer, der ihn nicht fördert. Eine solche Lehrperson soll als negatives Lehrervorbild benannt werden. Die Konfrontation mit dem Lehrer führt zu negativen schulischen Erfahrungen: Simon muss schlechte Noten und den Abstieg in die Realschule hinnehmen. Negative schulische Erfahrungen scheinen einen dämpfenden Effekt auf Simons Leistungswunsch auszuüben. Er schickt sich zunächst in die Situation. Erst als er wieder zu einem Lehrer kommt, der seine Fähigkeiten fördert, kehrt die Motivation zurück. Simons Leistungswunsch ist nicht konstant. Dies deutet auf eine Eigenschaft des Leistungswunsches hin, die als Verlauf bezeichnet werden kann. Der Verlauf des Phänomens kann kontinuierlich sein oder von wechselnder Intensität wie bei Simon. Es scheint ein Zusammenhang zu bestehen zwischen dem Leistungswunsch und der Art, wie mit der Problemsituation umgegangen wird: Simon verhält sich passiv, entwickelt eine geringe *Eigeninitiative*. Hinweis für Simons geringe Eigeninitiative liefern die Beweggründe, die ihn an die Aufnahmeprüfung seines Gymnasiums führen: „Mein bester Kollege ist ins Gymnasium, oder wollte die Prüfung machen, dann habe ich gesagt, gut, dann gehe ich auch. Ich habe es dann geschafft. Er hat es nicht geschafft. Bin trotzdem ins Gymnasium.“ Simon meldet sich nicht aus eigener Initiative für die Prüfung an. Hier tritt ein bereits angetroffenes Konzept an die Oberfläche: Simon orientiert sich bei seiner Entscheidung an seinem besten Kollegen, berücksichtigt also den Umfeldeinfluss. Möglicherweise spielt der Umfeldeinfluss bei Entscheidungen jener Personen eine bedeutendere Rolle, die eine gering ausgeprägte Eigeninitiative aufweisen.

Ramona beschreibt ein Erlebnis während der ersten Zeit am Gymnasium, bei dem sie sich durch die Anforderungen des Schulunterrichts überfordert fühlt:

„Ich habe irgendwie so gekröppelt, und habe so gelitten, auch im Latein, ich habe das irgendwie alles nicht gecheckt und nicht gewusst, wie lernen, und bin so schlecht gewesen, und ich hätte aber dann die Probezeit bestanden, und der Klassenlehrer ist der Lateinlehrer gewesen, und der hat dann gefunden, ja, ja, das käme dann schon und so, also, ich hätte können weitergehen, und meine Eltern haben gefunden: äh, das sei doch ein Gewürge und ich solle doch noch einmal in die Sek und noch einmal ein wenig Kind sein.“

Ramona zeigt hier einen Leistungswunsch: Sie geht an das Gymnasium und gibt sich grosse Mühe. Doch die Anstrengungen bringen nicht den gewünschten Erfolg. Nach der Probezeit raten die Eltern dazu, zurück in die Sekundarschule zu wechseln, und nochmals ein wenig das Kindsein zu geniessen. In dieser Situation üben die Eltern keinen Druck aus. Die fehlende *Leistungsforderung* wirkt gegen den Leistungswunsch von Ramona. Sie zeigt wenig Eigeninitiative und folgt dem Einfluss des massgeblichen Umfelds, in dieser Phase dem Einfluss der Eltern. Möglicherweise hätte sie sich im Gymnasium durchgebissen, wenn ihre Eigeninitiative und ihr Leistungswunsch ausgeprägter gewesen wären. Stattdessen löst Ramona die Problemsituation der Überforderung indem sie zurück in die vertraute Umgebung der Sekundarschule wechselt. Ramona nennt einen Grund für ihre Probleme am Gymnasium: Sie verfügt nicht über die geeigneten Lerntechniken, um erfolgreich zu lernen und die Anforderungen der Mittelschule zu bewältigen. Dies hängt möglicherweise mit ihrer *Herkunft* zusammen. Eltern aus einer akademischen Umgebung, hätten ihr vielleicht besser helfen können, sich die für die Mittelschule benötigten Fertigkeiten frühzeitig anzueignen. Womöglich wären ihr die ärgsten schulischen Probleme erspart geblieben.

2. Negative schulische Erfahrungen und der Wunsch, es besser zu machen

Eine Person mit einem ausgeprägten Leistungswunsch würde sich in einer Problemsituation vermutlich aktiv um eine Lösung bemühen. Rebekka erzählt von einer Episode, die diese These zu stützen scheint. Sie beginnt die Erzählung mit einem Erlebnis, an das sie sich gut erinnert:

„Etwas, das mir geblieben ist, wirklich bis heute, dass die Grossen im Kindergarten ein Schäfchen machen dürfen mit Ton. Die Kleinen, zu denen ich gehört habe, haben das nicht machen dürfen. Das sei zu schwierig für uns. Dann hat aber eine Nachbarin von uns, wo wir viel auf Besuch gewesen sind, sie hat gesagt (...) das verstehe sie nicht, dann mache sie mit uns die Schafe. Dann habe ich dann gedurft bei ihr (...) Ich habe da gedacht, so erinnere ich mich jetzt noch daran, ich äh, wenn ich dann mal Lehrerin bin, oder Kindergärtnerin (...) wenn ich dann das mal mache, dann dürfen bei mir auch die Grossen, äh, die Kleinen.“

Die Situation verweist auf das Konzept Leistungswunsch. Sie möchte etwas basteln, das nach Meinung der Lehrerin eigentlich noch zu schwierig ist. Rebekkas Leistungswunsch ist intensiv: Sie ärgert sich heftig darüber, dass sie keine Tonschäfchen machen darf. Sie könnte resignieren und sich in die Regeln der Kindergärtnerin schicken. Doch sie wählt eine andere Strategie. Ihre Form der Problemlösung scheint auf eine ausgeprägte Eigeninitiative hinzudeuten: Sie sucht die Hilfe der Nachbarin und erreicht so das gewünschte Ziel. Weiter scheint von Bedeutung, dass sie als Konsequenz der negativen Erfahrungen mit der Lehrerin nicht den Wunsch fallen lässt, selbst

einmal den Lehrberuf auszuüben. Stattdessen nimmt sie sich vor, es dereinst besser zu machen. Der kindliche Berufswunsch scheint durch die Verknüpfung mit einem hohen Leistungswunsch und negativen schulischen Erfahrungen eher noch gefestigt zu werden.

3. Negative soziale Erfahrungen und negative Lehrervorbilder

Zwischenmenschliche Unzulänglichkeiten belasten Rebekkas Beziehungen zu einigen Lehrpersonen. Sie erzählt ein Beispiel: „In der Bio haben wir einen gehabt, bei dem wir sehr viel gelernt haben, aber der ist menschlich eine absolute Nuss gewesen. Wirklich, der hat dir nicht in die Augen schauen können. (...) Ich habe (...) mir Gedanken gemacht, ob ich ihm einen Brief schreiben soll, weisst du. Sehr aktiv in der Auseinandersetzung.“ Das Verhältnis zum Lehrer beschäftigt Rebekka. Sie umschreibt das Konzept Eigeninitiative mit treffenden Worten: Sie ist sehr „aktiv in der Auseinandersetzung“ mit der Problemsituation. Sie wird durch die Beziehung zu der Lehrperson „aufgewühlt“, es kommt zu negativen sozialen Erfahrungen. Doch sie reagiert nicht mit Resignation: „Da habe ich gewusst, das und das will ich so nie machen, auch menschlicher und didaktischer Art.“ Hier findet sich erneut ein Hinweis auf den durch negative Erfahrungen verursachten Wunsch, es dereinst als Lehrperson besser zu machen. Von diesem wird vermutet, dass er einen Beitrag zur Aufrechterhaltung des Berufswunsches leistet.

Die sozialen Kontakte im Schulalltag beschränken sich nicht auf die Beziehung zu den Lehrern. Das Verhältnis zu den Mitschülern erlebt Rebekka während langen Phasen als wenig erfreulich. Sie leidet besonders unter dem tyrannischen Verhalten einer Mitschülerin: „Gerade in der Sek sind Kollegen für mich weniger wichtig gewesen. Ich bin wirklich in die Schule, das merkt man ja auch, ich sage zuerst das Schulische.“ In der Folge zieht sie sich von den Mitschülern zurück. Sie bezeichnet sich als Aussenseiterin, hat andere Interessen als diese und kleidet sich nach ihrem eigenen Stil. Sie sagt, dass ihr in dieser Lebensphase das Schulische wichtiger gewesen sei, als die Beziehungen in der Klasse. Möglicherweise können negative Erfahrungen im sozialen Bereich zu einer Verlagerung der Interessen in die Richtung des mehr leistungsorientierten Bereichs des Schulunterrichts führen. Es stellt sich die Frage, ob eine solche Interessenverlagerung auch in die umgekehrte Richtung zu beobachten ist. Simons Entdecken der eigenen sozialen Interessen nach dem Abbruch seines Studiums könnte ein Hinweis auf eine solche Verlagerung darstellen.

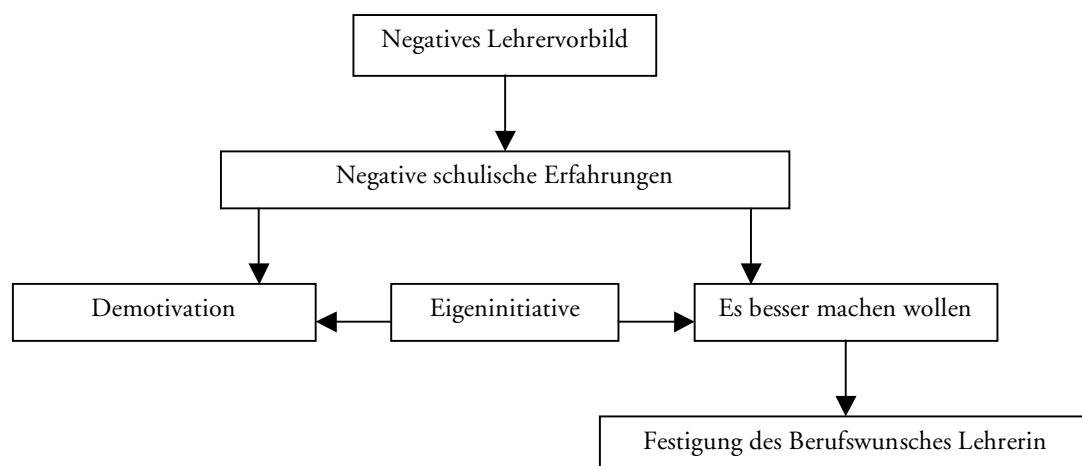
Angelina erlebt in ihrem Lebenslauf eine Phase, in der sich der Zusammenhang zwischen negativen Erlebnissen im Schulalltag und dem Wunsch zur Erbringung von Leistungen zeigt: „Ich bin zuerst ins öffentliche Gymnasium und bin dann nachher aber wegen dem Notendurchschnitt ähm eigentlich hätte ich müssen zurück in die Sek.“ Angelina durchlebt ein Gefühl der Demotivation, weil ihre Freundin nicht in die gleiche Klasse wie sie eingeteilt wird. In der Folge fühlt sie sich vor allem in sozialer Hinsicht überfordert: „Und dann ist es natürlich einfach auch so noch eine rechte Überforderung auch gewesen, ein Stück weit so als zwölfjähriges Mädchen und plötz-

lich von einem Klassenzimmer in das andere (...) dann sind die Kinder von überall her gekommen und nicht mehr von der Stadt“. Doch sie entwickelt einen Leistungswunsch, sie möchte nicht zurück in die alte Klasse. Der Leistungswunsch ist durch soziale Gegebenheiten verursacht: „Ich habe auch gewusst, in dem Schulhaus sind dann auch die Kinder aus meiner ehemaligen Klasse, und mit denen habe ich nie etwas zu tun gehabt (...) und ich habe gewusst, ich will sicher nicht ins Schulhaus zurück dort. Und ich habe mich dann durch alle Böden durch geweigert“. Hier findet sich das Zusammengehen der Konzepte Leistungswunsch und Eigeninitiative. Interessanterweise ist der Leistungswunsch sozial begründet. Möglicherweise möchte Angelina nicht das Gesicht vor den ehemaligen Klassenkolleginnen verlieren, oder sie möchte einfach nicht mit den ungeliebten Mitschülerinnen zusammentreffen. Die genauen Ursachen für die Abneigung gegen die ehemalige Klasse mögen vielschichtig sein, jedenfalls ergreift sie die Initiative und sucht erfolgreich nach einem alternativen Weg. Sie setzt die Ausbildung an einem anderen Gymnasium fort. Und als sich ein geeigneter Ausbildungsort findet, kehren die positiven Schulerlebnisse und der Leistungswunsch zurück: „Es ist ein wenig anders organisiert gewesen wie das öffentliche Gymnasium, mit weniger Lehrern auch, kleineren Klassen (...) Ich habe wie das Gefühl gehabt, moll, da will ich bleiben, und habe dann das auch erkämpft und habe dann auch bleiben können. Und es haben dann auch natürlich auch die Noten angefangen wieder zu stimmen.“ Bei Angelina zeigt sich, dass der soziale und der leistungsbezogene Aspekt der Schule ineinander verzahnt sind.

Übersicht: Negative Erlebnisse in der Schulzeit

Probleme mit Lehrpersonen brauchen, wie in Diagramm 4.5 veranschaulicht, nicht gegen den Berufswunsch zu wirken. Sie können durch Unterforderung im Bereich der schulischen Leistungen entstehen.

Diagramm 4.5: Negative Erlebnisse in der Schulzeit



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Soziale Unzulänglichkeiten von Lehrpersonen werden als problematisch empfunden. Ist das Interesse am Schulischen ausreichend, können negative Erlebnisse dazu führen, das der Wunsch entsteht, es dereinst anders als die negativ erlebte Lehrperson zu machen. Die innere Verpflichtung kann einen bestehenden Berufswunsch weiter festigen. Negative Erlebnisse mit Lehrpersonen können als Folge von Situationen der Überforderung auftreten. Sind die benötigten schulischen Fähigkeiten und der Leistungswunsch nicht genügend ausgeprägt, kann dies bei einer Person mit einer gering ausgeprägten Eigeninitiative dazu führen, dass ein Zustand der Demotivation eintritt und ein bestehender Leistungswunsch geschwächt wird.

4.3.5 Leistungswunsch und Schule

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit Phänomenen, die um das Konzept Leistungswunsch angesiedelt sind.

1. Ein ausgeprägter Leistungswunsch kann in einer Situation, in der ein bestimmtes Ziel angestrebt wird, zur einer Intensivierung des empfundenen *Zeitdrucks* führen.
 2. Der persönliche Leistungswunsch kann durch den Einfluss der Umwelt ausgelöst oder gesteigert werden. Ein solcher Druck wird als Leistungsforderung bezeichnet.
 3. Der Leistungswunsch kann durch eine ausgeprägte Eigeninitiative intensiviert werden.
- Wichtige Konzepte: Eigeninitiative, Umfeldeinfluss, Leistungswunsch, Zeitdruck.

1. *Leistungswunsch und Zeitdruck*

Ein bedeutsames Konzept, das in einer Beziehung mit dem Leistungswunsch steht, ist jenes des in einer Situation empfundenen Zeitdrucks. Der Zusammenhang zwischen Leistungswunsch und Zeitdruck zeigt sich in der Erzählung von Rebekka:

„Und zwar war es so, dass ich jeweils gemotzt habe, wenn wir in der Gruppe etwas machen mussten, etwas spielen oder rechnen oder was auch immer, ich habe immer zu den Kollegen gesagt, ah, macht doch einmal vorwärts, denn die haben immer so gelahmt und dann ist es wieder nicht vorwärts gegangen und dann haben sie wieder blöde Fragen gestellt oder Seich gemacht und so und dann habe ich zu denen jeweils gesagt, sie sollen vorwärts machen, und ich war eine ungeduldige gewesen damals. Es ist mir auch zu langsam vorwärts gegangen, oder es ist mir langweilig gewesen. Dann hat mich aber die Lehrerin furchtbar zurecht gewiesen, das hat mir u weh getan, weil sie hat dann gesagt, ich solle nicht so aggressiv sein und (lacht) eben ich solle nicht auf den anderen herum hacken, ich solle sie sein lassen - ihr Tempo sein lassen und das habe ich da als sehr schmerzhaft erlebt (lacht) weil ich habe die so langweilig gefunden.“

Wenn es in der Klasse nicht vorwärts geht, weil die Kollegen zu langsam sind, wird Rebekka ungeduldig, sie langweilt sich und fühlt sich unterfordert. Der Drang, ein Ziel in einer zeitlich begrenzten Periode zu erreichen, soll als Zeitdruck benannt werden. Verursacht wird der Zeitdruck durch Rebekkas Leistungswunsch: Sie möchte etwas leisten und ärgert sich über das Tempo der restlichen Klassenmitglieder. Ohne diesen Leistungswunsch wäre es ihr vermutlich gleichgültig, dass die Mitschüler ihrer Ansicht nach endlos herum trödeln. Zur Lösung der Situation zeigt sie

Eigeninitiative, sie drängt die Mitschüler zu schnellerem Arbeiten. Doch die Strategie führt nicht zum Erfolg: die Lehrerin verbietet ihr, die anderen zu sehr anzutreiben. Die Haltung der Lehrerin wird schmerzhaft erlebt. Sie wird als negative Erfahrung erinnert.

2. Leistungsforderung durch Umfeldeinfluss

Eine mögliche ursächliche Bedingung für einen intensiven Leistungswunsch beschreibt Rebekka:

„Dann habe ich die Matura gemacht. Und bin die Beste gewesen von der Klasse, das ist für mich wichtig gewesen, weil meine Schwester, die ist auch Prima geworden, wo sie die Matura gemacht hat. (...) Da habe ich gewusst, meine ältere Schwester ist Prima, oder. Ja, irgendwie das gibt ein wenig einen Druck, oder. Ich habe gewusst, das muss ich auch werden. (...) Das ist dann für mich noch wichtig gewesen, einfach gegenüber der Schwester. Kannst du dir ja vorstellen.“

Für Rebekka ist eine Ursache für einen besonders intensiven Leistungswunsch im Rahmen der Matura der Umstand, dass auch die Schwester bei ihrem Abschluss Klassenbeste war. Sie hält dieses Gefühl der Konkurrenz gegenüber der Schwester als leicht nachvollziehbar. Doch eigentlich scheint es nicht zwingend, die Schwester in ihren Leistungen übertreffen zu wollen. Immerhin deutet sich hier ein Zusammenhang an zwischen dem Verhältnis zu wichtigen Bezugspersonen und dem eigenen Wunsch, besondere Leistungen zu erbringen. Dieser Einfluss einer wichtigen Bezugsperson auf die Entstehung des Leistungswunsches weist auf das Konzept des Umfeldeinflusses hin. Konsuela schildert den Zusammenhang zwischen der Berufswahl der Schwester und dem eigenen Ausbildungsentscheid: „Und, was jetzt ganz lustig ist, sie ist jetzt nach mir ist sie noch Lehrerin geworden.“ Hier lässt sich ein Einfluss zwischen Schwestern beobachten: Konsuelas Schwester folgt dem Vorbild Konsuelas bei der Berufswahl. Dies soll als Illustration der Bedeutung der Schwesternrolle beim Wunsch, eine Leistung zu erbringen, dienen. Das Erlernen eines Berufs wird als Leistung angesehen. Der Elterneinfluss kann mitbestimmend für die Ausprägung des Leistungswunsches sein. Ramona erzählt über die Haltung der Eltern: „Sie sind überhaupt nicht ehrgeizig gewesen, also mir gegenüber nein auch sich selber gegenüber (...) sie haben mich auch nicht gefordert, und das kreide ich ihnen an, das ich jetzt irgendwie solange gebraucht habe, bis ich mal gemerkt habe, was ich eigentlich will.“ Die Eltern drängen Ramona nicht zum Erreichen bestimmter Ziele. Sie raten ihr beispielsweise nicht, nach der Matura ein Hochschulstudium zu beginnen. Sie äußern keine Leistungsforderungen, als es darum geht, welche Ausbildung Ramona wählen sollte. Eine geringe Leistungsforderung der Eltern scheint mitbestimmend für einen geringen Leistungswunsch der betroffenen Lehrperson zu sein. Diese Haltung kann jedoch gerade in Problemsituationen heikel werden. Ramona verhält sich in der Phase des Berufswahlprozesses eher passiv, sie lässt sich treiben, unternimmt wenig, um eine Entscheidung herbeizuführen. In dieser Situation findet sich eine wenig ausgeprägte Leistungsforderung der Eltern, die zu einem geringen Leistungswunsch von Ramona beiträgt, welcher zu einem schwachen Zeitdruck und wenig Eigeninitiative führt. Ramonas Schilderung stützt die Vermu-

tung, dass eine gering ausgeprägte Eigeninitiative dazu führt, dass man sich stärker an der Haltung des Umfelds orientiert. Ist diese Haltung dann wenig unterstützend, wie die Haltung der Eltern von Ramona, kann dies problematisch sein.

Neben den Eltern gibt es eine weitere Gruppe, die sich für die Ausübung von Leistungsforderungen in der Schulzeit verantwortlich zeichnet: Es sind dies die Lehrpersonen. Simon erzählt:

„Deutsch ist wieder ein Problem geworden da, ich habe einen sehr strenger Lehrer gehabt, und dort ist auch die Motivation wieder weggegangen, wo ich in den Aufsätzen zum Teil eineinhalber oder zweier gehabt habe, (...) ich habe zu gar nichts mehr Lust gehabt, habe mir durch das auch nicht mehr Mühe gegeben.“ Simon begegnet einem Deutschlehrer, der hohe Leistungsforderungen stellt. Doch Leistungsforderungen können auch kontraproduktiv sein. Führen die Leistungssituationen zu wiederholten Misserfolgserlebnissen, können sie den Leistungswunsch einer Person mindern. Simon bezeichnet dies als das Weggehen seiner Motivation. Als Schüler mit einer ausgeprägte Eigeninitiative hätte er vermutlich nach einer geeigneten Lernstrategie gesucht, um die ungenügenden sprachlichen Fähigkeiten zu ergänzen.

Angelina beschreibt den Einfluss der Eltern auf ihren Leistungswunsch. Sie hegt den Wunsch, nach dem (unfreiwilligen) Verlassen des Gymnasiums die Ausbildung an einem anderen fortzuführen. Doch der Vater reagiert ablehnend: „Ja, für meinen Vater ist eigentlich klar gewesen, ja komm he, du hast jetzt das Gymi probiert, jetzt gehst du doch zurück in die Sek, wir haben alle auch nur die Sek gemacht.“ Die Herkunft des Vaters übt eine hemmende Wirkung auf Angelinas Leistungswunsch aus. Aber der *Elterneinfluss* ist in dieser Phase des Lebenslaufs nicht mehr der einzige Umfeldeinfluss von Bedeutung. Angelina nimmt Kontakt mit einem anderen Gymnasium auf und der dortige Rektor äussert sich zu ihrem Leistungswunsch: „Wie ich ihre Tochter da kennen lerne mit dem Willen und so, die sollte das Gymi probieren.“ Der Rektor unterstützt ihre Absicht, das Gymnasium zu besuchen und erkennt ihren (Leistungs-) Willen. Angelina erzählt über den Zusammenhang zwischen positiven sozialen Beziehungen und ihrer Motivation, ihren Leistungswunsch: „Es ist für mich immer glaube ich wirklich so echli eben auch prägend gewesen über die ganze Zeit: Wenn ich mit lässigen Leuten zusammen gewesen bin, hat es mich auch extrem motiviert.“ Der Umfeldeinfluss beschränkt sich scheinbar nicht nur auf Leistungsforderungen der Eltern oder Lehrer. Der Wunsch nach Leistung kann sich in einer gut funktionierenden Gruppe einstellen.

3. Eigeninitiative und Leistungswunsch

Angelina erzählt eine Situation, in der sich die Beziehung zwischen Eigeninitiative und Leistungswunsch zeigt: „Dass ich dann zum Beispiel gefunden habe, ich hätte zuwenig Sackgeld von meinen Eltern, ich wollte jetzt Geld verdienen gehen. Und ich habe dann angefangen (...) im Verkauf schaffen.“ Zuerst liegt hier eine Problemsituation vor: Angelina verfügt über zuwenig

Geld, um sich die gewünschten Kleider zu kaufen. Anstatt zu resignieren wird sie aktiv. Ihre Eigeninitiative löst einen Leistungswunsch aus, der dazu führt, dass sie sich eine Anstellung im Verkauf sucht, um das gewünschte Kleingeld zu beschaffen. Um die dafür benötigte Zeit aufzubringen reduziert sie die sozialen Aktivitäten in der Pfadi. Dies ist ein Hinweis auf das Konzept Interessenverlagerung. Interessenverlagerungen können scheinbar auch durch andere Ursachen als negative Erfahrungen in einem bestimmten Tätigkeitsbereich bewirkt werden.

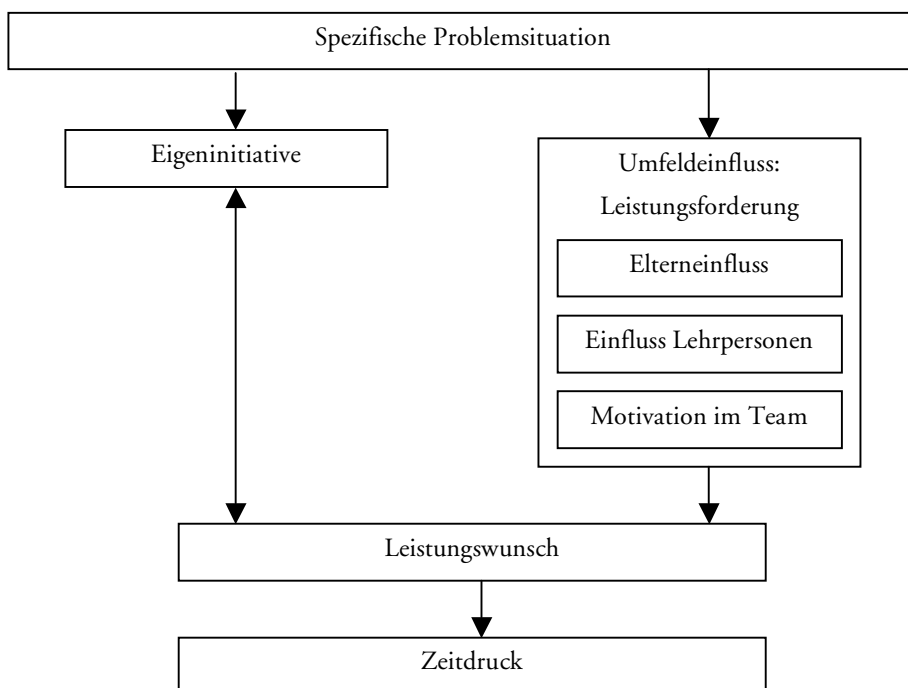
Auf eine Problematik des Konzepts Leistungswunsch macht Rebekka aufmerksam: „Ich habe eher die Tendenz, wenn ich etwas angefangen habe, zu lange dabei zu bleiben, auch wenn es mir nicht entspricht. (...) Ich meine, ich habe das Gefühl gehabt, jetzt habe ich das angefangen, jetzt ziehe ich das durch.“ Eine ähnliche Problemlösestrategie beschreibt Simon, als er im Rahmen seines Studiums in Schwierigkeiten gerät. Obwohl er bald merkt, dass ihm das Studium nicht gefällt, verfolgt er es weiter und gibt nicht auf. Eine mögliche Ursache für dieses Verhalten ist die Leistungsforderung seiner Eltern: „Von zuhause aus von der Erziehung her wenn man etwas anfängt, dann macht man es fertig.“ Der Leitspruch der Eltern ist in der kritischen Studiensituation wenig hilfreich. Die nötige Eigeninitiative für ein angemessenes Lernen im Studium kann nicht erzwungen werden. Schliesslich bricht er die Ausbildung mitten in einer aussichtslosen Prüfungssituation ab. Damit beginnt für ihn die konfliktive Übergangsphase der Berufswahl. Eine unangemessene Leistungsforderung durch das Umfeld birgt die Gefahr in sich, dass eine aussichtslose Problemsituation unter Umständen nicht rechtzeitig verlassen werden kann.

Übersicht: Leistungswunsch und Schule

In Diagramm 4.6 werden die Zusammenhänge zwischen den diskutierten Phänomenen veranschaulicht. Verursacht wird die Intensität des Auftretens eines Leistungswunsches durch eine Problemsituation beispielsweise im Schulunterricht und die Eigeninitiative einer Person. Eine ausgeprägte Eigeninitiative führt in Leistungssituationen dazu, dass man eine bestimmte Problemsituation aktiv zu bewältigen sucht. Daneben kann auch der Einfluss des Umfeldes dafür verantwortlich sein, dass sich ein Leistungswunsch einstellt. Von besonderer Bedeutung sind die Haltung der Eltern und der Lehrpersonen, denen man in der Schulzeit begegnet. Neben dem Einfluss der Eltern und Lehrpersonen kann auch die Zusammenarbeit im Team zu einer Förderung des empfundenen Leistungswunsches führen. Tragen diese Bezugspersonen eine ausgeprägte Leistungsforderung an die jeweilige Person heran, ist dies dem Leistungswunsch förderlich. Auffällig ist im Diagramm, dass bei der Entstehung des Leistungswunsches Persönlichkeitseigenschaften wie die Eigeninitiative und der Einfluss des Umfeldes zusammenwirken⁷.

⁷ Dieser Zusammenhang erinnert an den aus der Motivationspsychologie bekannten Befund, „daß zur Erklärung von Verhalten stets Faktoren der Person *und* der Situation heranzuziehen sind“ (Rheinberg 1995, S. 47. Hervorh. im Original).

Diagramm 4.6: Eigeninitiative und Leistungswunsch



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Zu hohe Anforderungen können verbunden mit resultierenden Misserfolgs-erlebnissen den Leistungswunsch einer Person mindern. Ein starker Leistungswunsch geht oft mit einem intensiven Zeitdruck einher, sobald die Leistungssituation eintritt: Das Ziel soll in einer angemessenen Zeitspanne erreicht werden. Eigeninitiative und Leistungswunsch sind eng miteinander verbundene Konzepte, die sich wechselseitig beeinflussen. Ein ausgeprägter Leistungswunsch führt im positiven Fall durch Erfolgserlebnisse zu einer Steigerung der persönlichen Eigeninitiative. Umgekehrt beeinflusst die Eigeninitiative einer Lehrperson den auftretenden Leistungswunsch positiv.

4.3.6 Erlebnisse in der Jugendarbeit

Tätigkeiten in der Jugendarbeit werden häufig von Lehrpersonen gewählt. Hier interessieren der Zusammenhang zwischen dem Berufswunsch und den Phänomenen, die um die Achse der Jugendarbeit angeordnet sind.

1. Neben sozialen Interessen kann der Einfluss der Eltern und des restlichen Umfelds zur Aufnahme einer Tätigkeit in der Jugendarbeit führen. Der Elterneinfluss kann durch die Herkunft der Eltern bestimmt sein.
2. Positive Erfahrungen in der Jugendarbeit fördern das Interesse an Tätigkeiten, die mit jenen des Lehrberufs vergleichbar sind: Es sind dies soziale Interessen und das Interesse an einer leitenden Funktion. Interessen, Fähigkeiten und Erfahrungen stehen in einer engen Wechselwirkung. Soziale Interessen fördern den Berufswunsch.

3. Der Umfeldeinfluss in der Jugendarbeit stützt den *Berufswunsch*. In der Jugendarbeit kommt es häufig zu Begegnungen mit Lehrpersonen oder Personen, die dem Lehrberuf besonders zugeneigt sind. Diese wirken häufig als Vorbilder für die Ausgestaltung der eigenen Interessen.

Wichtige Konzepte: Herkunft, Umfeldeinfluss, soziale und leitende Interessen und Fähigkeiten, Erfahrungen.

In den Interviews fällt auf, dass mehrere Lehrpersonen in ihrem Lebenslauf eine Tätigkeit in der Jugendarbeit ausüben. Dabei scheint die Dauer des sozialen Engagements von Bedeutung zu sein. Der einzelne Besuch eines Pfadilagers ist von geringerem Einfluss als die jahrelange Ausübung von Aufgaben in diesem Bereich. Zuerst stellt sich die Frage, wie es überhaupt dazu kommt, dass zukünftige Lehrpersonen eine Jugendarbeit übernehmen.

1. Umfeldeinfluss und die Aufnahme einer sozialen Tätigkeit

Angelina wird durch den Einfluss der Mutter dazu veranlasst, dem Blauring beizutreten:

„Ich weiss noch, ich habe mich extrem geweigert. Ich habe gefunden, nein, das sind wieder neue Leute und wieder neues kennen lernen. Ich habe ja meine Freundinnen. Und meine Mutter hat gesagt, lueg, und ich bin im Blauring gewesen, und jetzt gehst du auch. Und im Nachhinein habe ich gefunden, ja, so schon nach der dritten, vierten Samstagstunde, he, das ist so öppis tolles oder, und ich habe halt einfach auch wirklich genossen, mit gleichaltrigen Mädchen zusammen zu sein.“

Als Ursache für den Besuch des Blaurings wirkt das Drängen der Mutter. Sie fordert die Tochter zur Teilnahme auf, äussert eine Leistungsforderung. Die Mutter empfindet die Tätigkeit als angemessen für die Tochter. Eine wichtige Ursache stellt ihre Herkunft dar. Eine akademische Herkunft scheint eher gegen ein Engagement in der Jugendarbeit zu wirken: Angelina erzählt von ihren Mitschülern im Gymnasium, von denen die meisten eine akademische Herkunft aufweisen und weder die Pfadi noch den Blauring besuchen. Ein weiterer Aspekt von Angelinas sozialen Interessen zeigt sich hier: Sie scheut davor zurück, die fremde Umgebung des Blaurings zu betreten, denn dort kennt sie erst niemanden. Gerade weil ihre sozialen Beziehungen besonders wichtig sind, empfindet sie die Konfrontation mit einem unvertrauten Umfeld vermutlich als negativ.

Eine vergleichbare Problematik lässt sich beim Eintritt in das Gymnasium beobachten.

Konsuela wird als Kind von den Eltern in Jugendlager mitgenommen. Dadurch wird ihr eigenes soziales Interesse an einer Tätigkeit in der Jugendarbeit geweckt: „Also ich bin selber in Jugendlagern gewesen und dann auch als ältere Jugendliche mit echli jüngeren Jugendlichen oder Kindern so.“ Der Einfluss der Eltern trägt zur Aufnahme einer Tätigkeit in der Jugendarbeit bei.

Ein Nachbar schlägt vor, dass Simon sich als Hilfsleiter beim Rettungsschwimmen engagiert:

„Komm doch auch mal in den SLRG, wir machen gerade einen Brevet-1-Kurs“. Ausgehend von diesem Kurs gewinnt Simon ein zunehmendes Interesse an sozialen Tätigkeiten, das seinen weite-

ren Ausbildungsweg immer stärker mitzubestimmen beginnt. In dieser Situation ist für den Entschluss von Simon die eigene Initiative weniger ausschlaggebend als der Einfluss des Nachbarn. Der Umfeldeinfluss veranlasst ihn zur Aufnahme einer Tätigkeit im Bereich der Jugendarbeit.

2. Positive Erfahrungen in der Jugendarbeit und Interessen

Die in der Jugendarbeit gemachten Erfahrungen sind prägend für den weiteren Lebenslauf. Ramona erzählt von diesen Erfahrungen:

„Ich bin lange in die Pfadi, und das ist sicher etwas, das mich geprägt hat (...) Wo ich selbst Pfadi gewesen bin und nachher Leiterin geworden bin und Abteilungsleiterin und von dorthin habe ich sicher irgend so den Zugang gehabt zu Kindern und auch eben Leitungsfunktionen gehabt, habe vorbereiten müssen und Lager leiten und das Zeug habe ich alles schon gemacht und habe von dem her wie so das Gefühl gehabt, ja, dann wird Schule geben auch nicht so eine Sache sein, habe ich ja alles schon gemacht.“

Über den Weg, der Ramona in die Pfadi führt, erzählt sie im Interview wenig. War der Wunsch, etwas mit anderen Kindern zu unternehmen, eine ursächliche Bedingung? Oder meldete sie sich wie Angelina auf den mehr oder weniger sanften Druck der Eltern bei der Pfadi? Die Frage lässt sich nicht beantworten.

Ramonas Tätigkeit in der Jugendarbeit bietet Gelegenheit, eine Vielzahl von Erfahrungen zu gewinnen, erst als Teilnehmerin in der Pfadi, später als Leiterin und Abteilungsleiterin. Ramona erzählt, dass sie über diese Tätigkeit den „Zugang“ zu Kindern findet. Dies könnte sich auf ihre sozialen Interessen beziehen: Positive Erfahrungen steigern das Interesse an einem Gegenstandsbereich. Ramona weist im Interview darauf hin, dass sie gerne mit Kindern arbeite, was diese Vermutung stützt. Gleichzeitig scheint sich hier auch ein Hinweis auf eine positive Einschätzung ihrer Fähigkeiten zu finden. Die positiven sozialen Erfahrungen können das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten im Umgang mit den Kindern stärken. Diese Beziehung wird durch ihre Aussage gestützt, dass als Folge der sozialen Erfahrungen Schule geben als keine so grosse Sache mehr erscheint, da sie dies alles schon gemacht habe. Die Erfahrungen beziehen sich auf einen weiteren Bereich: In der Jugendarbeit besteht die Möglichkeit, eine Leitungsfunktion auszuüben, Lager zu organisieren und Verantwortung zu übernehmen. Das Interesse und das Vertrauen in die Fähigkeiten bezüglich den leitenden Aufgaben in der Jugendarbeit wird durch positive Erfahrungen gestützt und verstärkt.

Worin besteht die Relevanz dieser Beobachtungen für den Berufswunsch? Viele Tätigkeiten in der Jugendarbeit scheinen vergleichbar zu sein mit den Aufgaben in der Jugendarbeit, sowohl im sozialen Bereich, wie auch in den leitenden Funktionen. Es scheint Parallelen zu geben zwischen dem Bild, das sich die Interviewten von der Jugendarbeit machen, und dem Berufsbild Lehrperson. Ramona benennt diese Beziehung, als sie über die ersten Gehversuche im Lehrberuf spricht: „Ich bin so mit der Vorstellung gegangen, ja, in der Schule, da kann ich das dann so machen, also ein wenig wie in der Pfadi.“ Für den Berufswunsch von Ramona ist von Bedeutung, dass sie ein-

mal das Interesse an einer Tätigkeit hat, die dem Lehrberuf scheinbar sehr ähnlich ist, und auch die Fähigkeiten zu besitzen scheint, die für eine solche Tätigkeit vorausgesetzt werden.

Wie liegt die Sache bei anderen Lehrpersonen, gibt es vergleichbare Zusammenhänge? Karla wird durch eine frühzeitige Freude am Umgang mit Kindern zu entsprechenden Tätigkeiten angeregt: „Also, was ich sehr gerne gemacht habe, wenn ich Kinder gehütet habe, das habe ich sehr schön gefunden, wenn du mit denen etwas gemacht hast (...) du bist so wie das Mami für die Kleinen, und die himmeln dich an (...) Ich habe einfach Kinder gerne gehabt.“ Das soziale Interesse führt in Verbindung mit den geeigneten Fähigkeiten zu positiven sozialen Erlebnissen. Diese Erlebnisse steigern die Freude an den Kindern, verstärken also die sozialen Interessen wie sich wiederholt beobachten lässt. Den Einfluss des Erkennens der eigenen sozialen Fähigkeiten auf die Formung des Berufswunsches bestätigt Karla: „Ich habe gedacht, so mit den Kleinen, das kannst du, ein wenig basteln, ein wenig singen, ein wenig weiss doch auch nicht was.“ Da sie sich für Kinder besonders interessiert und bereits einiges Vertrauen im Umgang mit den Kleinen gewonnen hat, übernimmt sie die Betreuung eines behinderten Kindes. Damit folgt sie wie in der frühen Kindheit dem Einfluss der Mutter, die sich in diesem Bereich besonders engagiert. Durch positive soziale Erlebnisse wird der Wunsch, eine Tätigkeit mit Kindern auszuüben, gefestigt:

„Ich wollte einfach einmal etwas anderes machen, als Ferien mit den Eltern (...) und dann habe ich mich da mal gemolden (...) und irgendwie, ich glaube, da hat es mir so ein wenig den Ärmel hinein genommen, so für, für, eben irgendwie so etwas zu machen. Wobei eben Schule ist dann schon auch wieder etwas anderes, aber irgendwie mit Kindern auch, ob jetzt behindert oder nicht. (...) Mich hat es einfach gelüftet, mit Kindern zu arbeiten, irgendwie.“

Für den Beruf als Lehrerin reicht Karlas anfängliches Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten nicht aus: Anfänglich möchte sie Kindergärtnerin werden. Sie benötigt noch einiges an Lebenserfahrungen, bis sie erkennt, dass für sie auch der Lehrberuf als Möglichkeit in Frage kommt. Es handelt sich um Lebenserfahrung, die sie nach der obligatorischen Schulzeit in der Umbruchphase der Berufswahl gewinnt.

Simon erkennt im Rahmen seiner Tätigkeit als Betreuer von Drogenabhängigen, dass für ihn die Arbeit mit Menschen ein wichtiges Anliegen ist. Die sozialen Erfahrungen tragen bei zur Vertiefung der sozialen Interessen und zur Entstehung des Berufswunsches: „Da habe ich auch gesehen, eben, dass gleichzeitig mit Drogenabhängigen, dass ich das einfach brauche, mit Menschen zu arbeiten. Dass ich nicht glücklich werde, obwohl ich es gerne mache, am Computer. (...) Ich brauche auch noch den Kontakt zu Menschen.“ Der Computer als Symbol für eine Tätigkeit, bei der es zu keinem befriedigenden Kontakt mit Mitmenschen kommt, wird entschieden abgelehnt. Es sind positive soziale Erfahrungen, die bei Simon eine Interessenverlagerung verursachen. Negative Erlebnisse im leistungsbezogenen Bereich (Simons dramatischer Abbruch des Studiums mitten in einer Zwischenprüfung) scheinen das Interesse am sozialen Bereich zu fördern.

Bei Angelina sind es wiederholt positive soziale Erlebnisse, die das Interesse an einer sozialen Tä-

tigkeit fördern: „Und wir haben auch dort total lässige Mitleiter gehabt, und das hat auch wieder mich beeinflusst, dass ich geblieben bin, oder, dass ich natürlich gefunden habe, wow, das gibt mir auch wieder etwas, und wir haben es auch lässig gehabt in den Lagern.“ Angelinas soziale Interessen bezüglich der Pfadi werden durch das Umfeld beeinflusst, insbesondere durch das Vorbild der Mitleiterinnen. Daneben ist für Angelina die Ausübung von Aufgaben in leitenden Funktionen prägend in der Zeit der Jugendarbeit: „Und dort habe ich wie die Möglichkeit gehabt, Leiterin zu werden (...) und dann habe ich die Möglichkeit dann gepackt und habe am Anfang irgendwie eigentlich gefunden, es ist eine neue Herausforderung auch jetzt mit Buben zu tun zu haben (...) und natürlich etwas vorzubereiten auch.“

Angelina bezeichnet die leitenden Aufgaben als „Herausforderung“. Dies stützt die Vermutung, dass es sich dabei eher um leistungsbezogene Aspekte der Jugendarbeit handelt. Über den Einfluss der Erfahrungen auf die Einschätzung ihrer Fähigkeiten und Interessen findet sich in Angelinas Interview ein Hinweis: „Ich denke, dort habe ich extrem gute Erfahrungen auch gemacht (...) Verantwortung zu tragen, so eine Rolle mit Verantwortung zu haben, das hat mir dann plötzlich habe ich schon gemerkt, das passt mir eigentlich noch.“ Das Konzept Erfahrungen liegt hier als In-vivo-Kode in den Daten. Die erwähnten Aufgaben passen in das Berufsbild der Lehrperson und stärken dadurch den seit langem mehr oder weniger bewusst gehegten Berufswunsch. Die Verknüpfung zwischen Erfahrungen, Fähigkeiten und Interessen ist in Diagramm 4.3 dargestellt worden. Die dort beschriebenen Erkenntnisse lassen sich auf den Bereich der Jugendarbeit übertragen und um die oben aufgezeigte Beziehung zum Berufswunsch Lehrperson ergänzen: Das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und die vertiefte Einsicht in die eigenen Interessen, verursacht durch positive Erfahrungen, festigt den Berufswunsch.

3. Umfeldeinfluss im Rahmen der Jugendarbeit

Der Umfeldeinfluss in der Jugendarbeit ist für den Berufswunsch von Bedeutung. Ramona erzählt: „Und wirklich, so mein Umfeld sind halt eben alles so Lehrerinnen und Lehrer oder angehende Lehrerinnen und Lehrer gewesen (...) In der Pfadi sind so viele, die eben genau diesen Weg eingeschlagen haben, also, es ist von dem her überhaupt nichts spektakuläres (...) oder auch CEFI oder so Jugendgruppen (...) es hat viele, die nachher Lehrerin werden.“ Der Lehrberuf erscheint in einem Umfeld von Lehrerinnen oder angehenden Lehrerinnen als keine „spektakuläre“ Wahl: Diese Formulierung verweist auf das Konzept der Berufsangemessenheit. Der Umfeldeinfluss erscheint der Bildung und Festigung des Berufswunsches förderlich zu sein. Da Ramona eine geringe Eigeninitiative aufweist, scheint sie diesen Einfluss in besonderer Weise zu berücksichtigen. Viele Jugendarbeiterinnen wählen den Beruf. Dieser Modelleffekt fördert bei Ramona die Entstehung des Berufswunsches.

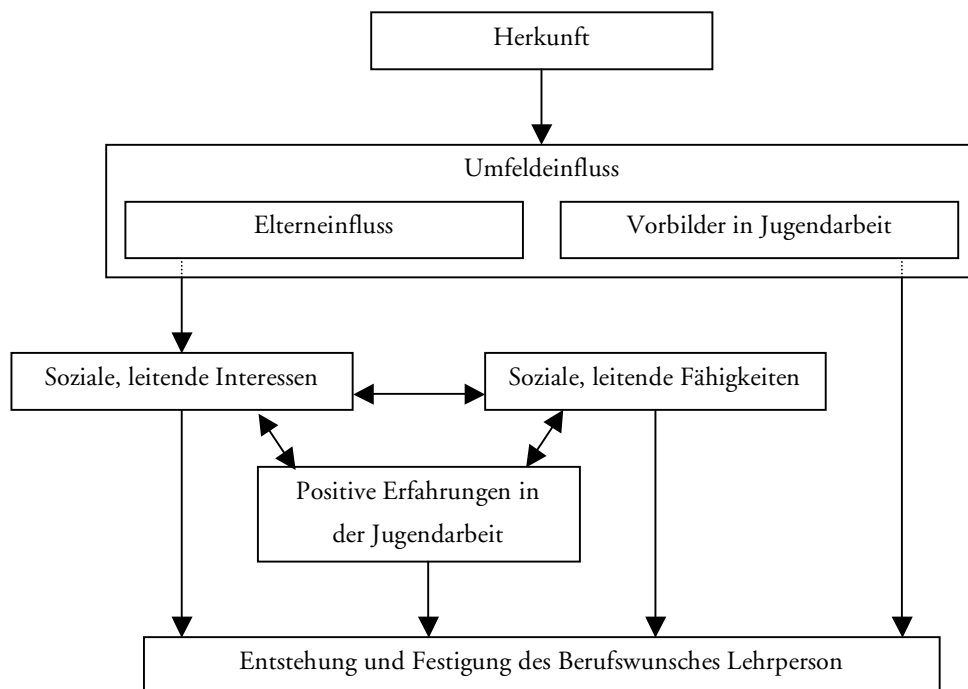
Die Berufswahl erscheint als Verbleiben beim Vertrauten, da viele Bezugspersonen aus diesem

Tätigkeitsbereich dieselbe Wahl treffen oder getroffen haben. Möglicherweise bleiben Lehrpersonen mit einem wenig ausgeprägten Leistungswunsch eher an der vertrauten Umgebung haften, wählen nach der Schule also den Lehrberuf, um nicht in ein unbekanntes Gebiet wechseln zu müssen. Es gibt Hinweise, die diese Vermutung stützen: Rebekka wechselt nach einem missglückten Studienversuch in den Lehrberuf. Angetrieben von ihrem Leistungswunsch wagt sie sich in die unbekannte Hochschulwelt hinaus, und als ihr Leistungswunsch einen Dämpfer erhält, kehrt sie in die vertrauter Umgebung des Lehrberufs zurück.

Übersicht: Erlebnisse in der Jugendarbeit

Diagramm 4.9 veranschaulicht die Zusammenhänge zwischen Erfahrungen im sozialen Bereich und in Leitungsfunktionen, dem Einfluss des Umfelds in der Jugendarbeit und dem der Entwicklung des Berufswunsches. Der Lehrberuf erscheint als naheliegende Wahl, falls man ausgehend von positiven Erfahrungen in der Jugendarbeit glaubt, die nötigen Fähigkeiten zu besitzen, und diese Erfahrungen die zugehörigen Interessen verstärkt haben. Wer jahrelang in der Pfadi tätig ist, bewegt sich inmitten von Personen, die gerne mit Kindern zusammen arbeiten, die gerne und viel organisieren, leiten und Verantwortung tragen. Je lieber man diese Tätigkeiten ausübt, desto stärker wird man sich in der Jugendarbeit engagieren und desto präsenter ist das Umfeld Pfadi. In diesem halten sich viele am Lehrberuf interessierte Menschen auf.

Diagramm 4.9: Erlebnisse in der Jugendarbeit und Berufswunsch Lehrperson



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Es ist naheliegend, die Rollen und Tätigkeiten als Pfadileiterin und Lehrerin zu vergleichen und in der Folge das Interesse an der Tätigkeit in der Jugendarbeit mit dem Berufswunsch Lehrperson zu verknüpfen. Der Berufswunsch erscheint als angemessen und wird positiv aufgenommen. Lehrerin ist unter dem Aspekt Jugendarbeit betrachtet etwas Vertrautes: Gerade wenn man Rollen und Tätigkeiten von Leiterinnen und Lehrerinnen vergleicht, kann man den Eindruck erhalten, die Anforderungen des Berufs zu kennen und ihnen gewachsen zu sein. Vertraut ist auch die Arbeit mit Kindern, das Interesse an einer solchen Arbeit ist gegeben.

4.4 Umsetzung des Berufswunsches

Manche der Lehrpersonen verspüren seit langer Zeit den unterschiedlich ausgeprägten Wunsch, Lehrerin zu werden. Andere haben keinen bestimmten Plan entworfen bezüglich ihrer Ausbildung. Unabhängig davon kommt für alle gegen Ende der Mittelschule eine Phase im Lebenslauf, in der das Problem der Berufswahl konkret wird. Der Übergang von der schulischen in das System der beruflichen Ausbildung stellt eine unterschiedlich konfliktive Phase im Leben der interviewten Lehrpersonen dar.

4.4.1 Auftreten des Berufswahlkonflikts

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit Phänomenen, welche die unterschiedliche Intensität des Berufswahlkonflikts beeinflussen.

1. Einsicht in die *Notwendigkeit* der Berufswahl ist eine ursächliche Bedingung für das Auftreten eines Berufswahlkonflikts.
2. Der zu Beginn des Berufswahlkonflikts empfundene Zeitdruck wird beeinflusst durch die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl und den persönlichen Leistungswunsch.
3. Die Ausprägung des Berufswahlkonflikts wird durch die Problematik der Entscheidung zwischen attraktiven *Wahlalternativen* mitbestimmt.
4. Vielseitige Fähigkeiten und Interessen können zu einer Vielzahl von sich konkurrierenden Wahlalternativen führen.

Wichtige Konzepte: Leistungswunsch, Notwendigkeit der Berufswahl, Zeitdruck, Fähigkeiten und Interessen, Wahlalternativen, Berufswahlkonflikt.

1. *Einsicht in die Notwendigkeit der Berufswahl*

Rebekka nennt den Zeitpunkt des Auftretens des Berufswahlkonflikts und die Art des Auftretens: Der Berufswahlkonflikt tritt einige Monate vor der Matura abrupt auf. Diese Eigenschaften sind für das Verständnis der unterschiedlichen Ausprägungen des Berufswahlkonflikts von Lehrpersonen wichtig.

Angelina erzählt über den Zeitpunkt des Auftretens des Berufswahlkonflikts: „Bewusst worden ist mir [der Berufswunsch Lehrerin] wirklich eigentlich, so denke ich, im letzten Gymijahr, wo es

darum gegangen ist, was machen wir jetzt, alle gehen studieren.“ Der Zeitpunkt des Auftretens wird bestimmt durch die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl nach dem Schulabschluss. Das Auftreten ist mehr oder weniger abrupt. Lange Zeit verliert sie wenig Gedanken an den Berufswunsch. Die Wahlalternativen werden erst problematisch, als der Zeitpunkt der Berufswahl näher rückt. Die Beachtung der Haltung der Anderen („alle gehen studieren“⁸) weist auf das Konzept des Umfeldeinflusses hin.

Der durchlebte Handlungskonflikt im Rahmen der Berufswahlentscheidung kann von unterschiedlicher Intensität und Dauer sein. Für Rebekka ist der Lehrberuf seit Beginn der Schulzeit ein konstanter Berufswunsch. Doch als die Wahl konkret wird, erwägt sie die Möglichkeit eines Hochschulstudiums. Damit gerät sie mitten in die Problematik der Berufswahl hinein. Sie muss sich zwischen Wahlalternativen entscheiden: „Und dann plötzlich, so in der vierten Klasse von dem Semi, ist das unklar geworden, wo es dann darum gegangen ist, dass ich nach der Matur tatsächlich entscheiden muss, was ich jetzt eigentlich will. Wo es konkreter geworden ist, habe ich es nicht mehr gewusst. Dann bin ich recht ins Rotieren gekommen.“ Bis zum Zeitpunkt der eigentlichen Berufswahl bleibt der Lebensentwurf unproblematisch. Die Wahl des Lehrberufs ist eine offene Möglichkeit. Rebekka ist überzeugt davon, dass sie Lehrerin werden will, sie muss jedoch nicht zwischen weiteren Möglichkeiten wählen. Als die Entscheidung für einen Beruf nötig wird, entsteht für sie ein Handlungsproblem. Dieses wird ausgelöst durch die Einsicht in die Notwendigkeit der Berufswahl zu diesem Zeitpunkt. Die in der Schweiz herrschende enge Verknüpfung zwischen Bildungssystem und Berufssystem führt dazu, dass in dieser Lebensphase eine Entscheidung über die weitere berufliche Ausrichtung getroffen werden muss.

2. Zeitdruck bei der Berufswahl

Mit dem Eintritt in die letzte Phase der gymnasialen Ausbildung beginnt für viele eine Umbruchphase. Die Gymnasiasten müssen sich neu orientieren, die Wahl zwischen beruflichen Alternativen schiebt sich als Problem in den Vordergrund. Doch der bei der Berufswahl empfundene Zeitdruck ist unterschiedlich stark ausgeprägt. Die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahlentscheidung scheint von den meisten interviewten Lehrpersonen geteilt zu werden, allerdings in unterschiedlicher Ausprägung.

Ramona empfindet keinen ausgesprochenen Zeitdruck, zu einer Berufswahlentscheidung zu gelangen. Sie erzählt: „Nach dem Gymnasium habe ich nicht mal irgendwie das Bedürfnis gehabt oder irgendwie auch das Gefühl, oh, ich muss mich für etwas entscheiden! Es ist wie, irgendwie auch das Bewusstsein von der Zeit ist gar nicht da gewesen.“ Die Umschreibung des Konzepts

⁸ Angelina wandelt (wohl unbewusst) auf den Spuren von Mead, als sie die Haltung der Anderen in ihre Überlegungen miteinbezieht: „Indem sie diese Rolle der anderen übernimmt, kann sie sich auf sich selbst besinnen und so ihren eigenen Kommunikationsprozeß lenken“ (Mead 1973, S. 300).

Zeitdruck als „Bewusstsein von der Zeit“ erscheint besonders anschaulich. Wer kein Bewusstsein für die Zeit hat, hat auch kein Bedürfnis, ein Ziel in einer bestimmten Frist zu erreichen. Das rückt den Zusammenhang zwischen den Konzepten Leistungswunsch und Zeitdruck ins Blickfeld, wie er anhand des Diagramms 4.6 diskutiert wird. An einer anderen Stelle des Interviews meint Ramona: „Jetzt muss ich mir wirklich überlegen (...) mein Leben ist begrenzt (...) was mache ich mit meinem Leben, was will ich (...)den Gedanken habe ich überhaupt nicht gehabt.“ Sie liefert damit einen Hinweis für ihren geringen Leistungswunsch und unterstreicht die Bedeutung des Konzepts. Sie verspürt keinen Drang, ein ehrgeiziges Ziel zu erreichen, beispielsweise ein Hochschulstudium anzustreben. Ramona zeigt keine Eigeninitiative, sonst hätte sie eifrig Pläne entworfen, welche Ausbildung denn für sie die geeignetste wäre. Aber die Notwendigkeit einer Berufswahl entgeht ihr nicht völlig. Es besteht die Möglichkeit, die städtische Berufsberatung aufzusuchen, und sie trifft sich auf Anraten ihrer Mutter hin mit einer Berufsberaterin. Sie verfolgt die Strategie der *Informationsbeschaffung* zur Bewältigung des Berufswahlkonflikts.

Anders gestaltet sich der Zeitdruck in Rebekkas Berufswahlprozess: Sie fühlt sich unter einem heftigen Zeitdruck, spricht davon, dass sie ins „Rotieren“ geraten sei. Jemand gerät ins Rotieren, wenn er sich einem Druck ausgesetzt fühlt. Ein solcher Druck ist unangenehm, er drängt, innerhalb einer erträglichen Zeitspanne überwunden zu werden. Zur Bewältigung des Berufswahlkonflikts besucht Rebekka eine Berufsberaterin und fällt nach dem Beratungsgespräch einen abrupten, unüberlegten, anmutenden Entscheid für den Lehrberuf.

Angelina erzählt: „Und trotz allem so echli den beruflichen Weg habe ich relativ strikt also ich habe wirklich sechs Jahre Primar und nachher gerade Gymi sechseinhalb Jahre und nachher bin ich wirklich gerade ans Semi gegangen also es ist irgendwie einfach in einem Schnurz durch trotz allem.“ Sie verfolgt ihren Ausbildungsweg ohne Unterbruch, strebt auf dem schnellstmöglichen Weg den Lehrberuf an. Dies wird als das Vorliegen eines ausgeprägten Zeitdrucks angesehen. Allerdings ist bei Angelina die Berufswahlentscheidung unproblematisch. Der Lehrberuf ist ein lange gehegter Berufswunsch und es existieren keine konkurrierenden Wahlalternativen. Der empfundene Zeitdruck wird nicht von einem ausgeprägten Berufswahlkonflikt begleitet. Die Entscheidung für den Lehrberuf ist einfach und wird auf dem direktesten Weg realisiert. Der Lehrberuf stellt für Angelina einen Wunschberuf dar.

3. Vorliegen attraktiver Wahlalternativen

Ein Hochschulstudium bietet sich als naheliegende Fortsetzung der Ausbildung nach der Matura an. Die interviewten Lehrpersonen erkennen diese Möglichkeit und ziehen sie meist in Betracht. Auf die Nachfrage, ob Ramona sich neben dem Lehrberuf andere Berufe überlegt habe, antwortet sie mit einem Hinweis auf die Wahlalternative Hochschulstudium: „Ja, so Berufe nicht. Ich bin eben einfach mal so an die Uni, habe gedacht, ah, ich könnte so Germanistik oder Geschichte

oder so, das hat mich dort interessiert (...) Ich bin einfach so echli während dem Gymi noch echli so echli in Vorlesungen rein gehockt.“ Die Möglichkeit eines Hochschulstudiums wird dem Konzept Wahlalternativen zugeordnet. Es unterscheidet sich von weiteren Alternativen durch den spezifischen Zielbereich. Dieser stellt eine Eigenschaft von Wahlalternativen. Weiter lässt sich hier das Konzept Interessen als In-vivo-Kode finden.

Rebekka sieht sich zwei konkurrierenden Wahlmöglichkeiten gegenüber: „Also, da ist klar gewesen, ja, ja soll ich jetzt Lehrerin werden, oder soll ich zum Beispiel doch an die Universität gehen und etwas studieren.“ Sie sieht sich mit der schwierigen Wahl zwischen einem Hochschulstudium und dem Lehrberuf konfrontiert. Ein Hochschulstudium kommt für Simon nach dem Studienabbruch nicht in Frage. Er erwägt neben dem Lehrberuf die Ausbildung zum Erzieher: „Erzieher habe ich auch schon gedacht, (...) die Ausbildung habe ich mal kurz angesehen, aber das hat mir nicht so gefallen.“ Simon macht auf eine Strategie zur Bewältigung des Wahlproblems aufmerksam: Er sieht sich die in Frage kommende Ausbildung an und befindet, dass sie ihm nicht zusagt. Diese Strategie wird als *Berufeausprobieren* bezeichnet. Ramona wendet dieselbe Strategie an, als sie in die Univorlesung geht, um sich ein Bild vom Ablauf eines Studiums zu machen. Wie beim Besuch einer Berufsberaterin geht es beim Ausprobieren von Berufen oder Ausbildungen darum, sich spezifische Informationen zu beschaffen, die einem bei dem Entscheidungsproblem behilflich sein können.

4. Vielseitige Interessen und Wahlalternativen

Den Zusammenhang zwischen vielseitigen Fähigkeiten und Interessen und der Schwierigkeit, sich für eine Wahlalternative zu entscheiden, deutet Rebekka an: „Ich habe einfach eine breite Begabung gehabt. Die habe ich also immer noch. Und das hat es auch so schwierig gemacht, dass ich am Schluss überhaupt nicht mehr gewusst habe, was ich denn soll. Ich weiss es bis heute nicht.“ Eine breite Begabung wird als vielseitige Fähigkeiten kodiert. Die Bezeichnung Fähigkeiten wird dem In-vivo-Kode Begabungen vorgezogen, da der letztere Begriff einen zu starken Aspekt des Unveränderlichen zu beinhalten scheint. Wohingegen für die Theorie von Bedeutung ist, dass Interessen und Fähigkeiten einer Person sich im Lebenslauf verändern können. Auf den Zusammenhang zwischen Interessen und Fähigkeiten wurde bereits hingewiesen: Vielseitige Interessen verbunden mit Eigeninitiative führen dazu, dass man etwas leisten möchte. Zusammen mit den benötigten Fähigkeiten erfährt man in der Folge positive Erlebnisse, welche bereits vorliegende Interessen und Fähigkeiten bezüglich eines Gegenstands weiter verstärken. Diese Erlebnisse werden als positive Erfahrungen erinnert, die beim *Abwägen* von Wahlalternativen als Entscheidungskriterien herangezogen werden. Vielseitige Fähigkeiten und Interessen können dazu führen, dass mehrere Wahlalternativen als besonders attraktiv empfunden werden. Wer sich für viel interessiert läuft Gefahr, sich nur schwer für eine der vorliegenden Wahlmöglichkeiten ent-

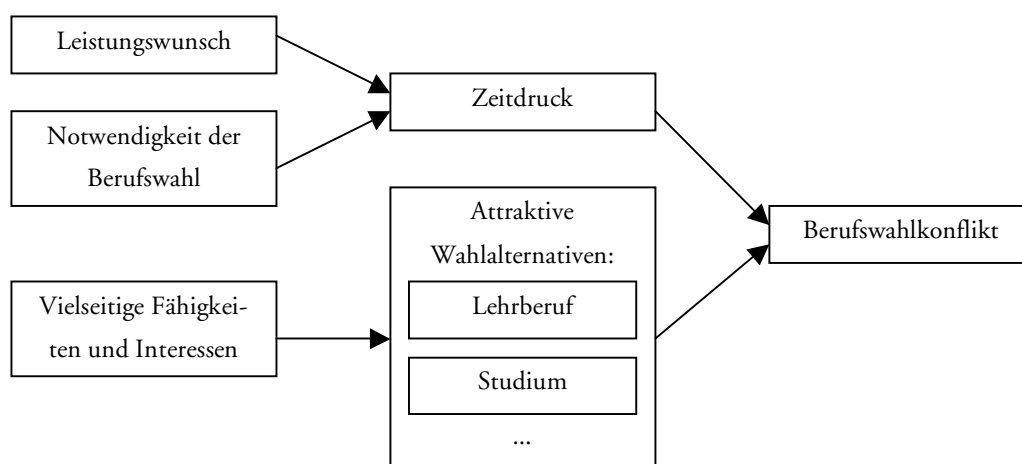
scheiden zu können.

Rebekkas Aussage, dass ihre „breite Begabung“ es ihr „schwierig gemacht“ habe zu wissen, wie sie sich entscheiden soll, wird als eine Verankerung des Konzepts des Berufswahlkonflikts angesehen: Wer nicht mehr weiss, was in einer Situation zu tun ist, sieht sich vor einem intensiven Handlungsproblem stehen.

Übersicht: Auftreten des Berufswahlkonflikts

In Diagramm 4.10 sind die beschriebenen Zusammenhänge dargestellt. Die Ausprägung des Berufswahlkonflikts bei seinem Auftreten wird durch zwei Faktoren wesentlich mitbestimmt: einmal durch den im Rahmen der Berufswahl empfundene Zeitdruck sowie das Vorliegen von ähnlich attraktiven Wahlalternativen. Der Zeitdruck, der in einer Problemsituation auftritt, wird durch den Leistungswunsch einer Person beeinflusst. Der Leistungswunsch wird einmal durch die Ausprägung der Eigeninitiative, mit der die Lösung angegangen wird bestimmt, andererseits lässt sich eine Bedeutung des Umfeldeinflusses beobachten, insbesondere der Einfluss der Eltern spielt eine wichtige Rolle. Die Wirkung des Umfeldeinflusses wurde als Leistungsforderung bezeichnet: Hohe Anforderungen durch das Umfeld können den Leistungswunsch einer Person verstärken. Neben dem Leistungswunsch ist die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl in dieser Lebensphase ursächliche Bedingung für das Empfinden eines Zeitdrucks bei der Suche nach einer Berufswahlentscheidung. Weiter ist das Vorliegen von attraktiven Wahlalternativen von Bedeutung für die Intensität des Berufswahlkonflikts. Vielseitige *Interessen* können zum Vorliegen vieler attraktiver Wahlalternativen beitragen. Je mehr Wahlmöglichkeiten vorliegen, desto schwieriger wird es, eine Berufswahlentscheidung zu treffen.

Diagramm 4.10: Auftreten und Intensität des Berufswahlkonflikts



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Wichtige Eigenschaften die dem Konzept Berufswahlkonflikt zugeordnet werden können, sind: Der Zeitpunkt des Auftretens, die Art des Auftretens, die Ursachen des Auftretens, der empfundener Zeitdruck sowie die konkurrierenden Wahlalternativen.

4.4.2 Berufsinformationen sammeln

Das Augenmerk richtet sich in diesem Abschnitt auf die Handlungen, die der Bewältigung des Berufswahlkonflikts dienen. Strategien zur Beschaffung von Berufsinformationen beeinflussen die Ausformung des Berufsbildes. Das Berufsbild spielt eine wichtige Rolle beim Abwägen von Wahlalternativen.

1. Häufig wird eine Berufsberatung als Quelle von Informationen bezüglich der Berufswahl aufgesucht.
2. Weitere Informationen für die Berufswahl liefert das Ausprobieren von in Frage kommenden Berufen.
3. Auch das Umfeld bietet Informationen, die beim Abwägen zwischen den Wahlalternativen nützlich sein können.

Wichtige Konzepte: Informationsbeschaffung, Umfeldeinfluss, Berufsbild.

Die Berufswahl wird als Handlungsprozess verstanden. Um das Phänomen zu bewältigen werden bestimmte Interaktionen und Strategien eingesetzt. Das Sammeln von Berufsinformationen stellt eine Taktik dar, die von den Lehrern zur Bewältigung des Berufswahlkonflikts angewendet wird. Handlungsstrategien zu erfassen ist nach der Methode der Grounded Theory von besonderer Bedeutung, denn diese „ist *eine handlungs- und interaktionsorientierte Methode der Theorieentwicklung*“ (Strauss und Corbin 1996, S. 83. Hervorh. im Original).

1. Berufsberatung aufsuchen

Rebekka begibt sich in eine Berufsberatung. Sie versucht, Informationen zu beschaffen, die bei der Bewältigung des Berufswahlkonflikts dienlich sein könnten. Sie verfolgt eine aktive Strategie zur Lösung der Problemsituation. Hier findet sich das Konzept der Eigeninitiative. Rebekka lässt nicht einfach Zeit verstreichen in der Hoffnung, dass sich die leidige Geschichte von selbst erledigt: „Und ich bin auch in die Berufsberatung, zu einer Dame, die ich schon gekannt habe von der Jugendseelsorge, u eine gute Frau. Ich bin zu der gegangen (...) Sie hat mir dann ein wenig Feuer in den Hintern gegeben.“ Die Berufsberaterin bestätigt Rebekka, dass sie breite Fähigkeiten und Interessen habe und erklärt, dass die Berufswahl stets mit der Einschränkung von Möglichkeiten verbunden sei. Die weiteren Ratschläge der Berufsberaterin üben einen dämpfenden Einfluss auf die Problematik der Entscheidung zwischen Wahlalternativen aus und spielen damit für den Berufswahl eine mitbestimmende Rolle. Gleichzeitig erhöht die Berufsberaterin den von Rebekka empfundenen Zeitdruck. Hier zeigt sich die Beziehung zwischen den Konzepten Leis-

tungswunsch und Zeitdruck. Durch die Leistungsforderung der Berufsberaterin, Rebekka beschreibt es als „ein wenig Feuer in den Hintern geben“, scheint ihr Leistungswunsch gesteigert zu werden. Das Konzept Leistungswunsch wird in einem recht umfassenden Sinn verstanden: Auch das Treffen einer Berufswahlentscheidung kann als Erbringen einer (manchmal gar nicht so geringen) Leistung angesehen werden. Der erhöhte Leistungswunsch verstärkt den von Rebekka empfundenen Zeitdruck und in der Folge trifft sie beinahe überstürzt eine Berufswahlentscheidung.

Ramona sucht eine Berufsberaterin auf. Doch die Intensität des Berufswahlkonflikts ist schwach. Die Gründe liegen in der Verknüpfung eines geringen Zeitdrucks mit wenig Einsicht in die Notwendigkeit einer Wahl. Dies führt dazu, dass die Strategie der Informationsbeschaffung ohne Engagement verfolgt wird: „[Der Besuch der Berufsberaterin] hat überhaupt nichts gebracht, das ist doof gewesen, also, das ist überhaupt nicht ausschlaggebend gewesen. Nicht einmal diesen Schritt habe ich damals gemacht im Gymnasium.“ Die Berufsberaterin leistet gemäss Ramonas Schilderung keinen nützlichen Beitrag zur Lösung des Berufswahlkonflikts. Sie stellt selbst fest, dass sie diese Strategie nicht besonders aktiv verfolgt habe, sie unterlässt den Schritt zur Suche einer für sie geeigneten Berufsberaterin.

2. Ausprobieren von Berufen

Um sich ein Bild vom universitären Leben zu verschaffen, bietet es sich an, den möglichen Ausbildungsweg zu testen. Ramona erzählt: „Ich bin einfach mal so an die Uni.“ Neben dem Hochschulstudium probiert sie das Unterrichten von Schülern aus und stützt damit das Konzept der Wahlalternativen: „Meine Pfadileiterin hat dort das Vikariat gehabt und dann bin ich einmal für eine Musikstunde hat sie mich gefragt, ob ich nicht kommen wolle und ein wenig etwas machen. Und dort habe ich dann schon mal die Schule erlebt als Schule.“ Nicht immer entsprechen die Erfahrungen beim Ausprobieren einer Ausbildung den zuvor gehegten Vorstellungen, die sich vom Konzept des Berufsbildes ableiten. Mit der Universität kann Ramona nichts anfangen. Der Besuch einer Schule irritiert sie: Die strengen Regeln während dem Schulunterricht passen nicht in das Bild, das Ramona aus der Pfadi hat. Bis dahin glaubt sie, Schule geben sei ähnlich wie Pfadi: „Und das ist dann so das erste Mal gewesen, wo ich gedacht habe, ähm, ich glaube, das ist doch ein wenig anders.“ Hier zeigt sich, dass eine Strategie, die eigentlich dem Zweck dient, eine Entscheidung zu erleichtern, manchmal einen unerwünschten Effekt haben kann. Da das bisherige Berufsbild nicht bestätigt wird, wächst Ramonas Irritation im Rahmen der Berufswahlentscheidung.

3. Umfeldeinfluss als Informationslieferant

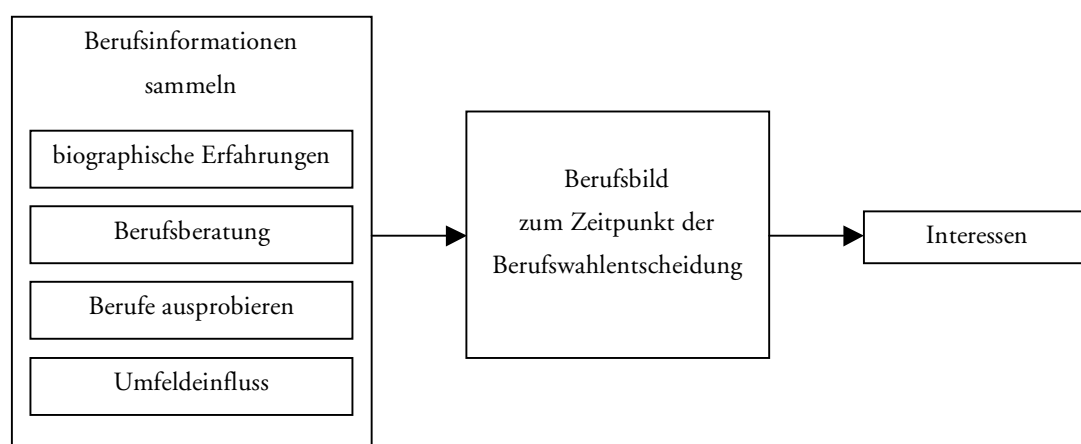
Das Umfeld, in dem man sich bewegt, kann eine wichtige Quelle von Informationen zu interes-

sierenden Ausbildungen darstellen. Die Ausbildung zur Lehrperson wird im Umfeld der Jugendarbeit als angemessen angesehen. Wer einer Tätigkeit in der Jugendarbeit nachgeht, begegnet vermehrt Lehrpersonen und erhält die Gelegenheit, weitere Informationen zum Lehrberuf zu sammeln. Simon erzählt hierzu: „Es hat im Rettungsschwimmen, im Verein hat es zwei Lehrerinnen gehabt (...) Mit denen habe ich relativ viel geredet (...) Eigentlich alles erfahren, was ich musste. Wie die Ausbildung geht, mit der Klasse arbeiten, was es bedeutet, ja, ein wenig in diese Richtung.“ Simon bestätigt die Bedeutung des Umfeldeinflusses für das Konzept des Sammelns von Berufsinformationen. Informationen über Wahlalternativen werden gesucht, bis die Entscheidung für einen Beruf klar wird. Falls jedoch nur eine Wahlalternative zur Verfügung steht, wie dies beispielsweise bei einem lange ersehnten Wunschberuf der Fall ist, dann ist es nicht nötig, Informationen zu sammeln. Die Entscheidung für einen Beruf kann dann schnell und ohne Schwierigkeiten getroffen werden, die Berufswahlproblematik ist leicht zu bewältigen. Angelina erzählt hierzu: „Ich habe irgendwie das Gefühl, als ich gewusst habe, dass ist es, habe ich mich überhaupt für nichts anderes mehr interessiert. Also interessiert schon, aber nicht so konkret.“

Übersicht: Berufsinformationen sammeln

Einerseits sind es die biographischen Erfahrungen, die das Bild von einem Beruf formen. In der Phase des Berufswahlprozesses kommen neue Informationen, die das *Berufsbild* wie in Diagramm 4.11 dargestellt verändern können. Die Strategie der Informationsbeschaffung beinhaltet Gespräche mit Berufsberaterinnen, das Ausprobieren des beruflichen Alltags oder die Befragung des Umfeldes. Das bestehende Berufsbild wird dabei vertieft und verändert, bestehende Ansichten müssen möglicherweise korrigiert werden. Das Berufsbild umfasst die Eigenschaften Berufsmessbarkeit, Berufssehen und die Erwartungen, die man an eine zukünftige Tätigkeit hat.

Diagramm 4.11: Berufsinformationen sammeln



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Das Sammeln von Informationen kann Änderungen an einem Berufsbild bewirken. Diese sind beim Abwägen zwischen Wahlalternativen von Bedeutung, da die Ausgestaltung der persönlichen Interessen damit verglichen wird. Die Suche nach Informationen verläuft selektiv: Es interessieren nur Aspekte von attraktiven Wahlalternativen. Durch das Ausprobieren der vorhandenen Möglichkeiten können bestehende Erwartungen und Vorstellungen erschüttert werden, was die Problematik der Berufswahl zusätzlich steigert. Welche Berufe werden ausprobiert? Erzieher scheint von Simons Erfahrung als Betreuungsperson von Drogenabhängigen her eine passende Möglichkeit zu sein. Es sind häufig frühere Erfahrungen und Interessen, wie sie durch die persönliche Biographie mitgeformt werden, die einen in der Phase der Berufswahlentscheidung leiten. Sie bestimmen, welche Wahlalternativen erwägt werden, welche Informationen gesucht und Berufe ausprobiert werden.

4.4.3 Abwägen der Wahlalternativen: Studium

Für die weniger glücklichen Lehrpersonen, die nicht ohne weiteres den geeigneten Beruf entdecken, setzt sich der Entscheidungsprozess mit dem unterschiedlich intensiven Abwägen der Berufswahlalternativen fort.

1. Das Hochschulstudium scheint eine geeignete Fortsetzung der Ausbildung nach der Matura zu sein, falls Leistungsaspekte im Vordergrund stehen.
2. Eine nichtakademische Herkunft ist dem Berufswunsch Lehrperson förderlich. Der Entscheidung für den Lehrberuf wird eher akzeptiert und unterstützt, die Möglichkeit eines Hochschulstudiums stösst auf eine eher distanzierte Haltung der Eltern.
3. Negative Erfahrungen mit Lehrpersonen können zu einer Abneigung gegen ein Studium führen.
4. Nicht wissen, was man studieren möchte, also die mangelnde Kenntnis der eigenen Interessen, kann gegen ein Hochschulstudium sprechen.

Wichtige Konzepte: Umfeldeinfluss, Leistungswunsch, Herkunft, negative Lehrervorbilder, Erfahrungen, Interessen, Berufsbild.

Die verwendeten Strategien der Berufswahlentscheidung erfolgen nicht zeitlich getrennt: Bereits während des Sammelns von Berufsinformation wird zwischen den Wahlalternativen abgewägt. Die Prozesse laufen ineinander verzahnt ab.

1. Leistungswunsch und Umfeldeinfluss

Rebekka erzählt: „Der Pfarrer hat gesagt, das sei doch schade, ich solle doch etwas Rechtes machen. Er hat gefunden, ich solle Jus machen oder so. Mit dem Pusch, den ich habe, solle ich doch Jus machen und Anwältin werden.“ In der Aussage des Pfarrers, dass der Lehrberuf nichts Rechtes sei, drückt sich das Konzept Berufsansetzen aus. Doch weshalb vertritt der Pfarrer die Ansicht,

dass der Lehrberuf nicht der geeignete Beruf für Rebekka sei? Er erkennt ihren ausgeprägten Leistungswunsch, bezeichnet ihn als „Pusch“. Er findet, dass ein Hochschulstudium diesem eher entspräche. Ein hoher Leistungswunsch sollte die Wahl eines Studiums eher positiv beeinflussen. Mit der Berücksichtigung der Meinung des Pfarrers liefert Rebekka einen Hinweis für die Bedeutung des Konzepts Umfeldeinfluss. Dieser scheint beim Abwägen der Wahlalternativen eine wichtige Rolle zu spielen. Wer sich hauptsächlich in einem akademischen Umfeld bewegt, wird möglicherweise eher dazu gedrängt, ein Hochschulstudium zu beginnen. Nicht nur der Pfarrer rät zum Beginn eines Hochschulstudiums, wie aus Rebekkas Erzählung ersichtlich ist: „Um die Matur herum haben mir viele Leute gesagt, von allen Fächern gesagt, gehe doch das studieren.“ Die Mittelschullehrer empfehlen ein Studium. In der Regel raten die Lehrpersonen jeweils zu jenem Fach, das sie selbst unterrichten. Solche widersprüchlichen Einflüsse aus dem Umfeld können ebenfalls zu einer Intensivierung der Berufswahlproblematik beitragen.

In Richtung Studium wirkt der Umfeldeinfluss, den Angelina in der Mittelschule erfährt: „Alle gehen studieren. Ich habe eine B-Matura eigentlich, mit Latein, also, mir wäre wie alles offen gestanden, und die Deutschlehrerin dort hat gesagt: Was, Sie gehen an's Seminar, geht's eigentlich noch, sie haben eine Matur, sie können Medizin studieren.“ Angelina liefert einen weiteren Indikator für das niedrige Ansehen des Lehrberufs im akademischen Umfeld und den Versuch, sie zu einem Studium zu motivieren. Die Deutschlehrerin äussert eine Leistungsforderung, sie versucht mit deutlichen Worten Angelinas Entscheid zugunsten eines Hochschulstudiums zu beeinflussen. Diese Leistungsforderung soll Angelinas Leistungswunsch soweit steigern, dass sie sich für das Hochschulstudium entscheidet. Doch hier zeigt sich die Wirkung eines lange gehegten Berufswunsches Lehrerin: Dauer und Intensität des Berufswunsches wirken gegen den beschriebenen Umfeldeinfluss. Angelina erzählt über das Abwägen einiger Studienfächer: „Ich habe wie gewusst, das sind Interessen, aber wirklich wollen tue ich Lehrerin.“ Hier drückt sich ihre Eigeninitiative aus sowie die Kenntnis der eigenen Interessen: Sie lässt sich nur in geringem Masse durch den Einfluss des Umfelds in ihrer Entscheidung leiten, sie kennt ihren ausgeprägten Berufswunsch und hält daran fest. Das Konzept Interessen ist hier als In-vivo-Kode anzutreffen. In diesem Abschnitt wurden zwei Konzepte festgemacht, die den Entscheid für ein Hochschulstudium positiv beeinflussen: Einmal ein hoch ausgeprägter Leistungswunsch, sodann der Einfluss eines akademischen Umfelds.

2. Nichtakademische Herkunft und Berufsangemessenheit

Das Umfeld und die Haltung der Eltern stellen Erklärfaktoren dar, die etwas darüber aussagen, ob ein Hochschulstudium oder eher der Lehrberuf eine angemessene Wahl darstellen. Ramonas Eltern sind keine Akademiker, das Studium scheint in der Folge nicht zu der eigenen Herkunft zu passen: „Ich bin einfach so ein wenig während dem Gymnasium in Vorlesungen hinein ge-

hockt, aber ich habe dort überhaupt nichts anfangen können. Es ist irgendwie noch so ferne gewesen.“ Diese Aussage könnte auch in zeitlicher Hinsicht verstanden werden: Da Ramona bei der Berufswahl keinen Zeitdruck empfindet, liegt eine Berufswahlentscheidung und damit auch die Möglichkeit des Hochschulstudiums in weiter „Ferne“. In einer anderen Textstelle erzählt Ramona mehr über die Einstellung der Eltern zum Studium: „Ich denke, es ist auch nicht ähm gewesen, gehe studieren, also, es ist irgendwo, sie haben beide am IAP Psychologie studiert, auch nicht an der Uni, von dem her haben sie ja die Uni auch nicht gekannt. Also, ich habe auch irgendwo von dem her auch nicht so einen Bezug gehabt zur Uni.“ Ramona führt die distanzierte Haltung zur Möglichkeit des Hochschulstudiums auf die nichtakademische Herkunft zurück. Über die Haltung von Lehrpersonen mit einer akademischen Herkunft kann an dieser Stelle nichts weiter berichtet werden, keine der interviewten Personen weist eine solche auf! Diese Beobachtung scheint die Bedeutung des Konzepts Herkunft zu stützen.

Angelina berichtet über die Reaktion des Vaters auf den Berufswunsch Lehrperson: „Mein Vater, der hat irgendwo durch, er hat es ganz lässig gefunden, er hat sich aber immer bei mir sowieso sehr stark zurückgehalten (...) er hat mir irgendwie einfach so ein wenig unterschwellig schon zu verstehen gegeben, ich bin eigentlich noch stolz darauf, wirst du das. Weil er wäre gern Lehrer worden, aber er hat es von der Ausbildung her nicht gekannt.“ Angelina stammt aus einer nichtakademischen Familie. Der Lehrberuf wird als eine angemessene Wahl angesehen, ja, es ist sogar die Wunschwahl des Vaters. Die Herkunft scheint bei Angelina die Wahlalternative des Lehrberufs gegenüber dem Hochschulstudium zu favorisieren. Der Berufswunsch des Vaters könnte sogar dahingehend einen Einfluss ausüben, dass er seinen nichterfüllten Wunsch in der Person seiner Tochter erfüllt sehen möchte. Möglicherweise hält sich der Vater zurück, weil er einsieht, dass die Tochter eine eigene Wahl treffen muss, und sich nicht an seinen unerfüllten Berufswünschen orientieren sollte.

Angelina stellt eine Distanz zu den restlichen Mitschülerinnen fest. Sie selbst setzt ihre Herkunft in Beziehung zum Ablehnen der Möglichkeit, ein Hochschulstudium zu beginnen:

„Wir haben sehr viele Leute auch gehabt vom Züriberg und von der Goldküste und die haben wie auch so in ganz anderen Welten gelebt, die sind nie in einer Pfadi gewesen, nie in einem Blauring (...) Ich habe irgendwie gemerkt, dass das die Kleider auch, die sie tragen, vom Grieder und so, habe ich wie gemerkt, das ist nicht meine Welt. Und als sie angefangen haben darüber zu diskutieren, so quasi vom Studium und mindestens ein Medizinstudium oder Jurastudium, da habe ich wie gemerkt, nein, das ist gar nicht das, was ich will.“

Das akademische Umfeld „ist nicht meine Welt“ - passender lässt sich der Aspekt der Herkunft kaum umschreiben.

Der Einfluss von Karlas Vater weist in eine vergleichbare Richtung: „Mein Père hat eigentlich früher immer gesagt, ja, willst du nicht Lehrerin werden? (...) Mach doch Lehrerin, wenn ich jeweils so am wer wissen war, wegen was machen und so.“ Karla liefert einen Indikator für die Strategie des Berufeabwägens, das auch als Berufe-wer-weissen benannt werden könnte. Aller-

dings erzählt sie nichts über die Gründe des Vaters, die ihn zu seiner positiven Haltung gegenüber dem Lehrberuf veranlassen. Jedoch ist auffällig, dass er ebenfalls keine akademische Ausbildung absolvierte. Dies könnte als Indikator für die Bedeutung der Herkunft im Rahmen der Berufswahl aufgefasst werden.

3. Negative Erfahrungen mit Lehrpersonen

Es gibt gewichtige Gründe für Rebekka, die gegen die Aufnahme eines Studiums sprechen. Sie selbst verspürt eine Abneigung gegenüber der Universität: „Ich habe einfach das Gefühl gehabt, ich traue der Uni nicht.“ Woher rührt das negatives Bild der universitären Ausbildung? Die Ursache für die ablehnende Haltung liegt in negativen Erfahrungen, die sie mit gewissen Lehrpersonen in ihrer Biographie macht. Einerseits festigen diese Erfahrungen den Berufswunsch Lehrperson. Rebekka nimmt sich jeweils vor, es dereinst besser zu machen als die Lehrpersonen, unter denen sie leidet. Andererseits hinterlassen negative Erlebnisse mit Lehrpersonen ein tiefes Misstrauen gegenüber dem Hochschulstudium. Die intensive Befürchtung, dass sich die Dozenten an der Hochschule als eben solche Enttäuschung entpuppen könnten, dämpft den Enthusiasmus für die universitäre Ausbildung: „Ich habe das Gefühl gehabt, das ginge dann so schlimm weiter, wie ich es zum Teil erlebt habe bei gewissen Lehrkräften.“ Als Folge negativer Erfahrungen mit Lehrpersonen ist in der Phase der Berufswahl eine ablehnende Haltung gegenüber einem Hochschulstudium möglich.

4. Nicht wissen, was studieren

Ein Studium kann abgelehnt werden, wenn man die eigenen Fähigkeiten und Interessen noch nicht ausreichen kennt. In der Folge weiss man nicht, was man eigentlich studieren möchte. Rebekka erzählt: „Aber da habe ich nicht gewusst, was ich studieren soll.“ Ramona äussert sich zu der mangelnden Kenntnis ihrer Interessen: „Ich habe dort noch gar nicht gewusst, was meine Leidenschaft ist.“ Da Ramona die eigenen *Interessen* nicht richtig kennt, entsteht bei der Notwendigkeit der Berufswahl eine Unsicherheit. Gleichzeitig übernimmt sie vielleicht gerade deshalb eher jene Berufswünsche, die in ihrem Umfeld häufig anzutreffen sind. Die Unkenntnis der eigenen Interessen hat möglicherweise mit dem Fehlen von Lebenserfahrung zu tun. Eingangs wurde der Zusammenhang zwischen Lebenserfahrung und der Kenntnis der eigenen Fähigkeiten und Interessen aufgezeigt: Die im Lebenslauf gemachten Erfahrungen fördern das Verständnis der persönlichen „Leidenschaft“.

Die Übersicht zur Thematik des Abwägens der Wahlalternativen erfolgt zusammenfassend anhand des Diagramms 4.12 im Anschluss an den nächsten Abschnitt.

4.4.4 Abwägen der Wahlalternativen: Lehrberuf

Als nächstes erfolgt die Diskussion von Phänomenen, die das Abwägen der Wahl des Lehrberufs beeinflussen.

1. Der Lehrberuf kann einem Hochschulstudium vorgezogen werden, weil er eine weniger aufwändige Ausbildung darstellt.
2. Lehrpersonen üben in der Jugend öfters eine Tätigkeit in der Jugendarbeit aus. In diesem Umfeld ist der Lehrberuf eine häufig getroffene Wahl. Der Umfeldeinfluss fördert den Berufswunsch Lehrperson.
3. Erfahrungen aus Tätigkeiten der Jugendarbeit unterstützen den Berufswunsch Lehrperson. In der Jugendarbeit scheinen vergleichbare Fähigkeiten gefordert zu werden, wie im Lehrberuf. Die Gewissheit, diese Fähigkeiten zu besitzen und sich für solche Tätigkeiten zu interessieren ist von Bedeutung für die Berufswahl.
4. Lehrpersonen weisen häufig vielseitige Interessen auf. Der Lehrberuf scheint vielseitiger zu sein als ein Hochschulstudium. Dies stützt den Berufswunsch Lehrperson.
5. Ursachen für die Entstehung des Berufswunsches wirken indirekt über Dauer und Intensität auf das Abwägen zwischen den Wahlalternativen.

Wichtige Konzepte: Umfeldeinfluss, Herkunft, negative Lehrervorbilder, Jugendarbeit, Erfahrungen, vielseitige Interessen, Dauer des Berufswunsches, Berufsbild.

1. Lehrberuf als weniger aufwändige Ausbildung

Simon beginnt nach der Matura mit einem Physikstudium. Die Berufswahlentscheidung wird von keinem intensiven Konflikt begleitet, da es neben dem Studienwunsch keine attraktiven konkurrierenden Wahlalternativen gibt. Als Folge nicht angemessener Arbeitstechniken wird Simon durch das Studium ziemlich rasch überfordert. Hier zeigt sich ein Einfluss der Herkunft: wären seine Eltern Akademiker, hätten sie ihn wohl beim Studium in geeigneter Weise unterstützen können. Durch die Schwierigkeiten an der Hochschule sinkt wie schon in der Schulzeit sein Leistungswunsch, was schliesslich zum Abbruch des Studiums beiträgt. Damit beginnt für ihn eine biographische Umbruchphase. Es zeigt sich, dass der Berufswahlkonflikt häufig eingebettet ist in eine Übergangsphase, deren Auswirkungen den gesamten Lebensbereich einer betroffenen Person erfassen. Für Simon ergeben sich Möglichkeiten zur Gewinnung von Lebenserfahrung. Diese vertiefen schliesslich seine Kenntnis der eigenen Fähigkeiten und Interessen soweit, dass eine Berufswahlentscheidung möglich wird. Ein Studium kommt für Simon nach dem problematischen Studienabbruch nicht in Frage. Trotzdem möchte er den bisherigen Ausbildungsaufwand sinnvoll verwerten: „Ich habe gefunden, etwas machen, das - ich weiss nicht -, ich habe doch das Gymnasium gemacht, ich habe zwei Jahre studiert, obwohl es vielleicht nichts gebracht hat, aber etwas, wo in diese Richtung geht, mit Studium, aber doch nicht ein Universitätsstudium oder

ETH-Studium. Und ja, dann ist es so ein wenig auf Lehrer gekommen.“ Der Lehrberuf erscheint als eine weniger aufwändige aber sinnvolle Fortsetzung der Ausbildung nach der Matura. Mit dem Lehrberuf glaubt Simon, einen Teil des bisher in die Ausbildung investierten Aufwands umsetzen zu können. Das ist ein Indikator für Nutzenüberlegungen, die in den narrativen Interviews selten angetroffen werden.

2. Umfeldeinfluss in der Jugendarbeit

Ramonas Umfeld ist geprägt durch die Jugendarbeit, in der Begegnungen mit Lehrpersonen häufig sind. Die Berufswahlentscheidung gestaltet sich schwierig, da die eigenen Interessen zu wenig bekannt sind. Sie weist eine geringe Eigeninitiative auf. Deshalb schenkt sie dem Einfluss des Umfelds besondere Betrachtung. In ihrem Umfeld wird der Lehrberuf als eine angemessene Wahl betrachtet. Sie bezeichnet die Entscheidung für den Lehrberuf als den „einfachsten Weg“, da sie in einer vertrauten Umgebung verbleibt, die mit der Jugendarbeit vergleichbar ist: „Irgendwie ist das der einfachste Weg gewesen.“

Angelina erzählt über den Einfluss des Umfeldes: „Ich habe auch Leute getroffen, wo so in Kreisen verkehrt sind. Ich habe mich interessiert, ich habe auch Freundschaften gehabt zu so Kreisen, und es ist dann wie einfach, es hat sich dann so ergeben als logische Fortsetzung auch.“ Die Wahl des Lehrberufs erscheint entsprechend dem Umfeld, in dem Angelina sich bewegt, als eine „logische Fortsetzung“ der Ausbildung. Hier wird deutlich, wie sehr ein Umfeld, das gegenüber der Berufswahl eine positive Haltung einnimmt, eine mögliche Entscheidung beeinflussen kann. Der Umfeldeinfluss steigert die Attraktivität der als geeignet betrachteten Wahlalternative und dämpft insofern den Berufswahlkonflikt.

3. Soziale Erfahrungen in der Jugendarbeit

Die Berücksichtigung der Fähigkeiten und Erfahrungen spielt eine wichtige Rolle beim Abwägen zwischen den Wahlalternativen. Die in der Jugendarbeit gewonnenen Erfahrungen werden im Rahmen des Berufswahlprozesses mit dem jeweiligen Berufsbild verglichen. Das Ergebnis ist ein wichtiger Hinweis für die Eignung eines möglichen Berufs. Ramona erzählt: „Ich habe so ein bisschen gewusst, ja, ich bin noch gern mit Kindern zusammen und habe die Erfahrung schon.“ Der Umstand, dass Ramona sich die Arbeit mit Kindern zutraut, ist von Bedeutung beim Abwägen der in Frage kommenden Berufe. Da Ramona keinen ausgeprägten Berufswunsch hat, sind solche Überlegungen besonders wichtig. Bei anderen Lehrpersonen spielen sie bereits eine Rolle bei der Entstehung des Berufswunsches und beeinflussen die Berufswahl indirekt über dessen Dauer und Intensität.

Über die Bedeutung positiver, sozialer Erfahrungen, die im Rahmen der Jugendarbeit stattfinden, erzählt Angelina:

„Und ich denke auch so durch eben meine Blauring und Pfadzeiten, auch Elternarbeit und so habe ich da sehr

viel auch können wie Vorschusslorbeeren natürlich so als fünfzehnjähriges Mädchen, auch so echli können profitieren, so Elternarbeit schon machen, Elternabende leisten und ich denke, das hat mich weil ich dort positive Erfahrungen gemacht habe, wie auch echli beeinflusst in der Berufswahl schlussendlich“.

Hier findet sich das Konzept Erfahrungen als In-vivo-Kode. Angelina sieht einen Zusammenhang zwischen ihren Erfahrungen und der eigenen Berufswahl. Positive Erfahrungen in der Jugendarbeit sind von besonderer Bedeutung, da eine solche Tätigkeit häufig als Modell für die Anforderungen des Lehrberufs verwendet wird. Die Einschätzung der eigenen Interessen, Fähigkeiten und Erfahrungen könnte als Selbstbild bezeichnet werden. Insofern berücksichtigen Lehrpersonen beim Abwägen zwischen den Wahlalternativen einen Vergleich zwischen dem Selbstbild und dem jeweiligen Berufsbild, also zwischen der Kenntnis der eigenen Fähigkeiten und Erfahrungen und den Vorstellungen, die sich bezüglich der Anforderungen eines Berufs ausgebildet haben.

4. Vielseitige Interessen

Die Berufswahl bedeutet immer einen Verzicht auf Wahlmöglichkeiten. Das fällt den meisten interviewten Lehrpersonen schwer. Rebekka erzählt: „Ich habe einfach eine breite Begabung gehabt. Die habe ich also immer noch. Und das hat es auch so schwierig gemacht, dass ich am Schluss überhaupt nicht mehr gewusst habe, was ich denn soll (...) Dass ich einfach nicht weiss, welche Türen ich zumachen soll. Denn mache ich sie an einem Ort zu, fehlt es mir wieder und so. Und das ist einfach durch diese Breite.“ Es ist für Rebekka „schwierig“, sich einzuschränken und eine Berufswahl zu treffen. Dies wird als Indikator für das Konzept Berufswahlkonflikt angesehen. Verursacht wird der Konflikt durch die vielseitigen Interessen. Sie möchte im gewählten Beruf einen möglichst grossen Teil ihrer Interessen und Fähigkeiten verwirklichen. Doch es ist nicht möglich, alle Interessen zu berücksichtigen. Es wurde bereits vermutet, dass vielseitige Interessen dazu führen können, dass mehrere ähnlich begehrte Berufswahlalternativen vorliegen.

Vielseitige Interessen sollten den Berufswahlkonflikt zusätzlich intensivieren. Ein Hochschulstudium bedeutet, dass man sich im wesentlichen auf ein Fach beschränken muss. Hier findet sich ein Aspekt des Lehrberufs, der von Lehrpersonen mit vielseitigen Interessen als besonders reizvoll empfunden wird. Der Lehrberuf erscheint Rebekka als ein Beruf, in dem sich ein breites Bündel der eigenen vielseitigen Interessen verwirklichen lässt: „Und schlussendlich ist für mich der Lehrberuf irgendwie ein wenig, weisst du, die Synthese gewesen. Es ist eine Mischung gewesen, auf jeden Fall. Von allem. Ich habe dann das Gefühl gehabt, ich könne dem allem gerecht werden. Und das stimmt auch, eben bis zu einem gewissen Grad wirklich. Das ist auch das lässige am Lehrberuf.“ Rebekka bezeichnet den Lehrberuf als einen Beruf, der eine „Synthese“ unterschiedlicher Interessen ermöglicht.

Ramona empfindet die Notwendigkeit einer Einschränkung als problematisch: „Es braucht ja auch Mut, um sich zu entscheiden, dass heisst ja auch, du schliesst einen Haufen andere Sachen aus, wenn du irgendeinen Weg einschlägst heisst das, einen Haufen andere Wege, die verfolgt

du nicht.“ Der Verzicht auf Wahlmöglichkeiten wird als schwierig empfunden. Dies ist besonders unangenehm, wenn die Attraktivität der in Frage kommenden Alternativen ausgeprägt ist. Ramona glaubt, im Lehrberuf möglichst vielseitige Interessen verwirklichen zu können:

„Ich bin so eine, die so vielseitig ist, also, ich habe extrem viele Interessen (...) von dem her habe ich auch so das Gefühl gehabt, ja, das ist schon gut im Semi, dann kann man das alles auch wieder abdecken, es ist so ein wenig musisch und ein wenig von allem! (...) Und darum ist irgendwie das Lehrerin sein ist dann gerade eben so das. Dann kannst du mit all dem alles und nichts, kommst du dort besser an, bestens unter die Haube.“

In Ramonas Erzählung findet sich das Konzept Interessen als In-vivo-Kode. Der Lehrberuf ermöglicht es den Lehrpersonen, eine Vielzahl ihrer Interessen „unter die Haube“ zu bringen. Dieser Umstand kann dazu beitragen, dass die Alternative des Lehrberufs beim Abwägen der Möglichkeiten positiver bewertet wird als jene des Hochschulstudiums. Dadurch sollte eine Entscheidung erleichtert und der Berufswahlkonflikt in seiner Intensität verringert werden.

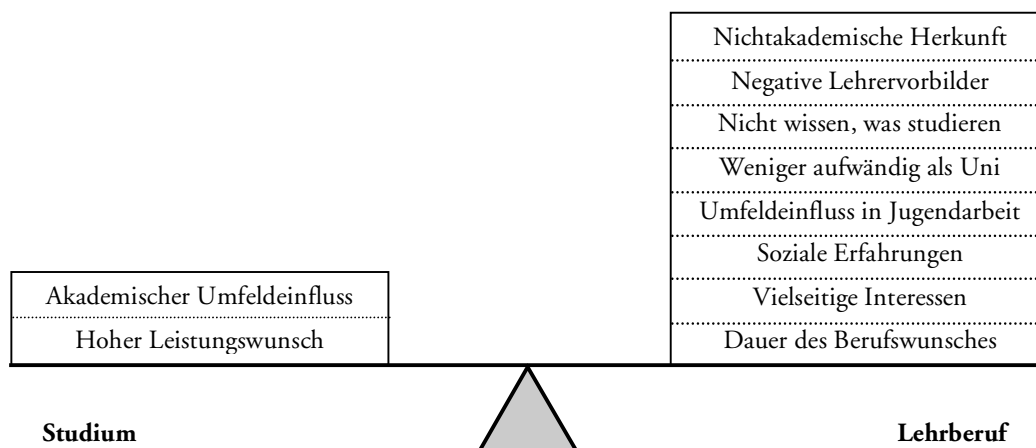
5. Dauer des Berufswunsches

Die Ursachen für die unterschiedliche Dauer und Intensität des Berufswunsches wirken im Rahmen des Berufswahlprozesses mitbestimmend. Je länger ein Berufswunsch andauert, je intensiver er empfunden wird, desto bedeutender ist die Rolle, die er beim Abwägen zwischen den Wahlalternativen spielt. Rebekka erzählt hierzu: „Und dann habe ich gefunden, okay, dann werde ich jetzt Lehrerin. Ich habe das immer werden wollen, also werde ich das jetzt auch.“ Zur Bewältigung des Berufswahlkonflikts greift sie auf den Berufswunsch zurück, der sie als Konstante durch eine lange Zeit ihres Lebenslaufs begleitet hat.

Übersicht: Abwägen der Wahlalternativen Studium und Lehrberuf

Im Verlauf des Berufswahlprozesses kommt es zu einem Ineinandergreifen von Strategien der Informationsbeschaffung, wie dem Besuch einer Berufsberaterin, und dem Abwägen der möglichen Berufe. Für die interviewten Lehrpersonen stellt neben dem Lehrberuf vor allem das Hochschulstudium eine attraktive Wahlalternative dar. In Diagramm 4.12 sind Aspekte dargestellt, die für oder gegen ein Hochschulstudium oder den Lehrberuf wirken. Für die Aufnahme eines Hochschulstudiums sprechen der Einfluss eines Umfelds, das hauptsächlich aus Akademikern besteht. In einem solchen Umfeld scheint der Lehrberuf kein ausgeprägtes Berufsansetzen zu genießen. Weiter wirkt ein intensiv empfundener Leistungswunsch eher in die Richtung der Wahlalternative Studium. Bewegt sich eine Lehrperson häufig im Umfeld der Jugendarbeit und stammt aus einem nichtakademischen Elternhaus, dann kann der Lehrberuf als besonders geeignete Wahl erscheinen, während eine gewisse Distanz gegenüber dem Hochschulleben vorliegt. Negative Erfahrungen mit Lehrpersonen aus der Schulzeit können noch immer ihre Nachwirkungen zeigen, da man diese als Modell für das zukünftige Verhältnis zu den Dozenten heranzieht und von daher der Universität eher ablehnend gegenüber steht.

Diagramm 4.12: Abwägen zwischen Studium und Lehrberuf



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Der Lehrberuf mag besonders nach negativen Studienerfahrungen als ein Beruf erscheinen, der etwas weniger aufwändig als ein Studium ist. Ein Selbstbild, das die Erfahrung von für den Lehrberuf notwendigen Fähigkeiten einschliesst, kann den Entscheid für den Lehrberuf ebenfalls positiv beeinflussen. Der Lehrberuf scheint vielseitige Interessen eher zu befriedigen als ein Studium. Die vielfältigen Ursachen für die Dauer und Intensität des Berufswunsches wirken indirekt auf den Prozess des Abwägens zwischen den Wahlalternativen ein.

4.4.5 Berufswahlentscheidung

Das Abwägen zwischen Wahlalternativen endet in der Regel mit dem Entscheid für einen Beruf.

1. Die Art der Entscheidung unterscheidet sich wesentlich zwischen den interviewten Lehrpersonen.
2. Wichtige Erklärfaktoren für die Variation der Entscheidungsart stellen Intensität und Dauer des Berufswahlkonflikts dar. Diese Eigenschaften werden mitbestimmt durch den empfundenen Zeitdruck und die Problematik der Entscheidung zwischen attraktiven Wahlalternativen.

Wichtige Konzepte: Zeitdruck, Wahlalternativen, Berufswahlkonflikt.

1. Unterschiedliche Entscheidungsarten

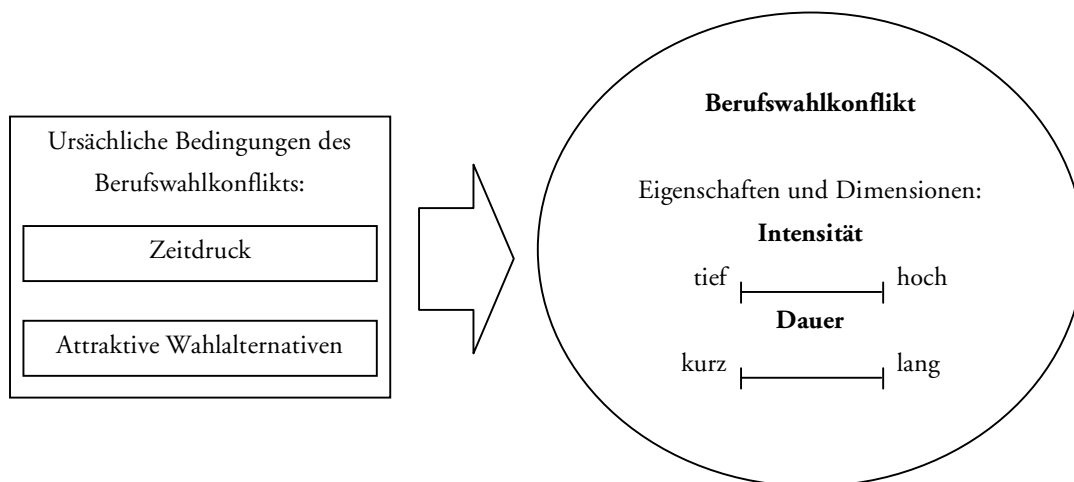
Rebekka erzählt über den Entschluss zum Lehrberuf im Anschluss an ein Gespräch mit der Berufsberaterin: „Und dann habe ich gefunden, okay, dann werde ich jetzt mal Lehrerin. Ich habe das immer werden wollen, also werde ich das jetzt auch, jetzt mached mir da keine Tänze.“ Die Berufsberaterin sagt ihr zwei Sachen: Sie habe viele Begabungen und Interessen und Entscheidungen seien nötig, man müsse im Leben manchmal Einschränkungen hinnehmen. Es kommt

zu einem kurzen Abwägen zwischen den Handlungsmöglichkeiten. Schliesslich entscheidet sich Rebekka für den Lehrberuf. Sie beendet das Abwägen abrupt und nimmt sich nicht die Zeit für weitere Überlegungen. Auffällig ist die Formulierung, sie wolle keine „Tänze“ mehr machen. Was bedeutet dies? Die Äusserung ist ein Hinweis auf die Art, wie Rebekka ihre Entscheidung trifft. Nämlich ohne längeres, gründliches Abwägen. Eigentlich ist die Entscheidung der Berufswahl von solcher Bedeutung, dass sich die dafür benötigte Zeit ohne weiteres rechtfertigen liesse. Mehrere Gründe sind vorstellbar, weshalb sich Rebekka diese Zeit nicht nimmt: Entweder kann sie sich nicht entscheiden, da die vorliegenden Möglichkeiten alle gleich attraktiv sind. Vielleicht ärgert sich Rebekka darüber, dass sich der Entscheidungsprozess so aufwändig gestaltet. Bis zu diesem Zeitpunkt verläuft ihr Leben mehrheitlich in geradlinigen Bahnen. Der Berufswunsch Lehrerin begleitet sie als unproblematische berufliche Wahlmöglichkeit durch die Biographie. Erst als die Berufswahl konkret wird, entsteht ein Konflikt zwischen Hochschulstudium und Lehrberuf. Der notwendige Aufwand für den Entscheidungsprozess verträgt sich wohl schlecht mit ihrem ausgeprägten Leistungswunsch und dem damit verbundenen Zeitdruck. In der Folge bricht sie die Entscheidungssuche schliesslich ab und leistet sich keine weiteren „Tänze“.

Ramona erlebt die Berufswahl in anderer Weise: „Man rutscht da so ein wenig rein, weil man nichts gescheites weiss.“ Sie verspürt keine Eile bei der Berufswahl und hat Mühe, sich zwischen den vorliegenden Wahlalternativen zu entscheiden. Da sie die eigenen Interessen noch nicht ausreichend kennen gelernt hat, sind die Berufsmöglichkeiten ähnlich attraktiv, eine Wahl problematisch. Sie erscheint als Verlegenheits- oder Kompromisslösung („weil man nichts gescheites weiss.“). Die Gründe für die Berufswahl sind unklar. Sie kann sich nicht an einen eigentlichen Zeitpunkt der Entscheidung erinnern: „Eigentlich kann ich überhaupt nicht klar sagen, weshalb ich Lehrerin geworden bin (...) [es gibt keinen] klaren Moment (...) wo ich gewusst habe: Jetzt will ich Lehrerin werden, das ist es! Es ist irgendwie überhaupt kein (...) bewusster Entscheid gewesen, jetzt!“ Ramona beschreibt die Art ihrer Entscheidung als unbewusst.

Simon verspürt bei der Berufswahl keine Eile, zu einem Entschluss zu kommen. Schliesslich trifft er seine Wahl: „Und ja, dann ist es so ein wenig auf Lehrer gekommen. Ich habe mich nie gross darum gekümmert.“ Die hinzu gekommene Lebenserfahrung in der biographischen Umbruchphase nach dem Abbruch eines Hochschulstudiums liefert ihm die Erkenntnis seines Interesses an einer Arbeit mit Kindern. Das Hochschulstudium kommt für ihn nicht mehr in Frage, insofern ist die Wahl des Lehrberufs eine zweite Wahl, eine Kompromisslösung. Da das Hochschulstudium als Möglichkeit wenig attraktiv ist, besteht für Simon nicht das Dilemma der Wahl zwischen ähnlich attraktiven Möglichkeiten. In der Folge tritt der Berufswahlkonflikt gedämpft auf. Er hat es nicht eilig, eine Entscheidung zu finden und lässt sich entsprechend Zeit damit. Die einzige intervenierende Bedingung, die schliesslich für einen gewissen Zeitdruck sorgt, ist die schwere Krankheit des Vaters.

Diagramm 4.13: Intensität und Dauer des Berufswahlkonflikts



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

2. Einfluss von Intensität und Dauer des Berufswahlkonflikts auf die Entscheidungsart

Die Beispiele veranschaulichten unterschiedliche Entscheidungsarten bei den interviewten Lehrpersonen. Welches sind wesentliche Faktoren, die den variierenden Kontext des Berufswahlkonflikts mitbestimmen? Die bisherigen Überlegungen lassen es plausibel erscheinen, dass die Intensität des Berufswahlkonflikts einen wesentlichen Beitrag zum Verständnis der Entscheidungsart liefert. Rebekka verspürt einen ausgeprägten Konflikt, sie bezeichnet ihre Empfindungen als ins „Rotieren“ kommen. Ramona erlebt bei der Berufswahl einen eher schwachen Konflikt, sie beiläufig sich nicht, eine Entscheidung zu fällen, bezeichnet die Wahl als unbewusst oder auch als hinein „Schlittern“ in den Beruf. Der Kontext des Berufswahlkonflikts wird, wie in Diagramm 4.13 dargestellt, wesentlich repräsentiert durch die Intensität des empfundenen Zeitdrucks und die Problematik der Wahlalternativen.

Tabelle 4.2: Vierfelder-Tabelle Entscheidungsart bei der Berufswahl

		Zeitdruck	
		hoch	niedrig
Wahl zwischen den Berufsalternativen	problematisch	(A) <i>Berufswahlkonflikt: hoch, kurz</i> Entscheidung schwierig. Abwägen ist wichtig. Entscheid verzögert sich, wird jedoch aktiv gesucht.	(B) <i>Berufswahlkonflikt: mittel, lang</i> Entscheidung schwierig. Entscheidung wird aufgeschoben, hinein „Schlittern“ in den Beruf.
	unproblematisch	(C) <i>Berufswahlkonflikt: niedrig, kurz</i> Eindeutige Berufswahl (Wunschberuf). Entscheid wird gesucht und rasch getroffen.	(D) <i>Berufswahlkonflikt: mittel, lang</i> Einfache, aber unattraktive Entscheidung. Sich treiben lassen (vorbestimmter Weg).

Bestehen mehrere, ähnlich attraktive Wahlmöglichkeiten, sollte dies den Berufswahlkonflikt intensivieren. Zeitdruck und Problematik der Wahlalternativen sind ursächliche Bedingungen des Berufswahlkonflikts. Das Muster der Dimensionen dieser Konzepte lässt sich in einer Vierfelder-Tabelle darstellen. Tabelle 4.2 veranschaulicht die Variation von Intensität und Dauer des Berufswahlkonflikts in Abhängigkeit der je nach Kontext unterschiedlichen Ausprägungen des bei der Berufswahl empfundene Zeitdrucks und der Wahlproblematik zwischen attraktiven Berufsmöglichkeiten. Aus den Kombinationen der Ausprägungsgrade lassen sich vier Muster für Dauer und Intensität des im Rahmen des Berufswahlprozesses auftretenden Konflikts ableiten. Dabei werden jeweils die Extremwerte der betrachteten Eigenschaften berücksichtigt, um die Variation in der Entscheidungsart zu vergleichen. Die in den Interviews angetroffenen Entscheidungsprozesse stellen meist Mischungen der vorgeschlagenen Kontextmuster dar. Strauss und Corbin bezeichnen das „Vergleichen an den *Extrempolen einer Dimension*“ (1996, S. 64, Hervorh. im Original) als Flip-Flop-Technik. Es dient der Erhöhung der Sensibilität für ein bestimmtes Thema.

(A) Wahlproblematik hoch, Zeitdruck hoch

Verursacht durch einen hohen Leistungswunsch und die Einsicht in die Notwendigkeit der Berufswahl wird ein intensiver Zeitdruck empfunden. Es bestehen mehrere attraktive, sich konkurrierende Wahlalternativen. Als Folge des hohen Zeitdrucks wird mit viel Einsatz eine Entscheidung gesucht, doch diese ist konfliktiv. Die einzelnen Handlungsstrategien in der Phase der Berufswahlentscheidung sind von grosser Bedeutung und werden mit besonderem Engagement verfolgt. Auf Grund des hohen Zeitdrucks kann es zu einer unüberlegten, spontanen Entscheidung kommen, bei der vor allem die beruflichen Wünsche Berücksichtigung finden, wie sie in der Biographie entstanden sind (und nicht an der Zukunft orientierte Nutzenkalküle).

Dieses Kontextmuster wird im Interview mit Rebekka angetroffen. Ihr Berufswahlkonflikt, die Schwierigkeit, zwischen den Wahlalternativen zu entscheiden und die abrupte Beendigung des Entscheidungsprozesses wurden zu Beginn des Abschnitts dargestellt.

(B) Wahlproblematik hoch, Zeitdruck niedrig

Als Folge eines wenig ausgeprägten Leistungswunsches entsteht bezüglich der Berufswahlfrage nur ein geringer Zeitdruck. Die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl ist zwar vorhanden, doch es besteht keine Eile, zu einer Entscheidung zu finden. Eine Entscheidung wird zusätzlich gemieden, da mehrere interessante Wahlalternativen vorliegen. Der Berufswahlkonflikt wird nicht sehr intensiv empfunden, die Strategien zu seiner Bewältigung ohne grosse Eigeninitiative verfolgt. Da das Abwägen zwischen möglichen Wahlalternativen ohne grosses Engagement abläuft, kann dem Umfeldeinfluss einschliesslich dem Einfluss der Eltern eine grössere Rolle bei der Entscheidungsfindung zukommen.

Das Interview mit Ramona kann diesem Kontextmuster zugeordnet werden. Sie ist sich über die eigentlichen Gründe der Berufswahl nicht vollständig im Klaren, bezeichnet die Entscheidung als eine unbewusste. Die eigenen Interessen spielen eine geringere Rolle bei der Wahl als in anderen Kontexten. Das Umfeld der Jugendarbeit übt einen besonderen Einfluss auf die Entscheidung aus. Der Entschluss für den Beruf wird als naheliegend empfunden, da sich in der Jugendarbeit viele gegenwärtige und zukünftige Lehrpersonen aufhalten. Ramona selbst bezeichnet die Entscheidung als den „einfachsten Weg“ oder auch als ein hinein „Schlittern“ in den Beruf. Dass diese Form der Berufswahlentscheidung keine Ausnahme ist, bestätigt Ramona: „Eigentlich kann ich überhaupt nicht klar sagen, weshalb ich Lehrerin geworden bin. Und das habe ich mit ein paar anderen, mit denen ich schon geredet habe, die haben das so ein wenig - so ein wenig das gleiche gesagt.“ Für viele der interviewten Lehrpersonen scheint sich die Berufswahl als eine Art Verlegenheitslösung zu gestalten (Eine Sichtweise, die auch im Rahmen des durchgeführten Expertengesprächs geäußert wurde).

(C) Wahlproblematik niedrig, Zeitdruck hoch

Dieses Kontextmuster wurde im Interview mit Angelina angetroffen. Hier spielt ein eindeutiger *Berufswunsch*, der möglicherweise schon lange andauert, eine entscheidende Rolle. Der Entscheid wird antizipiert und die Dauer des Handlungsproblems ist kurz. Die angehende Lehrperson kann und will den Entscheid möglichst schnell fällen. Der Lehrberuf erscheint als Wunschberuf. Angelina erzählt beispielhaft über diesen Weg der Berufswahl: „Ich habe irgendwo auch eigentlich nie Mühe gehabt mit meiner Berufswahl, ich habe immer gedacht, ich will etwas so in die Richtung machen.“ Der Berufswunsch ist nicht ständig präsent, doch er leitet Angelina unbewusst auf direktem Weg in den Beruf. Der Berufswahlkonflikt ist von geringer Intensität, da es keine wirklich konkurrierenden Wahlalternativen gibt. Die Entscheidung orientiert sich vor allem an dem lange dauernden Berufswunsch. Hier findet sich ein vergangenheitsbezogenes Motiv für die Berufswahl. Die Entscheidung ist nicht rational, Angelina stellt keine nüchternen Kalkulationen bezüglich Nützlichkeit der Berufswahl an. Sie erzählt über die unproblematische und rasche Weise der Entscheidung, falls man den eigenen Wunschberuf kennt: „Und ich habe wie gewusst dann, ich will es einfach durchziehen, das ist jetzt der Weg, ich brauche jetzt da nicht noch ein Jahr Bedenkzeit.“ Angelina will keine Zeit verlieren, sondern die Entscheidung sofort umsetzen. Dies deutet auf einen hohen Zeitdruck hin. Aber der Zeitdruck ist unproblematisch. Es bereitet ihr keine Mühe, sich für den Lehrberuf zu entscheiden. Sie tut dies ohne Zögern.

(D) Wahlproblematik niedrig, Zeitdruck niedrig

Mangels Angebot oder vielseitiger Interessen liegen keine sich konkurrenzierende Wahlalternativen vor. Die Berufswahl ist bereits vorentschieden, doch sie wird nicht angestrebt. Die Entschei-

dung wird erst getroffen, sobald die Notwendigkeit einer Wahl möglicherweise auf Grund von äusseren, intervenierenden Bedingungen nicht länger hinaus gezögert werden kann. Dieses Kontextmuster lässt sich als vorbestimmter Weg bezeichnen. In den Interviews könnte möglicherweise Simons zweite Berufswahl diesem Muster zugeordnet werden. Nach dem Abbruch des Studiums kommt für ihn ein Hochschulstudium nicht mehr in Frage. Er erlebt eine längere Übergangszeit, in der er unterschiedliche Erfahrungen sammeln kann. Er erfährt eine Interessenverlagerung, die in ihm den Wunsch nach einer Tätigkeit im sozialen Bereich entstehen lässt. Begleitet von einem geringen Zeitdruck und keinen anderen Berufswahlalternativen entsteht bei Simon ein wenig ausgeprägter Berufswahlkonflikt. Die Entscheidung für den Lehrberuf ist unproblematisch, wird jedoch erst gefällt, als die Krankheit des Vaters einen moderaten Zeitdruck erzeugt. Als vorbestimmter Weg könnte eine solche Berufswahl bezeichnet werden, da es aus Simons Sicht eigentlich keine andere Wahl gibt als den Lehrberuf, obwohl dieser nicht sein Wunschberuf ist (Simon wäre am liebsten Astronaut geworden).

Übersicht Berufswahlentscheidung

Der im Rahmen des Berufswahlprozesses auftretende Handlungskonflikt übt einen bedeutsamen Einfluss auf die unterschiedliche Art der Entscheidung aus. Die Eigenschaften des Berufswahlkonflikts bestimmen den Kontext, in dem das Phänomen auftritt. Kontextmuster sind „wiederholt auftauchende Beziehungen zwischen Eigenschaften und Dimensionen von Kategorien (...) Es ist sehr bedeutsam, diese Muster zu identifizieren und die Daten entsprechend zu gruppieren, weil dies der Theorie Spezifität verleiht“ (Strauss und Corbin 1996, S. 106-107). Bestimmt wird das Kontextmuster des Berufswahlkonflikts durch den persönlich empfundenen Zeitdruck, zu einer Entscheidung zu gelangen, und die Intensität der Problematik bei der Wahl zwischen den vorliegenden Handlungsmöglichkeiten. Die Zusammenhänge wurden anhand von Diagramm 4.13 und Tabelle 4.2 diskutiert. Mit Ausnahme der Entscheidung für einen Wunschberuf haben die angetroffenen Entscheidungsarten häufig den Charakter einer Verlegenheits- oder Kompromisslösung. Unbewusste oder unüberlegte Entscheidungen weisen in diese Richtung.

4.4.6 Berufswahl als Kompromisslösung

In diesem Abschnitt richtet sich das Augenmerk auf den Umstand, dass es bei der Berufswahl meist nicht möglich ist, alle Interessen einer Lehrperson zu verwirklichen.

1. Die Berufswahl stellt häufig eine Kompromisslösung dar, weil nicht alle Interessenbündel bei einer Entscheidung für einen Beruf berücksichtigt werden können.
2. Es besteht ein Zusammenhang zwischen der Intensität des Berufswahlkonflikts und dem Ausmass, wie stark die Berufswahl als *Kompromisslösung* empfunden wird.

Wichtige Konzepte: Kompromisslösung, Interessen, Berufswahlkonflikt.

Den Interviewten erscheint der Lehrberuf als eine Wahl, bei der ein möglichst grosses Bündel von Interessen verwirklicht werden kann. Rebekka bezeichnet diesen Umstand als „Synthese“ ihrer vielseitigen Interessen. Ramona nannte es ein unter die „Haube“ bringen ihrer Interessen. Doch alle Interessen können durch den Lehrberuf nicht erfüllt werden. So lässt sich ein ausgeprägter Leistungswunsch vermutlich besser durch ein Hochschulstudium verwirklichen.

1. Berufswahl als Kompromisslösung

Bei der Berufswahl ist immer ein Verzicht auf Wahlmöglichkeiten notwendig. Rebekka erzählt über ihr Gespräch mit der Berufsberaterin:

[Die Berufsberaterin hat] gesagt: Los einmal, das ist doch kein Lebensentscheid, jetzt machst du mal etwas, so viele Begabungen hast du, ja, mach einmal etwas, einfach das, was dir so in den Sinn kommt, du kannst immer noch später noch mehr und anderes (...) Und sie hat mir auch gesagt, ich müsse auch lernen, Türen zu machen, ich sei so offen und so weit interessiert, es sei halt einfach so, mit jeder Entscheidung, die ich treffe, mache ich auch eine Tür zu und das gehöre zum Leben (...) Und dann habe ich gefunden, okay, dann werde ich jetzt mal Lehrerin (...)

Die Formulierung, dass die Berufswahl „kein Lebensentscheid“ sei, ist auffällig: Die Entscheidung für einen Beruf hat Auswirkungen auf den weiteren Lebenslauf. Weshalb nennt die Berufsberaterin dies keinen Lebensentscheid? Möglicherweise ist die Darstellung der Berufsberaterin eine bewusst gewählte Strategie, um Rebekka die Schwierigkeit der Entscheidung abzunehmen. Wenn die Berufswahl nicht als Lebensentscheid aufgefasst wird, dann reduziert sich der empfundene Berufswahlkonflikt. Der Verzicht auf nicht gewählte attraktive Berufsmöglichkeiten wird als weniger problematisch empfunden. Als Konsequenz fällt Rebekka einen beinahe überstürzten Entscheidung für den Lehrberuf. Hier zeigt sich die Problematik der Wahlalternativen, die in den vorausgehenden Abschnitten thematisiert wurde. Die Berufsberaterin erklärt, eine Wahl schliesse immer den Verzicht auf Möglichkeiten mit ein. Rebekka bezeichnet dies als „Türen“ schliessen. In diesen Aussagen gründet das Konzept der Berufswahl als Kompromisslösung: Rebekkas Berufswahl stellt einen Kompromiss dar, da sie nicht alle ihre Interessen verwirklichen kann. Auch die Worte der Berufsberaterin stützen das Konzept Kompromisslösung: Ist die Berufswahl kein Entscheid für's Leben, dann stellt sie eine Übergangslösung dar. Diese kann später korrigiert werden, um dann eine der nicht gewählten Möglichkeiten zu realisieren.

Der Kontext von Ramonas Entscheidung für den Lehrberuf wird mit einem geringen Zeitdruck und einem Berufswahlkonflikt von mittlerer Stärke charakterisiert. Sie verspürt keinen ausgeprägten Zeitdruck, da ihr Leistungswunsch und die Einsicht in die Notwendigkeit der Berufswahl gering ist. Sie erzählt: „Man rutscht da so ein wenig rein, weil man nichts gescheiteres weiss.“ Ramonas Berufswahl erscheint als Verlegenheitslösung, sie kennt die eigenen Interessen noch nicht so gut, weiss nicht, was sie wirklich will. Deshalb meidet sie die Entscheidung zwischen den in Frage kommenden Wahlalternativen Lehrberuf und Hochschulstudium. Schliesslich wählt

sie den Beruf, der in ihrem Umfeld in der Jugendarbeit als besonders angemessen erscheint. Die Berufswahl steht nicht im Gegensatz zu ihren Interessen. Sie weiss, dass sie gerne mit Kindern zusammen ist und auch die dafür benötigten Fähigkeiten besitzt. Doch auch das Hochschulstudium stellt eine interessante Möglichkeit dar. Ramonas Berufswahl ist insofern eine Kompromisslösung, da sie nicht lange genug sucht, um die eigenen Wünsche kennen zu lernen. Sie trifft eine Berufswahlentscheidung, die vom Umfeld vorgegeben wird.

Ramona erzählt über den Lehrberuf: „Das ist so der einfachste Weg gewesen oder auch so ein wenig der - ja, dann hat man - sagen wir fast ein wenig eine Grundausbildung (lacht).“ Die Aussage, der Lehrberuf sei der „einfachste Weg“ gewesen, deutet darauf hin, dass sie sich die Wahl nicht ausreichend überlegt. Sie folgt dem Vorbild des Umfelds. Sie trifft eine Wahl, als sie sich aus zeitlichen Gründen nicht mehr hinaus zögern lässt. Die Bezeichnung des Lehrberufs als Grundausbildung deutet daraufhin, dass die Berufswahl von ihr möglicherweise als Übergangslösung angesehen wird. Wer von einer Grundausbildung spricht, überlegt sich wohl bald eine sinnvolle Fortsetzung der Ausbildung. Der Begriff liegt aus dieser Sichtweise in seiner Bedeutung nahe beim Konzept Kompromisslösung.

2. Zusammenhang zwischen Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung

Bei Rebekka wird ein intensiver Berufswahlkonflikt von kurzer Dauer mit einer Kompromisslösung beendet. Die Beziehung zwischen der Intensität des Berufswahlkonflikts und dem Ausmass, wie sehr die Wahl als Kompromisslösung erscheint, könnte für das Verständnis der Berufswahl und deren Konsequenzen bedeutsam sein. Um den Zusammenhang zu stützen, müssten in den Interviews der anderen Lehrpersonen vergleichbare Beobachtungen zu finden sein.

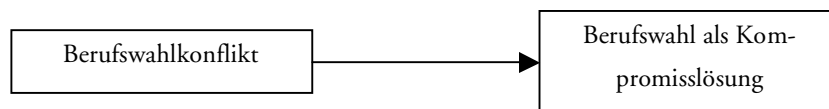
Ramonas Berufswahlkonflikt ist weniger ausgeprägt als jener von Rebekka. Trotzdem ist die Problematik ausreichend, um einige der beschriebenen Strategien zur Bewältigung des Phänomens auszulösen. Bei ihr scheinen ein Berufswahlkonflikt und eine Kompromisslösung von moderater Ausprägung aufzutreten. Der Kompromiss ist weniger schwerwiegend, denn unter Berücksichtigung der eigenen, nur teilweise ausgeformten Interessen und dem Einfluss des Umfelds mag des Lehrberuf zwar nicht gerade als Wunschberuf erscheinen, doch für sie ist es immerhin ein Beruf, in den sie ohne grosse Unruhe hinein „Schlittern“ kann. Für eine ausgeprägte Kompromisslösung scheint häufig charakteristisch zu sein, dass die Entscheidung zwischen den vorliegenden Wahlalternativen nicht gründlich überlegt werden kann: Entweder, weil die eigenen Interessen und Fähigkeiten nicht ausreichend bekannt sind, oder weil sich der Wahlkonflikt zwischen den attraktiven Wahlalternativen nicht auflösen lässt. Der Zusammenhang zwischen den Konzepten Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung ist bei Ramona möglicherweise weniger auffällig, doch er scheint ebenfalls vorzuliegen.

Karla erlebt keinen ausgeprägten Berufswahlkonflikt. Sie hegt lange Zeit den Wunsch, Kinder-

gärtnerin zu werden. Im Lauf eines Welschlandjahres kommt die nötige Lebenserfahrung hinzu, um ihr Selbstvertrauen zu stärken und sie entscheidet sich dafür, Lehrerin zu werden. Sie erzählt: „Ich habe wirklich das Gefühl gehabt, ja, das will ich machen. Mich hat es einfach gluschtet, mit Kindern zu arbeiten, irgendwie, Abwechslung zu haben, ja Verantwortung zu übernehmen, Sachen können organisieren, kreativ sein.“ Der Berufswunsch erscheint als die geeignete Lösung, da sie sich stark für soziale Tätigkeiten interessiert. Ihre Berufswahl könnte nur insofern als Kompromisslösung bezeichnet werden, da sie ursprünglich Kindergärtnerin werden will, dann aber einen Misserfolg bei der Kindergartensemiprüfung erlebt und deshalb später zum Berufswunsch Lehrerin wechselt. Doch der Lehrberuf entspricht ihren wichtigsten Interessen, erscheint insofern (fast) als Wunschberuf. Die Beobachtungen scheinen die vermutete Beziehung zu stützen: Die geringe Ausprägung des Berufswahlkonflikts tritt zusammen mit einer geringen Neigung auf, die Berufswahl als Kompromisslösung zu empfinden.

Ist Simons Berufswahl eine Kompromisslösung? Bei ihm liegt nur ein schwacher Zeitdruck vor, der etwas zunimmt, als sich der Gesundheitszustand des Vaters verschlechtert. Dadurch entsteht ein gewisser Druck, eine geeignete Berufswahl zu treffen, so dass der Vater diese noch miterleben kann. Es besteht keine ausgeprägte Konkurrenz zwischen attraktiven Berufswahlmöglichkeiten, da der ursprüngliche Ausbildungswunsch (das Physikstudium, das zum Beruf als Astronaut führen soll) sich nicht verwirklichen lässt. Der Lehrberuf erscheint als Kompromisslösung, da er bloss die zweite Wahl ist. Er stellt keine befriedigende Verwirklichung des Leistungswunsches dar. Es wäre möglich, dass Simon später die Ausbildung an einer Hochschule fortsetzen möchte. Aufgrund der Daten lässt sich darüber nichts weiter sagen. Es liesse sich ebenso die Sichtweise vertreten, dass Simons Berufswahl keine Kompromisslösung darstellt: Zum Zeitpunkt der Wahl bestehen keine Alternativen, der Lehrberuf erscheint als einzige Lösung. Sie ermöglicht die Verwirklichung der sozialen Interessen und erlaubt es, den für die Ausbildung geleisteten Aufwand umzusetzen. In Simons Lebenslauf finden sich ein Berufswahlkonflikt mit eher geringer Ausprägung und eine Berufswahl, die in keinem besonderen Masse als Kompromisslösung erscheint. Die Beziehung ist in Simons Fall etwas weniger schlüssig.

Für Angelina gestaltet sich die Situation ähnlich wie bei Karla. Der Lehrberuf ist ihr Wunschberuf. In der Übergangsphase der Berufswahlentscheidung unternimmt sie alle nötigen Schritte, um die Ausbildung am PrimarlehrerInnenseminar möglichst ohne Verzögerungen beginnen zu können. Der Berufswahlkonflikt gestaltet sich bei ihr kaum wahrnehmbar. Einige Studienfächer werden zwar als interessant betrachtet, doch was sie wirklich werden will, ist Lehrerin. Insofern stellt für Angelina die Wahl des Lehrberufs keine Kompromisslösung dar. Gleichzeitig ist auch die Problematik der Berufswahl von minimaler Intensität. Eine Beobachtung, die den möglichen Zusammenhang zwischen den beiden Konzepten stützt: Ein schwacher Berufswahlkonflikt trifft auf eine geringe Tendenz, die Entscheidung als Kompromisslösung zu empfinden.

Diagramm 4.14: Berufswahlkonflikt und Kompromisslösung

Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Übersicht: Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung

Ausgehend von den in den empirischen Daten gefundenen Indikatoren wird vermutet, dass es eine ursächliche Beziehung zwischen den Konzepten Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung gibt.

Wie in Diagramm 4.14 dargestellt ist die Ausprägung des Berufswahlkonflikts ein Erklärfaktor für die Intensität, mit der sich die Berufswahlentscheidung als Kompromisslösung gestaltet. Ursachen für Intensität und Dauer des Berufswahlkonflikts sind im wesentlichen der bei der Berufswahl empfundene Zeitdruck und die Problematik der Einschränkung von Wahlalternativen. Der Zeitdruck wird mitbestimmt durch den Leistungswunsch und die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl in dieser Lebensphase. Die Wahlproblematik wird beeinflusst durch die Phänomene Attraktivität eines Hochschulstudiums, Dauer des Berufswunsches und Vielseitigkeit der Interessen.

4.5 Entwicklung des Berufswunsches nach der Berufswahl

Mit der Berufswahl ist die Umsetzung des Berufswunsches nicht abgeschlossen. Es ist möglich, dass die Verwirklichung des Berufswunsches gelingt und Jahre zufriedener Berufstätigkeit der Übergangsphase der Berufswahlentscheidung folgen. Einen Hinweis auf den Umstand, dass Berufswechsel für Lehrpersonen nichts ungewöhnliches sind, liefert Angelina: „Und dadurch, dass wir so einmal im Monat so unser Semitreffen haben und immer noch haben, ist das etwas ganz lässiges und auch zum schauen, was passiert mit diesen Freundinnen, die meisten eben studieren und geben nicht mehr Schule.“

Die Absicht, eine der nicht gewählten Berufswünsche zu verwirklichen, soll *Tendenz zum Berufswechsel* heissen. Eine von den meisten Lehrpersonen als besonders attraktiv eingeschätzte Berufswahlalternative stellt ein Hochschulstudium dar. Angelinas Erzählung lässt sich entnehmen, dass sich mehrere ihrer Freundinnen nach einigen Jahren Berufstätigkeit für diese Wahlalternative entscheiden. Die Umsetzung des Berufswunsches scheint bei diesen Lehrperson schliesslich doch misslungen zu sein. Hier interessieren die Umstände, die das Scheitern des Berufswunsches begleiten.

4.5.1 Konsequenzen des Berufswunsches

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit der Zeit nach der Berufswahlentscheidung: Es geht um die Ausbildung und die ersten Jahre der Berufstätigkeit. Dabei interessiert die Frage nach den Folgen der Umsetzung des Berufswunsches.

1. Es wird vermutet, dass die Unterschiede in der Ausgestaltung der Berufswahl die weitere Entwicklung des (realisierten) Berufswunsches beeinflussen. Das Ausmass, in dem die Berufswahl als Kompromisslösung empfunden wird, sollte einen Einfluss auf die spätere Tendenz zum Berufswechsel haben.
2. Negative Berufserfahrungen üben einen verstärkenden Einfluss auf die Tendenz zum Berufswechsel aus.

Wichtige Konzepte: Berufswahl als Kompromisslösung, Tendenz zum Berufswechsel, Berufserfahrungen.

1. Berufswahl als Kompromisslösung und Tendenz zum Berufswechsel

Welches sind Gründe dafür, dass von vielen Lehrpersonen ein Berufswechsel erwogen oder vorgenommen wird? Einen ersten Hinweis liefert Rebekka: „Ja, was ich [bei der Berufswahl] zugemacht habe, ist ein Studium gewesen, oder. Ein universitäres Studium, aber das habe ich ja mittlerweile wieder aufgemacht.“ Es zeigt sich, dass Rebekkas Berufsberaterin scheinbar recht behalten hat: Für Rebekka stellt die Berufswahl eine Zwischenlösung dar. Nach einiger Zeit wählt sie die ursprünglich verworfene Wahlalternative. Dies steht vermutlich in Zusammenhang mit ihrem ausgeprägten Leistungswunsch. Ihre Berufswahl wird als Kompromisslösung bezeichnet, da bei der Berufswahl wesentliche berufliche Wünsche nicht erfüllt werden. Die nicht gewählte Wahlalternative lässt sie nicht in Ruhe, bis sie schliesslich die betreffende „Tür“ wieder aufmacht und sich doch noch für ein Hochschulstudium entscheidet. Wäre die Berufswahl keine Kompromisslösung gewesen, bestünde für sie dieses Dilemma nicht. Dann hätte ihr die Berufsberaterin aufzeigen können, dass ein bestimmter Beruf alle ihre wichtigsten Interessen erfüllen kann. Dies lässt vermuten, dass es einen Zusammenhang zwischen der Tendenz zum Berufswechsel einer Lehrperson und dem Ausmass der bei der Berufswahl verwirklichten Interessen gibt. Je stärker sich die Berufswahl als Kompromisslösung gestaltete, desto eher besteht die Möglichkeit, dass später die Bereitschaft zum Berufswechsel auftritt.

Ramona ist eine weitere Lehrperson, die nach einigen Jahren Berufstätigkeit ein Hochschulstudium aufnimmt. Die Wahl des Lehrberufs erscheint als Kompromisslösung, da sie die eigenen Interessen nicht wirklich kennt, und sie in ihrer Verlegenheit dem Vorbild des Umfelds in der Jugendarbeit folgt. Mit dem besseren Kennenlernen der eigenen Interessen drängt sich ihr eine Korrektur der ursprünglichen Entscheidung auf. Es scheint eine Beziehung zwischen den beiden Konzepten Berufswahl als Kompromisslösung und Tendenz zum Berufswechsel vorzuliegen. Ein

ausgeprägter Leistungswunsch kann ein wesentlicher Grund für die positive Einschätzung des Hochschulstudiums sein. Dass sich bei Ramona mit der Kenntnis der eigenen Fähigkeiten ein gewisser Leistungswunsch einstellt, lässt sich der folgenden Äusserung entnehmen: „Ich studiere nicht, weil ich jetzt genau weiss, dort will ich hin (...) Aber was ich mir schon vorstellen könnte [ist] (...) in die Lehrerbildung zu gehen.“ Das zunehmende Interesse an den pädagogischen Aspekten des Lehrberufs, das gemäss ihrer Erzählung im Berufsalltag zu kurz kommt, beeinflusst den Entscheid zum Berufswechsel in bedeutsamer Weise. Dieser Wissensdrang wird als Leistungswunsch interpretiert.

Angelina und Karla, für die der Lehrberuf ein Wunschberuf darstellt, sind hingegen noch als Lehrpersonen tätig. Wobei ihr Berufswunsch nicht unbeeinflusst bleibt von negativen Berufserfahrungen. Die Umsetzung des Berufswunsches gestaltete sich bei den beiden Lehrerinnen nicht als *Kompromiss*. Dies scheint den Zusammenhang zwischen den Konzepten Berufswahl als Kompromiss und Tendenz zum Berufswechsel zu stützen. In Simons Fall liegt kein ausgeprägter Kompromiss bei der Berufswahl vor. Zwar ist der Lehrberuf kein Wunschberuf, zumindest nicht von Anfang an. Doch während der sozialen Tätigkeiten in der langen Übergangsphase der Berufswahl findet eine Verlagerung seiner Interessen statt. Der Lehrberuf wird schliesslich gewählt, da es keine wirklichen Alternativen gibt. Die Berufswahl verläuft in der Folge ohne grosse Konflikte. Simon ist noch als Lehrperson tätig, wie es nach der These bezüglich der Tendenz zum Berufswechsel zu erwarten ist.

2. Erfahrungen in Ausbildung und Beruf

Ramona erlebt die Ausbildung anfänglich positiv: „Ich habe es eine lässige Ausbildung gefunden.“ Doch im Nachhinein, mit dem zunehmenden Interesse an fachlichen Aspekten des Lehrberufs, wandelt sich die Einschätzung der Ausbildung: „Die Ausbildung habe ich eben eher schitter gefunden, also wirklich schlimm. Also im nachhinein, je länger, je schlimmer, also je weiter weg (...) Die Praktikas, die sind schon gut gewesen, die haben mich schon gefordert. Aber so die einzelnen Lehrer in den Didaktikstunden ist also reichlich mager gewesen.“ Bei der Erzählung der Ausbildungserfahrungen liefert Ramona einen weiteren Indikator für die Bedeutung des früher diskutierten Konzepts Eigeninitiative: „Also, einen Teil kreide ich auch mir an, also wo ich das Gefühl habe, ja, ich hätte halt mehr Eigeninitiative entwickeln müssen.“ In Ramonas Worten tritt das Konzept Eigeninitiative als In-vivo-Kode auf. Sie bestätigt die Beobachtung, dass sie in jener Lebensphase eine gering ausgeprägte Eigeninitiative besitzt und macht diese mitverantwortlich für das Hinnehmen der unbefriedigenden Ausbildungssituation. Versteht man das Ändern einer problematischen Situation als Leistung, kann man in dieser Aussage eine Bestätigung der vermuteten Beziehung zwischen der persönlichen Eigeninitiative und dem Konzept Leistungswunsch sehen.

Ramona erzählt über die Erfahrungen im Lehrberuf: „Ich gebe eigentlich noch gerne Schule, es ist nicht so, dass ich also, ich habe nicht aufgehört, weil ich nicht gerne Schule geben, aber ich habe gemerkt, das langt mir nicht (...) Gespräche bleiben immer an der Oberfläche“. Der Wunsch nach Diskussionen, nach einer Vertiefung des pädagogischen Wissens bleibt unbefriedigt. Im Stress des Schulalltags scheint keine Zeit dafür zu bleiben. Die Kenntnis der eigenen Interessen bewegt Ramona, ein Hochschulstudium aufzunehmen und den Kompromiss der Berufswahl zu korrigieren. Bei Ramona scheint sich zu zeigen, dass negative Erfahrungen im Beruf, hier in Form eines unerfüllten Fachinteresses, die Tendenz zum Berufswechsel fördern können. Doch dieser Zusammenhang gilt nicht für alle interviewten Lehrpersonen. Neben den Ausbildungs- und Berufserfahrungen sind möglicherweise weitere Faktoren für das Verständnis der Tendenz zum Berufswechsel wichtig.

Rebekka scheint die Ausbildung besonders negativ zu erleben: „Nachher kommst du an eine solche Institution und die bietet einfach nichts. Ich bin fast verzweifelt. Ich wollte etwas lernen. Ich bin fast verzweifelt.“ Hier zeigt sich Rebekkas Leistungswunsch und das negative Erleben von dessen Behinderung. Doch wie in der Schulzeit setzt sie ihre Eigeninitiative als Problemlösestrategie ein, sie „kämpft“ sich durch die Ausbildungszeit. Obwohl ihr die Ausbildung nach dem Grundjahr etwas weniger missfällt, urteilt sie: „Ich finde, die Lehrerausbildung ist ein absoluter Hohn. Und es ist eine Katastrophe.“ Im Beruf macht Rebekka positive Erfahrungen. Die Erwartung, dass der Lehrberuf einen Grossteil der Interessen befriedigt, scheint sich zu bewahrheiten: „Und das stimmt auch, eben bis zu einem gewissen Grad wirklich. Das ist auch das lässige am Lehrberuf. Für mich jetzt.“ Der Hinweis, dass dies nur bis zu einem gewissen Grade stimmt, zielt auf das Konzept Kompromisslösung: Alle Interessen lassen sich in einem Beruf nicht als „Synthese“ verwirklichen. Vor allem der Leistungswunsch wird nicht befriedigt. Sie beginnt schliesslich ein Unistudium, obwohl sie positive Erfahrungen im Lehrberuf macht und gerne unterrichtet: „Und dann habe ich gemerkt: Ja, also, ich meine, ich bin jetzt einfach der Typ, ich muss dazu lernen. Ich will immer dazu lernen (...) [ich habe] mich entschieden für die Uni.“ Hier zeigt sich die Wirkung von Interessen, die beim Kompromiss der Berufswahl zu kurz kommen. Sie wirken manchmal unterschwellig weiter, und fördern dadurch die Tendenz zum Berufswechsel.

Angelina berichtet über die Erfahrungen im Berufsalltag: „Ich habe das Gefühl gehabt, als ich so aus dem Semi gekommen bin, Schule geben habe ich gelernt (...) Und wo ich dann gleich recht auf die Welt gekommen bin nachher wirklich im Berufsalltag ist, was an administrativen Arbeiten auf uns einfließt.“ Angelina spricht über das Berufsbild und die ersten Berufserfahrungen. Der reale Alltag entspricht nicht vollständig den Erwartungen. Sie fährt fort: „Und das habe ich wie so gemerkt, das hat mir am Anfang sehr zu schaffen gemacht. Eigentlich bin ich doch ausgebildet worden, um mit den Kindern Schule zu geben.“ Die Büroarbeit stresst Angelina, sie wird gleich zu Beginn der Berufstätigkeit mit negativen Berufserfahrungen konfrontiert. Auch der

Umgang mit Kindern stellt für sie manchmal eine Herausforderung dar:

„Das sind auch so Sachen gewesen, wo ich dann so gemerkt habe, hoppla, da muss ich noch einiges dahinter wieder (...) das sind so echli dann im Berufsalltag so meine Probleme dann plötzlich gewesen, die aber auch spannend gewesen auf eine Art, aber auch in einem gewissen Sinn natürlich manchmal auch eine Überforderung (...) wo ich dann plötzlich gemerkt habe, aha, da steckt noch sehr viel mehr hinter dem Beruf Primarlehrer als ich das Gefühl gehabt habe, also, es ist nicht nur eben die Schulstunde da innen didaktisch durchdenken und leiten.“

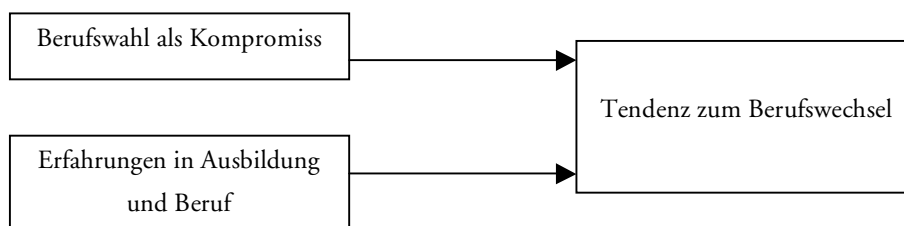
Die Ausbildung bereitet sie nur teilweise auf die Probleme des Schulalltags vor, kann dies möglicherweise auch nicht in einem vollumfänglichen Rahmen. Dieser Umstand führt zu einem Gefühl der Überforderung, zu negativen beruflichen Erfahrungen. Die unzureichenden finanziellen Ressourcen, die für den Unterricht zur Verfügung stehen, werden als negativ empfunden: „Was für Kredite wir haben für unsere Klassen (...) das stresst mich manchmal schlussendlich auch, man hat so viele gute Ideen, man setzt sich so ein auch (...) und wie man dann von oben her manchmal dann einfach kommt ja, und das ist jetzt zu teuer (...) da wären Leute da, würden sogar noch einen Teil ihrer Freizeit daran geben, aber, nein.“ Sie zeigt ein grosses *Interesse* an der beruflichen Tätigkeit, auch wenn dieses aus vermeintlichen Sparzwängen gelegentlich bedrängt wird.

Das Ansehen des Berufs entspricht jedoch nicht ihren Wünschen: „Ihr habt dreizehn Wochen Ferien und ihr habt so einen guten Lohn, dann merke ich manchmal schon, dass mich das echli hässig macht.“ Das Berufsbild des Umfelds trägt dazu bei, dass sie den Beruf eher negativ erlebt. Trotz den negativen Berufserfahrungen ist sie mit vollem Einsatz Lehrerin, was möglicherweise damit zu tun hat, dass der Lehrberuf ihr Wunschberuf ist. Die Beobachtungen in Angelinas Interview scheinen die Vermutung zu stützen, dass auch bei negativen Berufserfahrungen der Berufswunsch, also die Freude an der Tätigkeit als Lehrperson, fortbesteht, falls dieser einen bedeutenden Teil der Interessen einer Lehrperson erfüllt. Hier findet sich die Beziehung zum Konzept Kompromiss bei der Berufswahl: Je weniger die Berufswahl als Kompromiss empfunden wird, desto weniger besteht später die Tendenz zu einem Berufswechsel, auch bei negativen beruflichen Erfahrungen.

Karla erlebt die Ausbildung positiv, doch das schützt nicht vor negativen Erfahrungen im Beruf:

„Also, während der Ausbildung habe ich das Gefühl gehabt, ja, ist nicht schlecht und wenn du dann zum Semester hinaus kommst und auf eine Klasse los gelassen wirst, mit allem anderen, das noch drum ist, mit Elternarbeit, Abklärungen, X-Sachen, dann merkst du, oh, quasi überfordert. Also überfordert einfach, du bist ins kalte Wasser geschossen. (...) Und jetzt bin ich total glücklich als Lehrerin.“

Die negativen Erfahrungen tragen möglicherweise dazu bei, dass sich die Intensität des Berufswunsches etwas verringert. Doch trotz den negativen Erfahrungen ist sie „total glücklich als Lehrerin“. Dieses Glücksgefühl bei der Ausübung der Lehrtätigkeit wird als *Berufszufriedenheit* kodiert. Scheinbar weist es eine gewisse Beständigkeit gegenüber negativen Erfahrungen auf.

Diagramm 4.15: Tendenz zum Berufswechsel

Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

Übersicht: Berufswahl als Kompromiss und Tendenz zum Berufswechsel

Das Ausmass in dem die Berufswahlentscheidung als Kompromisslösung erlebt wird, scheint mitbestimmend für die Tendenz zum Berufswechsel zu sein. Erfahrungen in der Ausbildung und im Beruf üben, wie in Diagramm 4.15 wiedergegeben, einen zusätzlichen Einfluss aus. Es scheint plausibel, dass zwischen den Konzepten Tendenz zum Berufswechsel und der Zufriedenheit im Beruf ein enger Zusammenhang besteht. Allerdings sind die Informationen in den Interviews hierzu widersprüchlich. Es gibt Lehrpersonen, die eine hohe Zufriedenheit mit dem Beruf ausdrücken und tatsächlich keinerlei Absichten zu einem Berufswechsel äussern. Es gibt jedoch auch Lehrpersonen, die erzählen, sie gäben noch immer gerne Schule, und doch die Unterrichtstätigkeit reduzieren, um ein Hochschulstudium zu beginnen.

4.6 Fazit

Soziologische Theorie ist nach Glaser und Strauss (1998, S. 13), „eine Strategie, um in der Forschung mit Daten umzugehen, d.h. Möglichkeiten anzubieten, Beschreibungen und Erklärungen zu konzeptualisieren“. Sie soll unter anderem „Vorhersagen und Erklärung von Verhalten ermöglichen“, „den Praktiker Situationen verstehen und in Ansätzen kontrollieren“ lassen und „die Untersuchung besonderer Verhaltensbereiche“ anleiten. Eine Grounded Theory ist eine soziologische Theorie, die „mit System aus in der Sozialforschung gewonnenen Daten“ (ebd.) abgeleitet ist, um die beschriebenen Aufgaben zu erfüllen. Da sie aus den Daten stammt, wird sie der Sache angemessen sein und sich handhaben lassen, und sie kann dank ihrer Nähe zum Gegenstand von Laien verstanden werden. Grounded Theory steht also in erster Linie für eine bestimmte Art soziologischer Theorie, die „durch weitere Daten in der Regel nicht völlig zurückgewiesen oder durch eine andere Theorie ersetzt werden“ (ebd., S. 14) kann, die „den opportunistischen Gebrauch von unangemessenen Theorien“ (ebd.) vereitelt und deren induktive, in Beziehung zu den Daten stehende Art und Weise der Generierung ein Qualitätsmerkmal ist. Sie hebt sich von der „großen Theorie“ ab, „die aufgrund von bloßer Logik und Spekulation darüber urteilt, was das soziale Leben eigentlich sei“ (ebd., S. 44).

Sicherlich steckt hinter der Forderung nach Offenheit und Entdeckungen die Gefahr, ziellos oder gar ohne wissenschaftlichen Bezug zu forschen: „Ein reiner Datensammler, der mit einem völlig leeren Kopf losziehen wollte, würde alles und gleichzeitig nichts sammeln, weil für ihn alles gleich wichtig und unwichtig ist“ (Brüsemeister 2000, S. 28). Gemäss der auf Popper zurückgehenden erkenntnistheoretischen Position der „Theoriegeladenheit‘ jeder Beobachtung“ (Meinefeld 1997, S. 24) ist es ja gar nicht möglich, „völlig unvoreingenommen ein Phänomen gleich welcher Provenienz zu beobachten“ (ebd.). Jeder Beobachtung gehen „Erwartungen oder Hypothesen voraus, nämlich jene, die den Erwartungshorizont konstituieren, der erst jene Beobachtungen bedeutsam macht und ihnen damit den Rang von Beobachtungen gibt“ (ebd.).

Doch das Ziel, eine gegenstandsbezogene Theorie zu entwickeln, ist eben gerade das forschungsleitende Moment an und für sich. Anstatt eine These zu verfolgen hat man immer den Anspruch vor Augen, Handlungsprozesse theoretisch beschreiben zu können: „Die Theorie eignet sich zur Handlungskontrolle, da die Hypothese über Beziehungen zwischen Konzepten systematisch von konkreten Daten abgeleitet sind, die mit dem (und nur diesem) Phänomen im Zusammenhang stehen“ (Strauss und Corbin 1996, S. 8). Dieses Merkmal der Methode machte sie für die Prozessanalyse⁹ von Berufswahl und lebensgeschichtlicher Sozialisation in besonderem Masse geeignet – mit der sorgfältigen Anwendung des Kodierparadigmas lässt sich der Anspruch der Handlungsanalyse tatsächlich verwirklichen. Durch die Berücksichtigung ursächlicher Bedingungen eines Phänomens und die Analyse der eingesetzten Handlungs- und Interaktionsstrategien zu seiner Bewältigung lassen sich Veränderungen von Handlungsverläufen in geeigneter Weise erfassen. Indem Konsequenzen der Handlungen wieder zu Ursachen weiterer Phänomene werden, ist zudem die fortgesetzte Anbindung von Handlungssequenzen gewährt. Die Matrix des Kodierparadigmas erlaubt es einerseits, möglichst allgemeine Fragen an die Daten zu richten, so dass Neues entdeckt werden kann. Andererseits wird der Blick auf Bedingungen, Strategien und Konsequenzen – die Grundlagen eines Prozesses – gerichtet, wodurch theoretische Erkenntnisse möglich werden.

Zusammen mit dem systematischen Schreiben von Memos erreicht das Kodierparadigma eine sinnvolle Strukturierung der Entdeckungen: die Entwicklung von Konzepten und Zusammenhängen, die direkt aus den Daten erarbeitet werden, kann zurückverfolgt werden. Auch wenn die Datenmenge gross ist und die Konzepte durch das ständige In-Beziehung-Setzen immer umfassender werden, liegt ihr Ursprung offen auf dem Tisch. Gerade wenn im Team gearbeitet wird, wirkt sich diese Nachvollziehbarkeit der Entdeckungen positiv aus, denn sämtliche Teammitglie-

⁹ „Mit Prozess meinen wir das Verknüpftsein von Handlungs-/Interaktionssequenzen, wie sie zum Bewältigen und Kontrollieren eines Phänomens oder zum Reagieren auf ein Phänomen gehören.“ (Strauss und Corbin 1996, S. 118)

der können sich in alle Richtungen an der Weiterentwicklung beteiligen und Gedankengänge der anderen bestmöglich nachvollziehen. Schliesslich stellt sich nach einiger Zeit das Erfolgserlebnis ein, dass anhand der komplexen Struktur des Paradigmas Muster in den Daten gesehen werden. Bewährt hat sich die gegenstandsbezogene Theorie auch im weiteren Prozess der Lebenslaufanalyse, in dem Sinne wie Glaser und Strauss (1971, S. 180) es in Aussicht stellen: „Substantive theories typically have important general relevances and become, almost automatically, springboards or stepping stones to the development of a grounded formal theory.“ Eine solche Weiterentwicklung der gegenstandsbezogenen Theorie zu einer formalen Theorie der Berufswahlentscheidung wird im folgenden Kapitel dargestellt.

Die gegenstandsbezogene Theorie bestand schliesslich eine ‚Feuerprobe‘, indem sie als theoretische Grundlage für die Hypothesenbildung einer quantitativen Untersuchung diente, deren Ergebnisse in Kapitel 6 zu finden sind. Dabei ging es nicht darum, die Theorie zu ‚beweisen‘. Die getesteten Zusammenhänge beruhen auf dem Ausschnitt der gegenstandsbezogenen Theorie, in dem Ursachen für beobachtete Handlungsverläufe in Statuspassagen und die sich daraus ergebenden Konsequenzen im Zentrum stehen. Solchermassen abgeleitete ‚Wenn-dann-Aussagen‘ eignen sich besonders für die Erforschung mittels quantitativer Methoden. Die Ausarbeitung des Hypothesenmodells konnte in unmittelbarer Verbindung mit der qualitativen Arbeit erfolgen. Die Resultate der quantitativen Untersuchung liefern folglich einen ergänzenden Hinweis für die Validität der in den empirischen Daten verankerten Theorie.

5 Formale Theorie der Berufswahlentscheidung

Der Einbezug bestehender soziologischer Theorien in einer fortgeschrittenen Phase des Analyseprozesses ermöglicht es, neue formale Grounded Theories zu generieren und bereits generierte zu reformulieren“ (Glaser und Strauss 1998, S. 44). Dieser Prozess stellt einen Schritt zur Entwicklung formaler Theorien dar.

5.1 Von gegenstandsbezogenen Theorien zu formalen Theorien

In der Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Theorie wird grosser Wert darauf gelegt, dass die unmittelbare Nähe zum interessierenden Gegenstandsbereich während der gesamten Phase der Analyse der empirischen Daten beibehalten wird. In Kapitel 4 gibt es verschiedentlich Befunde, die vermuten lassen, dass die beobachteten Zusammenhänge nicht auf den untersuchten Gegenstand beschränkte Gültigkeit haben, sondern sich auf thematisch nahe liegende Bereiche verallgemeinern lassen. Zum Beispiel ist das Phänomen des Zeitdrucks im Rahmen der Berufswahl ein wichtiger Aspekt der Theorie. Es scheint plausibel, dass ein solcher Zeitdruck auch in der Übergangphase der Berufswahl in anderen Berufsfeldern angetroffen werden kann. Das Zusammenwirken von Interessen und Fähigkeiten bei der Ausgestaltung biographischer Erfahrung wird in ganz unterschiedlichen Situationen anzutreffen sein, beispielsweise auch im Bereich verschiedener Freizeitbeschäftigungen. In diesem Kapitel geht es um ein Vorgehen, das zu einer Verallgemeinerung der gegenstandsbezogenen Theorie führt. Dabei interessiert einmal, ob die entwickelten Kategorien und Zusammenhänge sich in bestehenden Theorien zur Berufswahl wieder finden lassen und ebenso interessiert, inwieweit die entwickelte Theorie einen ergänzenden und vertiefenden Beitrag zum soziologischen Verständnis des Prozesses der Berufswahlentscheidung und der damit verbundenen Phänomene leisten kann. Der Weg der Verallgemeinerung einer gegenstandsbezogenen Theorie wird als Übergang zu einer formalen Theorie beschrieben: „Die gegenstandsbezogenen Theorien bilden erst die Vorstufe für die Entwicklung der als Endziel angestrebten formalen Theorien (...) Diese in der Empirie verankerten formalen Theorien bauen auf der Entwicklung gegenstandsbezogener Theorien (...) auf und sind durch einen *hohen Allgemeinheitsgrad* gekennzeichnet“ (Lamnek 1988a, S. 113. Hervorh. im Original). Das gewählte Vorgehen orientiert sich weiterhin an den Techniken der Theoriegenerierung, wie sie von Glaser und Strauss (1998) formuliert wurden. Demnach kann eine gegenstandsbezogene Theorie einen Beitrag leisten, um „neue formale Grounded Theories zu generieren und bereits generierte zu reformulieren“ (ebd., S. 44).

5.2 Statuspassagen und biographische Sozialisation

An dieser Stelle werden erstmals bedeutsame theoretische Überlegungen aus der Fachliteratur in

den Analyseprozess einbezogen. Ein solches Vorgehen scheint im Sinne von Glaser und Strauss (ebd. S. 95-96) zu sein, die erklären, „daß von einer formalen Theorie eines anderen Forschers auszugehen eine wichtige Strategie ist, um formale Theorie (...) zu generieren“.

5.2.1 Berufswahl unter dem Aspekt der Entwicklung

Eine einflussreiche Theorie der Berufswahl legt das Augenmerk auf Prozesse der Entwicklung¹⁰ (Holling et al. 2000, S. 4): „Entwicklungstheorien befassen sich mit alters- und reifebedingten Aspekten der Berufswahl. Gemeinsam ist den verschiedenen Theorien dieser Richtung, dass sie mehrere Phasen bzw. Perioden im Hinblick auf die Berufswahl postulieren, die nacheinander durchlaufen werden“. Die Berufswahl wird nicht als isoliertes Ereignis aufgefasst. Sie vollzieht sich in einem Entwicklungsprozess, in dem mehrere Phasen unterschieden werden. Während diesen sind vom Individuum Aufgaben zu bewältigen. Beispielsweise besteht die Aufgabe im Lebensabschnitt der Kindheit im Wachstum (ebd.). Dabei wird angenommen, dass sich die Beschäftigung mit der Berufswahlfrage mit fortschreitendem Alter zunehmend an realistischeren Aspekten ausrichtet. Es existieren unterschiedliche Ansätze, von denen einige feste zeitliche Perioden für die einzelnen Phasen der beruflichen Entwicklung annehmen, andere gehen von fließenden Übergängen aus. „Entwicklungstheorien beschreiben die berufliche Entscheidungsfindung als lange andauernden psychosozialen Entwicklungsprozess, in dem verschiedene Entwicklungsaufgaben, vor allem an so genannten Wendepunkten, bewältigt werden müssen“ (ebd., S. 7). Die Sichtweise der Berufswahl als Entwicklungsprozess, der sich entlang des Lebenslaufs eines Individuums vollzieht, ist vergleichbar mit dem Zugang, der in der gegenstandsbezogenen Theorie gewählt wird. Der Berufswunsch entsteht in unterschiedlichen Lebensabschnitten der interviewten Lehrpersonen. Phänomene, die Einfluss auf die Weiterentwicklung des Berufswunsches nehmen, sind die Begegnung mit vorbildlichen Lehrpersonen, und die sich daraus ergebenden positiven Erfahrungen. Kenntnisse der eigenen Fähigkeiten und Interessen werden gemäss der gegenstandsbezogenen Theorie durch Erfahrungen im Lauf des Lebens vertieft. Die Bedeutung dieses Prozesses für die Berufswahl, findet auch Eingang in Entwicklungstheorien: „Arbeitszufriedenheit und Lebenszufriedenheit hängt von dem Ausmaß ab, in dem ein Individuum adäquate Methoden findet, seine Fähigkeiten, Bedürfnisse, Werte, Interessen (...) auszuleben“ (ebd., S. 6). Der Weg zur Umsetzung des Berufswunsches kann als Entwicklungsprozess verstanden werden. Dieser beginnt manchmal bereits in der Kindheit, manchmal während oder gegen Ende der Schulzeit mit der Entstehung des Berufswunsches. Dieser erste Entwurf bezüglich der zukünftigen Berufswahl wird in der Folge durch vielfältige Erfahrungen im Lauf der persönlichen Ent-

¹⁰ Für eine ausführliche Zusammenstellung von Theorien zur Berufswahl sei auf die Ausführungen von Holling et al. (2000) und Bußhoff (1998) verwiesen.

wicklung verändert, gestärkt oder geschwächt; bis in der Phase der Berufswahlentscheidung die Umsetzung des Handlungsentwurfs konkret wird. Doch die berufliche Entwicklung ist damit nicht abgeschlossen: Von Bedeutung für die berufliche Zufriedenheit sind auch die Konsequenzen der Art und Weise der Umsetzung des Berufswunsches, wie dies auch von Holling et al. (2000) erkannt wird.

5.2.2 Biographische Übergänge im Sozialisationsprozess

Wie sich gezeigt hat, spielt der Berufswunsch häufig eine prägende Rolle in der Biographien von Lehrpersonen: Einige begleitet er als Konstante durch die Schulzeit, bei anderen tritt er in der konfliktiven Phase der Berufswahlentscheidung in Erscheinung. Die Berufswahl verläuft in Form eines biographischen Übergangs im Sozialisationsprozess. Der dabei auftretende Berufswahlkonflikt ist ein Aspekt dieser Phase, begleitet wird er von persönlichen Erfahrungen, die häufig dazu beitragen, die eigenen Interessen und Fähigkeiten besser kennen zu lernen. Auffällig ist, dass die Übergangsphase der Berufswahl oftmals mit ausgeprägten Konflikten angefüllt ist. Simon bezeichnet diese Erlebnisse als „wilde Zeit“, Rebekka spricht davon, dass sie ins „Rotieren“ gekommen sei. Diese subjektiven Wahrnehmungen lassen sich Becks These zuordnen, derzufolge in den letzten Jahrzehnten eine „*Individualisierung sozialer Risiken*“ (Beck 1986, S. 158. Hervorh. im Original) stattgefunden hat. Die Pluralisierung und Flexibilisierung der Abfolge von gesellschaftlichen Statuskonfigurationen führte zu einer Destandardisierung von Lebensläufen (Kohli 1985, 1986 und 1988), in der Folge kommt es vermehrt zu Friktionen in den biographischen Übergangsphasen. Es bleibt dem Individuum überlassen, die dabei auftretenden Konflikte zu bewältigen. Normalbiographien werden zur Ausnahme, stattdessen bildet sich der konfliktvolle Typ der Bastelbiographie heraus (Beck 1986). Es überrascht vor diesem Hintergrund nicht weiter, dass Handlungs- und Entscheidungsprobleme in der biographischen Umbruchphase der Berufswahlentscheidung eine herausragende Rolle einnehmen. Bußhoff (1998, S. 21) charakterisiert biographische Übergänge als Perioden „in denen die Identität eine krisenhafte Entwicklung durchläuft, verbunden mit Gefahren des Verlustes, aber auch mit Chancen der Neugestaltung“. Gemäss dieses Verständnisses von Übergängen erscheint die Berufswahl als Lösung eines biographischen Handlungsproblems. Dieses wird ausgelöst durch den Zweifel an der einzuschlagenden Handlungsrichtung. Erst dieser Zweifel an den zur Verfügung stehenden Möglichkeiten macht eine Wahl erforderlich. Schütz (1971, S. 89) bezeichnet dies als die „Tatsache, daß jede Wahl zwischen mehreren Entwürfen auf die Situation des Zweifels verweist“. Der Begriff des Zweifels verweist auf eine Hauptkategorie der gegenstandsbezogenen Theorie: dem Konzept des Berufswahlkonflikts.

Fünf verschiedene Merkmalsvariablen werden von Bußhoff (1998) zur Beschreibung von biographischen Übergängen benannt: Rollenveränderung, Verursachung, Zeitpunkt, Eintrittsmuster,

sowie die Dauer des Übergangs. Hier finden sich einige für den Berufswahlkonflikt angetroffene Eigenschaften. Ursachen des Auftretens des Phänomens werden in der gegenstandsbezogenen Theorie beschrieben. Der Zeitpunkt des Auftretens ist von Bedeutung (ebd., S. 27): „Es gibt so etwas wie eine gesellschaftlich definierte Zeittafel, wonach bestimmte Übergänge sich in bestimmten Altersphasen vollziehen sollten“. Es zeigt sich eine Wechselwirkung zwischen der Makroebene und den individuellen Handlungen: Kulturelle Vorstellungen über zeitliche Phasen solcher Übergänge wirken auf die individuelle Einsicht in die Notwendigkeit der Berufswahlentscheidung. Gleichzeitig verändern sich bestehende Vorstellungen dieser zeitlichen Vorgaben als Folge der Pluralisierung von Lebensläufen. Das Eintrittsmuster des beruflichen Übergangs wird als Art des Auftretens bezeichnet: Der Berufswahlkonflikt kann abrupt beginnen, wie bei Simon nach dem Studienabbruch, oder eher kontinuierlich stärker werden, wie dies bei Ramona zu beobachten ist, die keine Eile empfindet, zu einer Entscheidung zu gelangen. Eine wichtige Rolle spielt auch die Dauer des Berufswahlkonflikts. Als weitere Eigenschaften des Konzepts Berufswahlkonflikt werden in der gegenstandsbezogenen Theorie der im Rahmen der Berufswahl empfundene Zeitdruck und die Problematik der Entscheidung zwischen attraktiven Wahlalternativen hervorgehoben. Mehrere der von Bußhoff vorgeschlagenen Merkmalsvariablen sind vergleichbar mit den Konzepten, die bei der Analyse des Konflikts in der Umbruchphase der Berufswahl von Lehrpersonen entwickelt wurden.

Entscheidungsprozesse verlaufen in biographischen Umbruchphasen immer häufiger belastet mit individuellen Risiken. Die Problematik einer zunehmenden Entscheidungsnotwendigkeit sieht auch Burkart (1995, S. 65): „Wenn es richtig ist, daß kulturelle Werte und institutionelle Normen immer weniger handlungsleitend sind, dann sind die Individuen genötigt, biographische Entscheidungen zu treffen, wo früher Selbstverständlichkeiten vorherrschten.“ Kohli (1985) unterstreicht dabei die Notwendigkeit, spätere Handlungsstrategien und biographische Orientierungen aufgrund von lebensgeschichtlichen Erfahrungen der früheren Sozialisation zu erklären. Indem der Verlauf des biographischen Projekts Berufswunsch von der frühen Kindheit bis in die Gegenwart der interviewten Lehrpersonen in Form einer Lebenslaufanalyse berücksichtigt wurde, sollte diese Anforderung erfüllt werden. Angelinas Berufswunsch zieht sich wie in Kapitel 4 gezeigt wie ein „roter Faden“ durch den Lebenslauf und trägt insofern zur Ausgestaltung der persönlichen Biographie bei. Er widerspiegelt die Verinnerlichung struktureller und kultureller gesellschaftlicher Vorgaben: Die Notwendigkeit einer Berufswahl und die Existenz von Altersnormen bezüglich des Übergangs zwischen Bildungs- und Berufssystem. Angelina macht darauf aufmerksam, dass der Berufswunsch sie „geleitet“ habe. Berufswünsche strukturieren als mehr oder weniger bewusste Lebenspläne oder biographische Projekte den Verlauf des Lebens, denn für das spätere Handeln im Lebenslauf sind immer die Ergebnisse früherer Handlungsverläufe von Bedeutung (Kohli 1980). Die Analyse erhellte die vielfältigen Zusammenhänge, die zwischen

frühen Sozialisationsprozessen im Lebenslauf bestehen und zu einem Bestand an biographischen Erfahrungen führten. Sie zeigte, wie dieses Wissen in lebensgeschichtlichen Problemphasen in einem Reflexionsprozess neu interpretiert wurde und mitbestimmend für die Entscheidungsmuster in Statuspassagen wirkt. Dabei darf nicht vergessen werden, dass sich Sozialisation in der modernen Gesellschaft als ein Prozess erweist, der den gesamten Lebenslauf anhält (Hoerning 2000). Der Entwurf von Lebensplänen ist gebunden an die Voraussehbarkeit von Lebensphasen und Statuspassagen. Das Auftreten des Berufswunsches steht in unmittelbarer Beziehung mit der Institutionalisierung des Lebenslaufs: Ohne die gesellschaftliche Regelung der sequenziellen Abfolge beruflicher Rollen und Übergänge wären antizipatorische Sozialisationsprozesse nicht denkbar (Hoerning 1987). Die gesellschaftliche Pluralisierung und Individualisierung der letzten Jahrzehnte führte dazu, dass die Verwirklichung biographischer Projekte einen erhöhten Aufwand an Reflexion verursacht. Die Zunahme von Wahlmöglichkeiten im Lebenslauf bewirkt ausgedehnte Wahlzweige. Biographische Entscheidungen sind nur noch in geringem Masse durch die Zugehörigkeit zu spezifischen sozialen Kreisen determiniert. Gemäss Beck (1986, S. 190. Hervorh. im Original) lässt sich feststellen, dass in „allen Dimensionen der Biographie (...) Wahlmöglichkeiten und Wahlzweige“ aufbrechen. Veränderungen im Lebenslauf führen zu einem fortgesetzten Bedarf an Sozialisation. Von besonderer Bedeutung ist dabei die Rolle biographischer Erfahrungen, denn diese werden herangezogen, um neue Erfahrungen zu interpretieren und Lebenspläne zu überarbeiten oder neu zu gestalten (Kohli 1976). Bausteine für die Sozialisation sind die reflektierten Erfahrungen mit signifikanten Anderen und institutionellen *Gatekeepern*¹¹ (Behrens und Rabe-Kleberg 2000, Heinz 2000).

Datenbeispiel 1: Die Geschichte mit den Tonschäfchen

Jedes problematische Ereignis im Lebenslauf führt zu einer Neubewertung der im Individuum sedimentierten Wissensbestände. Diese werden als Handlungsressource herangezogen, um in einem Aushandlungsprozess mit angetroffenen Sozialisationsagenten das auftretende Phänomen zu bewältigen und biographische Projekte in die veränderte Situation einzupassen. Diese Selbstreflexion findet vor dem Hintergrund eines verzeitlichten Lebenslaufs statt. Dabei ist nicht belie-

¹¹ Eltern, Berufsberater, Peers, Lehrpersonen oder der Pfarrer sind Vertreter von Gatekeepern, die meist in beratender Funktion im Rahmen der Statuspassage eine wesentliche Rolle spielen. Das Gatekeeper Konzept stammt aus der Fachliteratur (Behrens und Rabe-Kleberg 2000). Glaser und Strauss (1971) untersuchen die Rolle von ‚agents‘ in Statuspassagen. Angelina liefert ein Beispiel für eine Gatekeeperin: „Auch wenn meine Deutschlehrerin sagt, ja, das ist aber Schade so in dem Sinn.“ Auch Rebekka begegnet in ihrem Ausbildungsweg Personen, welche die Funktion von Gatekeepern ausüben: „Meine Flötenlehrerin hat gesagt, gehe doch Flöte studieren. Meinungen von Gatekeepern prägen den aufwändigen Reflexionsprozess während der Statuspassage zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung.“

big, welche Handlungsalternativen einem Individuum zur Verfügung stehen, der Einzelne bewegt sich in einem vorstrukturierten sozialen Raum. Die soziale Herkunft ist mitbestimmend, welche biographischen Projekte angestrebt werden. Rebekka berichtet zu Beginn des mit ihr durchgeführten narrativen Interviews von einem Erlebnis, das sich fest in ihre Erinnerung eingegraben hat. Sie bezeichnet dieses als ein „Schlüsselerlebnis“:

„Ausbildungsgeschichte hat zuerst mit dem Kindergarten angefangen. Der ist sehr nahe gewesen an der Strasse, wo ich gewohnt habe. Und da hat es so zwei, drei wenige Schlüsselergebnisse vom Kindergarten. Etwas, das mir geblieben ist, wirklich bis heute, dass die Grossen im Kindergarten ein Schäfchen machen durften mit Ton. Die Kleinen, wo ich dazugehört habe, haben das nicht machen dürfen. Das sei zu schwierig für uns. Dann hat aber eine Nachbarin von uns, wo wir viel auf Besuch gewesen sind, sie hat gesagt, ihr Sohn, das ist der Peter gewesen, wir sind sehr viel zusammen gewesen, dann hat die Frau gesagt, das verstehe sie nicht, dann mache sie mit uns die Schafe. Dann habe ich dann gedurft bei ihr, mit Peter zusammen. Und er hat noch einen kleinen Bruder gehabt, der Norbert. Und dann haben wir dann zu dritt zusammen Schäfchen auch aus Ton dürfen machen. Und das ist so ein Schlüsselerlebnis gewesen. Ich habe da gedacht, so erinnere ich mich jetzt noch daran, wenn ich dann einmal Lehrerin bin, oder Kindergärtnerin, was ich gedacht habe, ich weiss nicht, wenn ich dann das einmal mache, dann dürfen bei mir auch die Kleinen.“

Biographische Erfahrungen entstehen im Verlauf der Sozialisation durch Wechselwirkungen mit Individuen in der gesellschaftlichen Praxis. Mitbestimmend für die Ausgestaltung dieser Wechselwirkungen sind individuelle Interessen: Rebekka möchte zusammen mit den Mitschülerinnen und Mitschülern Tonschäfchen basteln, und sie traut sich die Aufgabe zu. Doch die Lehrerin ist der Ansicht, dass Rebekka noch zu jung für die Aufgabe sei und verbietet ihr deshalb das Basteln von Tonschäfchen. Die Handlungsabsicht wird problematisch, als es zu einem Konflikt mit den von der Kindergärtnerin vorgegebenen Regeln bezüglich den Aufgaben kommt, die ein Kind seinem Alter gemäss bewältigen kann. Die Lehrperson vermittelt als Sozialisationsagentin kulturelle Vorstellungen bezüglich der frühen Sozialisation. Über den Einfluss von Sozialisationsagenten schreiben Berger und Luckmann (1980, S. 141): „Jeder Mensch wird in eine objektive Gesellschaftsstruktur hineingeboren, innerhalb derer er auf jene ‚signifikanten Anderen‘ trifft (...) Diese signifikanten Anderen sind ihm auferlegt. Ihre Bestimmung seiner Situation sind für ihn als objektive Wirklichkeit gesetzt. So wird er also nicht nur in eine objektive Gesellschaftsstruktur hineingeboren, sondern auch in eine objektive gesellschaftliche Welt. Die signifikanten Anderen, die ihm diese Welt vermitteln, modifizieren sie im Verlauf der Übermittlung. Sie wählen je nach ihrem eigenen gesellschaftlichen Ort und ihren eigenen biographisch begründeten Empfindlichkeiten Aspekte aus.“ Welche Sozialisationsagentinnen und -agenten einem im Lebenslauf begegnen und welchen Einfluss diese ausüben ist nicht beliebig. Der Kreis der signifikanten Anderen ist durch die soziale Herkunft vorgegeben. Diese leisten einen von der eigenen Position im sozialen Raum mitbestimmten Beitrag zur Modifizierung verinnerlichter Wissensbestände, die sich in

das persönliche Dispositionssystem, den *Habitus*¹², einordnen.

Das negative Erlebnis wird von Rebekka intensiv empfunden und als „Schlüsselerlebnis“ erinnert. Es wird verursacht durch ein ausgeprägtes Interesse an einer schulischen Leistung und dem Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Störungen im Prozess lebensgeschichtlicher Passagen sind nicht ungewöhnlich (Glaser und Strauss 1971, S. 73. Hervorh. im Original): „Because a passage is in constant motion and shaping is a constant problem involving control, the passage can easily go out of shape. Until this condition is corrected, the passagee or agent experiences perceptions and feelings of *mild deviance* from the projected shape of the passage. For the experience to be more than mild, drastic reversals or blockages must occur“. Relevante Erlebnisse werden erinnert und zu biographischen Wissensbeständen aufgeschichtet, die den Verlauf der weiteren Lebensgeschichte strukturieren (Hoerning 2000).

Als Strategie zur Bewältigung der problematischen Situation sucht Rebekka die Hilfe einer freundlichen Nachbarin: Sie erzählt dieser Frau das negative Ereignis aus dem Schulunterricht

¹² Mit dem Habitus-Konzept wird berücksichtigt, dass in der Summe der Wissensbestände einer Person sich auch gesellschaftliche Vorgaben ausdrücken und insofern die biographischen Orientierungen beeinflussen. Der Habitus stellt ein Konzept dar, das der Fachliteratur entnommen wurde: Er entspringt der Stellung eines Individuums im sozialen Raum und umfasst ein verinnerlichtes System von Interessen, Fähigkeiten, Kenntnissen, Gewohnheiten und Weltanschauungen (Bourdieu 1982, 1985, 1987). Diese persönlichen Dispositionen werden nicht nur als individuelle Besonderheiten aufgefasst. Sie gründen in den biographischen Erfahrungen, die ein Individuum in den Wechselwirkungen mit den sozialen Gruppierungen durchläuft, deren Mitglied es ist. Sie sind geprägt durch die kulturellen und strukturellen Vorgaben einer Gesellschaft und werden über das ökonomische, soziale und kulturelle Kapital im Rahmen der familiären Sozialisation verinnerlicht. Der Habitus stellt eine Grundlage dar, auf der zukünftige Chancen im Lebenslauf beurteilt und Handlungsentwürfe entwickelt werden. Der Habitus strukturiert die Handlungsstrategien und biographischen Orientierungen einer Person. In dieser Weise repräsentiert er ein konzeptuelles Bindeglied zwischen der makro- und mikrosozialen Ebene der Lebenslaufanalyse. Er verweist bei der Analyse biographischer Handlungen alltäglicher Situationen auf die gesellschaftlichen Mechanismen, die hinter dem Rücken der Akteure am wirken sind.

Angelina meint: „Das ist nicht meine Welt.“ Und Simon betont die Bedeutung seiner Herkunft: „Von zuhause aus von der Erziehung her, wenn man etwas anfängt, dann macht man es fertig.“ Das persönliche Dispositionssystem Habitus umschrieben als „meine Welt“: Mit dieser Aussage drückt Angelina ihr Unbehagen über eine mögliche Position im sozialen Raum aus, die sie nur über einen schmerzhaften Prozess der Akkulturation erlangen könnte. Die Beobachtung weist auf Mechanismen der Selbstselektion (Leemann 2002) hin, die auftreten, wenn eine Person nicht im Besitz des benötigten Habitus ist, um sich in einer bestimmten sozialen Umgebung mühelos zu bewegen.

Mit dem persönlichen Habitus sind eine Reihe distinktiver Merkmale verbunden, die es erlauben, die Klassenzugehörigkeit abzuschätzen: „Statur, Haltung, angenehmes Äußeres, Auftreten, Diktion und Aussprache, Umgangsformen und Lebensart“ (Bourdieu 1987, S. 159). Der Habitus, „in dem sich die symbolischen Ordnungen und kulturellen Konstruktionen gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse einnisten“ (Leemann 2002, S. 29), trägt dazu bei, dass sich die Individuen als Teil ihrer sozialen Gruppe in die für sie bestimmten gesellschaftlichen Felder einordnen und dadurch die gesellschaftlichen Ungleichheitsverhältnisse reproduzieren.

und handelt mit ihr eine Lösung aus, so dass sie doch noch wie gewünscht Tonschäfchen basteln darf. Rebekka greift bei der Bewältigung des Handlungsproblems auf die Erfahrungen mit der freundlichen Nachbarin zurück, mit deren Familie sie in ihrem bisherigen Lebensverlauf sehr „viel zusammen gewesen“ war. Konfrontiert mit einer Situation, die sich nicht umstandslos bewältigen lässt, dienen die lebensgeschichtlichen Erfahrungen als Ressource, um eine Handlungsstrategie zu planen, die schliesslich zum angestrebten Resultat führt.

Der Verlauf des Erlebnisses wird durch Wechselwirkungen mit Sozialisationsagentinnen bestimmt. Die Kindergärtnerin verursacht durch die restriktive Anwendung von Regeln das Auftreten eines als negativ empfundenen lebensgeschichtlichen Ereignisses, die wohlmeinende Unterstützung der Nachbarin hilft bei der Bewältigung des Problems. Glaser und Strauss (1971, S. 28) erklären, dass „agents“ das Durchlaufen relevanter Passagen im Lebenslauf erleichtern oder auch erschweren können, da sie häufig eine Vielzahl der Prozesse innerhalb einer Passage kontrollieren. Agenten, im Rahmen von Statuspassagen als Gatekeeper (Behrens und Rabe-Kleberg 2000) benannt, kontrollieren Informationen, Abläufe und die Legitimation von lebensgeschichtlichen Passagen (Glaser und Strauss 1971). Der Umstand, dass die Regeln der Kindergärtnerin nicht mehr ohne weiteres hingenommen werden, wie dies in früheren Jahrzehnten möglicherweise noch der Fall gewesen wäre, deutet auf Prozesse des sozialen Wandels hin, die als Individualisierungsprozesse (Beck 1986) in die theoretische Diskussion Einzug gehalten haben. Die Auswirkungen gesellschaftlicher Pluralisierung von Handlungsmöglichkeiten lassen sich daran erkennen, dass bisher kaum hinterfragte Regeln und kulturelle Leitbilder plötzlich ihren Legitimierungsgrad einbüßen und biographische Akteure vermehrt zu aufwändigen Prozessen der Selbstreflexion und eigenen Entscheidungsfindungen gezwungen werden, deren Unwägbarkeiten sie in der Folge auch selbst zu tragen haben.

Als Konsequenz des lebensgeschichtlichen „Schlüsselereignisses“ nimmt sich Rebekka vor, es der-einst als Lehrperson besser zu machen als die damalige Kindergärtnerin. Hoerning (1987, S. 254. Hervorh. im Original) bezeichnet Formen der biographischen Selbstverpflichtung oder Bindung als ‚Commitments‘: „*Biographische Commitments* beziehen sich auf lebensgeschichtlich frühere Handlungen, die weitere Handlungsmöglichkeiten einengen, beziehungsweise vorschreiben“. Rebekkas Selbstverpflichtung „wenn ich dann einmal Lehrerin bin (...) dann dürfen bei mir auch die Kleinen“ festigt den bestehenden Berufswunsch. Dieser stellt eine biographische Bindung dar, die den Lebenslauf vorstrukturiert. In dieser Weise wirken biographische Erfahrungen verstärkend (oder je nach Handlungsverlauf auch abschwächend) auf Interessen, die als ursächliche Bedingungen zu ihrem Auftreten führten. Sie beeinflussen den weiteren Verlauf der Biographie: Erlebnisse und Handlungen im Lebenslauf sind immer an den lebensgeschichtlichen Kontext gebunden, in dem sie stattfinden. Der Kontext biographischer Erfahrungen prägt „die Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten des Individuums“ (Grundmann 2000, S. 212-213). Die

biographischen Erfahrungen mit den Nachbarn werden von Rebekka als Handlungsressource eingesetzt, um das begehrte Basteln von Tonschäfchen zu verwirklichen. Die Handlungsergebnisse führen zu einer Erweiterung der sedimentierten Erfahrungen. Die Berücksichtigung der dynamischen Struktur biographischer Wissensbestände ist zentral in der Analyse individueller Handlungsmuster: „Wenn wir Veränderungen im biographischen Wissen verstehen wollen, so müssen wir begreifen, wie Menschen ihre Bedingungen formen und wie Bedingungen Menschen formen“ (Vaillant 2000, S. 98).

Aus dem Datenbeispiel lässt sich das Wirken gesellschaftlicher Vorgaben auf den individuellen Lebenslauf herauslesen. Eingangs wurde darauf hingewiesen, dass die Planung biographischer Projekte unmittelbar an die Verzeitlichung des Lebenslaufs in der modernen Gesellschaft gebunden ist. Dabei sind *„Lebenslauf und Lebensalter als eine eigenständige gesellschaftliche Strukturdimension aufzufassen (..) im Sinn eines Regelsystems, das einen zentralen Bereich oder eine zentrale Dimension des Lebens ordnet“* (Kohli 1985, S. 1. Hervorh. im Original). Die Entstehung von Berufswünschen bereits in der Kindheit der interviewten Lehrpersonen ist ein Hinweis auf diese Regelung des Lebenslaufs. Viele Kinder wissen in der frühen Schulzeit um die Notwendigkeit einer Berufswahl. In diesem Wissen drückt sich die Kenntnis der zeitlichen Strukturierung des Lebenslaufs in voneinander abgegrenzte Lebensphasen wie die Vorbereitungszeit in der Ausbildung und die Phase aktiver beruflicher Tätigkeit aus. Die gesellschaftliche Vorgabe eines standardisierten ‚Normallebenslaufs‘ (Fischer und Kohli 1987) ist den Schülerinnen und Schülern bekannt und wird bei der Gestaltung der kindlichen Lebenspläne berücksichtigt. Ohne eine an rationalen Kriterien ausgerichtete Regelung des Lebenslaufs wären spezifische lebensgeschichtliche Phasen nicht voraussehbar und biographische Projekte in der Folge nicht planbar.

Rebekkas Erzählung des Schlüsselerlebnisses mit den Tonschäfchen illustriert, wie am chronologischen Alter orientierte Regeln bezüglich gesellschaftlicher Rollen und Übergänge bereits in der frühen Sozialisation die Biographie von Individuen zu organisieren beginnen. Das Auftreten von Berufswünschen widerspiegelt insofern die Wahrnehmung gesellschaftlicher Altersnormen innerhalb von ‚Normalbiographien‘ (Kohli 1985). Die empirischen Daten liefern einen Indikator für den strukturierenden Einfluss makrosozialer Vorgaben auf subjektive Handlungsorientierungen (Buchmann 1989), der in der Ausgestaltung des individuellen Habitus verinnerlicht wird und den zukünftigen Verlauf der Biographie mitbestimmt.

Datenbeispiel 2: Wenn dir die Kleinen hinten nach watscheln

Der Einfluss der sozialen Umwelt, die Rolle von signifikanten Anderen (Mead 1973) wie Eltern, Peers, Lehrern und institutionellen Gatekeepern, im Prozess der Sozialisation kann unterschiedliche Formen annehmen. Die Kindergärtnerin und die Nachbarin vermitteln Rebekka als Sozialisationsagentinnen in teils schmerzhaft erlebter Form Regeln und kulturelle Leitbilder bezüglich

der Aufgaben, die ein Kind entsprechend seinem Alter auszuführen in der Lage ist. Der Einfluss eines persönlichen Vorbilds auf frühe Sozialisationsprozesse im Lebenslauf wird im folgenden Datenbeispiel thematisiert. Die Interessen einer Person werden in der Kindheit und während der Schulzeit durch positive und negative biographische Erfahrungen geprägt. Die soziale Herkunft stellt dabei einen wichtigen Erklärfaktor für die Ausgestaltung der Rollen dar, die von angetroffenen Sozialisationsagenten wahrgenommen werden. Durch das Vorbild der Eltern können wie bei Karla Interessen geweckt und vertieft werden, die zu relevanten Erlebnissen führen:

„Meine Mutter war ziemlich sozial aktiv, also, sie machte viele Einsätze mit alten Leuten und viele Sachen (...) Ich habe manchmal Kinder gehütet, in meiner Nachbarschaft hat es auch viele Kinder gehabt und so, habe das Gefühl gehabt, doch Kindergärtnerin, das sei etwas für mich (...) Ich bin wahrscheinlich einfach ein sozialer Typ. Also, das habe ich schon immer gehabt, irgendwie auch wenn irgendwie jemand gequält wurde, das habe ich nie gerne gehabt, da habe ich mich viel dann für die Schwächeren eingesetzt (...) Als ich noch kleiner, noch jünger gewesen bin, ist es irgendwie so schön gewesen, die Kleinen beschützen zu können. Du bist so wie das Mami für die Kleinen und die himmeln dich an und ein Zeug. Das ist noch so früher gewesen, glaube ich, das ist jeweils schön gewesen, wenn dir wieder da die Kleinen dir hinten nach watscheln.“

Karlas Mutter betreut alte Leute, Tetraplegiker und Drogenabhängige. Karla bezeichnet diesen sozialen Einfluss der Mutter als eine Ursache dafür, dass sie sich selbst als sozialen Typ empfindet. Sie betreut Nachbarskinder und die Tätigkeit bereitet ihr grosses Vergnügen. Sie hat Spass daran, wenn die Kleinen vertrauensvoll hinter ihr her laufen. Die Mutter drängt sie nicht zu dieser Aufgabe. Ihre vielfältigen Aktivitäten wirken eher als Einladung, ihrem Beispiel nachzueifern und im sozialen Bereich tätig zu werden. Dies weist auf die Bedeutung der sozialen Herkunft hin: Das Vorbild der Mutter vermittelt Karla im Rahmen der frühen Sozialisation das Interesse an sozialen Tätigkeiten und unterstützt sie bei der Aneignung der dafür notwendigen Kenntnisse. Die von der Mutter übernommenen Kapitalressourcen (Bourdieu 1985) führen in der Folge zu positiven Erlebnissen mit Kindern, für deren Betreuung sie besorgt ist. Die relevanten Erlebnisse werden als biographische Erfahrungen sedimentiert und bilden fortan Wissensbestände, auf die in Problemsituationen zurückgegriffen und für die Planung des zukünftigen biographischen Projektes eingesetzt werden kann (Hoerning 1989). Karla weiss aus dieser Lebensphase, dass sie gut mit Menschen umgehen kann. Solche Wissensbestände strukturieren die Handlungsstrategien und biographischen Orientierungen im weiteren Lebenslauf. Sie wecken in Karla das Interesse an einer beruflichen Tätigkeit mit Menschen. Erst möchte sie Kindergärtnerin werden, und im späteren Verlauf der Sozialisation Lehrperson als Folge weiterer biographischer Erfahrungen, die ihr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten stärken. Sie spricht davon, dass sie wegen dieser Erfahrungen „ein wenig den Knopf aufgetan“ habe. Hinzukommende biographische Erfahrungen bewirken, dass bestehende Wissensbestände neu bewertet werden. Lebenspläne sind nicht ein für alle mal fix vorgegeben. Veränderte Situationen erzeugen den Bedarf, frühere Erfahrungen neu zu interpretieren. „Erlebnisse, die die Situationen, in welchen sie gemacht werden, ‚problematisch‘

erscheinen lassen, verlangen eine Neugestaltung des Wissensvorrats – sei es, daß ihm neue Wissensselemente hinzugefügt, sei es, daß vorhandene Wissensselemente verändert werden“ (Alheit und Hoerning 1989, S. 9-10). Diese neu überdachten Wissensbestände werden als Handlungsressource zur Überarbeitung bestehender biographischer Projekte herangezogen. Mit dem gestiegenen Anspruch an das Individuum, im Rahmen individualisierter Lebensläufe für die Stimmigkeit der eigenen (Bastel-)Biographie sorgen zu müssen, ist diese Kompetenz von besonderer Bedeutung und deren Aneignung im Lauf der Sozialisation geradezu eine Notwendigkeit geworden.

Datenbeispiel 3: Die Pfadi ist etwas, das mich geprägt hat

Ramona wird geprägt von ihrer jahrelangen Mitgliedschaft in der Pfadi. Während des Aufstiegs von der Teilnehmerin zur Abteilungsleiterin wird die Verbindung zur Pfadi immer intensiver empfunden. Die lebensgeschichtlichen Erfahrungen hinterlassen in Ramonas Biographie Prägungen, die den weiteren Verlauf vorstrukturieren:

„Also ich bin lang in die Pfadi, und das ist sicher etwas, das mich geprägt hat. – Wo ich ähm, ja wo ich selber Pfadi gewesen bin, und nachher auch Leiterin geworden bin und Abteilungsleiterin. Und von daher habe ich sicher irgend so den Zugang gehabt zu Kindern und auch eben Leitungsfunktionen gehabt. Habe vorbereiten müssen und Lager leiten und das Zeugs habe ich alles schon gemacht. Und habe von dem her wie so das Gefühl gehabt, ja dann wird Schule geben auch nicht so eine Sache sein, habe ich ja alles schon gemacht (lacht), und ich kann aber nicht so klar sagen, dass das irgend ein Wunsch gewesen ist, den ich irgendwie schon immer gehabt habe.“

Aus Ramonas Aufstieg in der Jugendarbeit lässt sich schliessen, dass die Teilnahme in der Pfadi ein sehr wichtiges und zeitaufwändiges Element in ihrem Leben darstellt. Sie hätte die Pfadi auch als Jugendliche verlassen können. Doch sie erlebt die Pfadilaufbahn sehr intensiv: Die Funktion als Abteilungsleiterin nimmt mindestens zwei Abende pro Woche, ein bis zwei Wochenenden pro Monat sowie zwei Ferienwochen pro Jahr in Anspruch. Das ausgeprägte Engagement in der Pfadi führt dazu, dass ihre soziale Umwelt mehrheitlich aus Pfadimitgliedern besteht, was die Pfadi für sie zu einer eigentlichen kleinen Welt macht, in der sich viele gegenwärtige oder zukünftige Lehrpersonen bewegen. Deren positive Einstellung zum Lehrberuf wird von Ramona als persönliche Disposition in ihrem Habitus verinnerlicht. Sie schliesst von ihren biographischen Erfahrungen in der Jugendarbeit auf die Anforderungen des Lehrberufs. Sie bewertet die eigenen Aspirationen basierend auf diesen Erfahrungen, verwendet diese als Handlungsressourcen für die Planung ihres zukünftigen Lebenslaufs. Ramona stützt die Beobachtung, dass Lebenserfahrungen eine Verbindung herstellen zwischen vergangenen Erlebnissen und dem zukünftigen Handlungsentwurf des Lebenslaufs (Hoerning 1989). Die Relevanz der biographischen Erfahrungen wird mitbestimmt durch die langanhaltende Dauer der Pfaditeilnahme. Verbunden mit dem innerhalb der Familie weitergegebenen kulturellen Kapital verlaufen die Erlebnisse mit der ihrem Habitus entsprechenden Mühelosigkeit. Prägende Erfahrungen werden als Wissensbestände im Lauf der

Sozialisation aufgeschichtet. Die Kenntnisse der eigenen Fähigkeiten und Vorstellungen über zukünftige Tätigkeiten dienen als Handlungsressourcen, als Ramona in die Statuspassage zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung eintritt. Die in den empirischen Daten angetroffenen sozialen Erlebnisse strukturieren den weiteren Verlauf von Ramonas Biographie: Im Lebenslauf sedimentierte Erfahrungen lassen sich gemäss den Ausführungen von Hoerning (2000, S. 7) „nicht ausradieren, sie bleiben in der einen und anderen Form präsent und bilden den Horizont, auf dem neue Erfahrungen interpretiert und neue Ziele antizipiert werden“.

Datenbeispiel 4: Die Lehrerin hatte eine Schublade mit lässigen Sachen drin

Angelina erzählt von ihrer Bewunderung und Zuneigung, die sie zu einer Unterstufenlehrerin hegte. Diese vertieft als Sozialisationsagentin Angelinas Interesse am Lehrberuf und in der Folge die Ausgestaltung des zukünftigen biographischen Projektes:

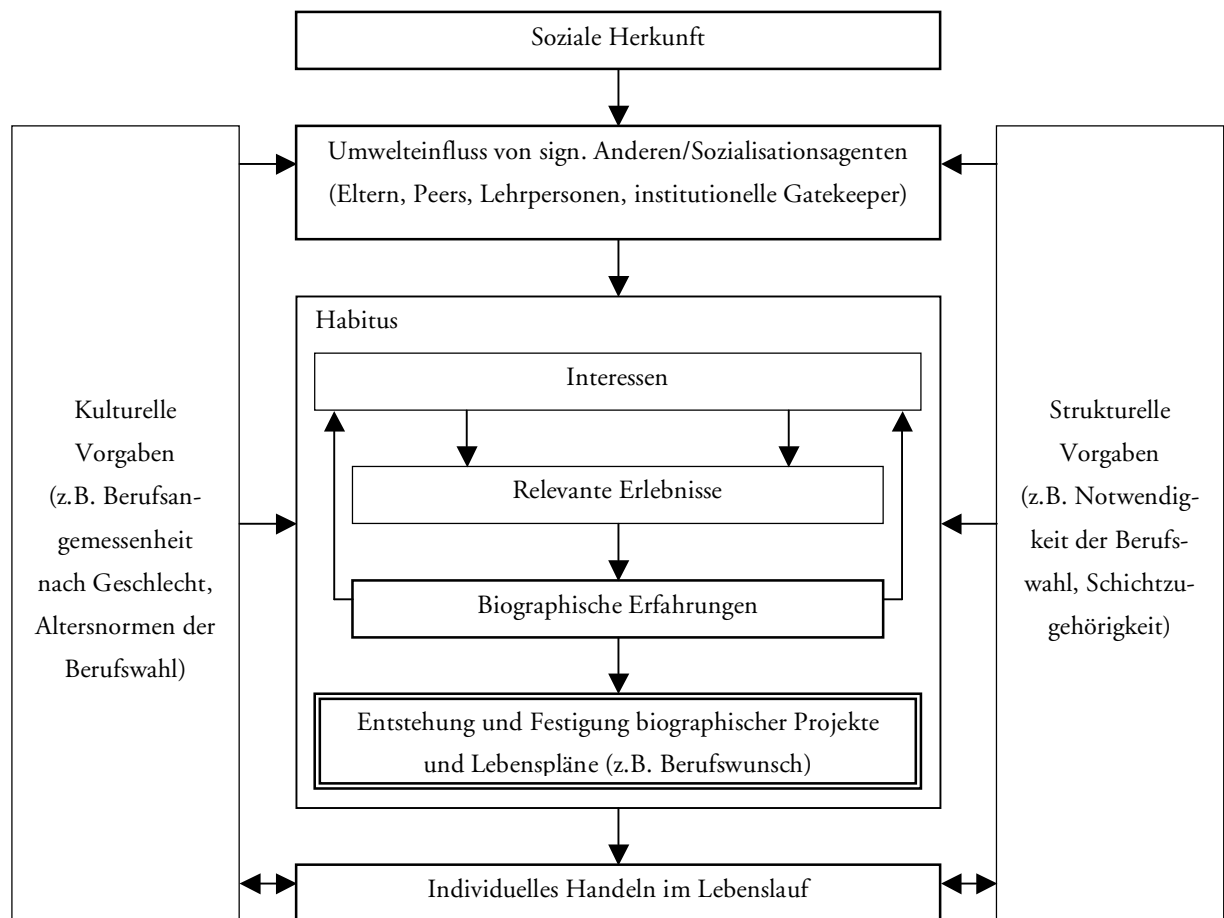
„Ich habe eine Unterstufenlehrerin gehabt, die ich vergöttert habe (...) Also, was ich extrem lässig gefunden habe an ihr ist einfach wie sie ausgesehen hat. Ich habe sie schaurig eine, äh, eine hübsche Frau gefunden. Ich habe so im Nachhinein das Gefühl, sie sei nicht so eine junge Frau gewesen, aber sie hat einfach immer so schöne farbige Röcke angehabt. Das hat mir extrem gefallen. Einfach so die Farben, wo sie an sich getragen hat. Und sie hat so eine Schublade gehabt, wo sie so ein wenig wie so Sachen drin gehabt hat, und ich habe das einfach extrem lässig gefunden, diese Schublade mit diesen lässigen Sachen da drin. Ich weiss nicht mehr, ich weiss, einen Ring hat sie da drin gehabt, und den habe ich unbedingt wollen, und den hat sie mir dann irgendwann auch mal geschenkt weil sie gewusst hat, ich schiele so auf den Ring. Ich habe einfach wie so irgendwo durch immer so einen Bezug auch zu ihr gesucht, und persönlich hat es einfach wahrscheinlich auch gestimmt. Ich mag mich an die Schule selbst praktisch an nichts erinnern, weder an das Zimmer noch irgendwie was wir gemacht haben genau. Ich habe einfach immer das Gefühl gehabt, ich hätte wie so eine Beziehung gehabt, eine besondere wie auch, habe ich das Gefühl gehabt. Aber das haben sicher auch alle anderen Kinder auch gehabt. Ich habe das Gefühl gehabt, sie würde wie mich besonders ansehen und mich besonders schätzen.“

Ursachen für die besondere Bedeutung dieser Sozialisationsagentin ist einmal das Aussehen der Unterstufenlehrerin. Angelina gefallen die Kleider und sie bewundert innig die gesamte Erscheinung der Frau. Angelina schätzt es besonders, dass sie die Zuneigung der Kinder durch das Verteilen kleiner Geschenke fördert. Die Vorbildfunktion der Lehrpersonen leistet einen Beitrag dazu, dass sich Angelinas Interessen bereits in der frühen Lebensphase auf den Lehrberuf richten. In diesem Datenbeispiel zeigt sich der Einfluss der Sozialisationsagentin auf die Ausgestaltung der persönlichen Interessen und damit auf den Prozess der Sedimentation biographischer Erfahrungen. Dergestalt trägt die Lehrerin dazu bei, den Lauf von Angelinas Leben zu strukturieren.

Übersicht: Berufswahl und biographische Sozialisation

Das soziale Umfeld, das Milieu, in dem sich eine Person bewegt, spielt in allen Lebensphasen wie in Abbildung 5.1 dargestellt eine umfassende Rolle bei der Ausbildung persönlicher Dispositionen wie individuelle Interessensysteme und bei der Aufschichtung biographischer Wissensbestände. Der Umwelteinfluss signifikanter Anderer wie Eltern, Peers, Lehrpersonen und instituti-

Abb. 5.1: Berufswunsch und biographische Sozialisation



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

oneller Gatekeeper ist mitbestimmt durch die soziale Herkunft einer Person. Die Ausgestaltung persönlicher Lebenspläne verläuft bei Kindern aus benachteiligten Schichten anders als bei solchen, deren Eltern eine akademische Bildung aufweisen: Die Ausrüstung mit kulturellem, sozialem und ökonomischem Kapital (Bourdieu 1983) ist nicht dieselbe, der Habitus und die darin eingebetteten Aspirationen bezüglich der Laufbahnen im sozialen Raum divergieren.

Der Einfluss von Sozialisationsagenten tritt in unterschiedlicher Form auf: teils sind sie über Aushandlungsprozesse am Erreichen der individuellen Ziele beteiligt, teils wirken sie quasi als Vorbilder und beeinflussen in dieser Weise die Interessensysteme der Individuen, mit denen sie in soziale Wechselwirkung treten. Die im Habitus kristallisierten persönlichen Dispositionen werden neben dem sozialen Umfeld auch durch verinnerlichte makrosoziale Faktoren beeinflusst. Die Kenntnis über die geschlechtsspezifische Angemessenheit eines Berufs lässt sich dazuzählen. Die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl in der dafür vorgesehenen Lebensphase lässt sich ebenfalls diesen Faktoren zuordnen. Die Wahrnehmung einer solchen Notwendigkeit grün-

det in der Existenz von Altersnormen welche die Sequenz von gesellschaftlichen Rollen und Statuspassagen regeln. Die Kenntnis gesellschaftlicher Vorgaben stellt einen verinnerlichten Bestandteil des persönlichen Habitus dar. Die spezifische Entwicklung des Habitus lässt sich aus der biographischen Vorgeschichte einer Person und dem strukturellen Umfeld, in dem sie sich bewegt erklären (Bourdieu 1985, 1987). Diese Faktoren bestimmen mit, welche Erlebnisse im Lebenslauf auftreten. Relevante Erlebnisse werden als biographische Erfahrungen erinnert und wirken zurück auf die Ausgestaltung persönlicher Interessensysteme. Solchermassen aufgeschichtete Wissensbestände dienen dem Individuum als Handlungsressource zur Planung biographischer Projekte wie der Berufswunsch eines darstellt und führen insofern zu einer Strukturierung der Biographie. Dieses Wissen ist nicht ein für allemal festgelegt. Neu angetroffene Problemsituationen führen dazu, dass das Individuum bestehendes biographisches Wissen neu interpretiert. Sozialisation gestaltet sich als Wechselwirkung zwischen Sozialisationsagenten und dem Individuum und wird in diesem Prozess der Reflexion wie von Heinz (2000) beschrieben zu Selbstsozialisation. Individuelle Handlungen können im Aggregat dazu führen, dass sich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen mit der Zeit zu wandeln beginnen (Buchmann 1989).

5.3 Zusammenpassen von Beruf und Individuum

Gemäss Holling et al. (2000) zeigte Parsons 1909 auf, welchen Faktoren bei der Berufswahl besondere Bedeutung zukommt: Es sind dies die Kenntnis der Fähigkeiten, Interessen und Ambitionen einer Person, der Anforderungen eines Berufs und das Zusammenpassen dieser Aspekte.

5.3.1 Berufswahl und Matchingtheorie

In einer einflussreichen Berufswahltheorie, der Matchingtheorie, wird die Bedeutung der Passung von Berufsbild und Selbstbild hervorgehoben. Die Theorie wurzelt in der differentiellen Psychologie, die bekannteste Variante stammt von Holland (Bußhoff 1998). Die Theorie knüpft an die Überlegungen von Parsons an. Es wird davon ausgegangen, dass eine erfolgreiche Berufswahl dann vorliegt, wenn es gelingt, die eigenen Persönlichkeitsfaktoren mit den beruflichen Anforderungen in Übereinstimmung zu bringen. Für die Passung dieser beiden Aspekte werden sechs Dimensionen definiert, die aus angenommenen sechs Typen von Persönlichkeiten abgeleitet werden (Holling et al. 2000): Es sind dies der realistische, der intellektuelle, der künstlerische, der soziale, der unternehmerische und der konventionelle Typ. Personen weisen eine Mischung dieser idealtypischen¹³ Persönlichkeitsmodelle auf (Bußhoff, 1998, S. 37. Hervorh. im Original):

¹³ Henecka schreibt zu Webers Begriff des Idealtyps: „Der Idealtyp ist ein konstruierter Begriff, eine gedanklich zugespitzte, überprägnante Idee, die aus der Komplexität der Wirklichkeit einige konstitutiv erscheinende Faktoren als ‚rein‘ ausgeprägte hervorhebt, sie also im logischen (nicht moralischen!) Sinne ‚ideal‘ erscheinen lässt, wobei störende und widersprüchliche Aspekte ignoriert werden“ (Henecka 1997, S. 50).

„Diese *Persönlichkeitstypen* sind als theoretische Konstrukte zu verstehen, die Idealtypen beschreiben, denen aber reale Personen mehr oder weniger ähnlich sein können“. Personen und Berufe lassen sich diesen sechs Dimensionen zuordnen. Eine hohe Zufriedenheit im gewählten Beruf ist dann gewährt, wenn sich die jeweiligen Muster möglichst entsprechen (ebd., S. 39): „Je kongruenter das Persönlichkeitsmuster und der gewählte Beruf, um so wahrscheinlicher werden sich beruflicher Erfolg, berufliche Zufriedenheit und berufliche Stabilität einstellen“. Kritisch zu bemerken ist, dass empirische Untersuchungen gemäss Bußhoff (1998) nur einen geringen Zusammenhang zwischen der Passung von Beruf und Person fanden. Für das Verständnis einer gelungenen Berufswahl scheinen weitere Erklärfaktoren neben Matchingprozessen von Bedeutung zu sein.

Die analysierten Zusammenhänge lassen darauf schliessen, dass eine angemessene Passung persönlicher und beruflicher Merkmale von grosser Bedeutung für die Berufswahlentscheidung ist. Bei der Auswertung der narrativen Interviews mit Primarlehrpersonen wurden zwei mögliche Typen von Lehrpersonen angetroffen, deren Zugang zum Lehrberuf durch unterschiedliche Aspekte bestimmt ist. Einige der interviewten Lehrpersonen scheinen besonders an Tätigkeiten mit Menschen interessiert zu sein. Dieser Typ wird als sozialer Typ benannt. Andere Lehrpersonen scheinen den Zugang zum Lehrberuf eher aus leistungsbezogenen Ursachen zu finden. Es wird vermutet, dass bei einer Analyse von Personen, die in anderen Tätigkeitsgebieten arbeiten, weitere Typen angetroffen würden. Basierend auf dem in dieser Arbeit betrachteten Gegenstandsreich lässt sich hierzu jedoch keine weitere These formulieren.

Der Vorgang der Passung weist Parallelen zur in der gegenstandsbezogenen Theorie beschriebenen Strategie des Abwägens von Berufen aufzuweisen: Die Bedeutung der Kenntnisse der eigenen Interessen und Fähigkeiten bei der Berufswahl scheint in den Matchingtheorien ihre Entsprechung zu finden. Ohne diese wird es schwierig, ein erfolgreiches Zusammenpassen von Berufs- und Persönlichkeitsmerkmalen zu verwirklichen. Gleichzeitig erleichtern die fundierten Kenntnisse der persönlichen Interessen eine Wahl zwischen den vorliegenden Wahlalternativen. Das Kennenlernen der eigenen Interessen verändert die Attraktivität von ursprünglich ähnlich verlockenden Alternativen. Dadurch wird die Berufswahlproblematik vermindert.

Eine gelungene Passung von Berufs- und Personmerkmalen sollte durch die Reduzierung der Wahlproblematik nach der gegenstandsbezogenen Theorie die Konfliktivität der Berufswahl massgeblich reduzieren. Deshalb stellt sie eine mögliche ursächliche Bedingung für die Zufriedenheit in der zukünftigen Tätigkeit dar. Andererseits kann die Notwendigkeit einer solchen Passung oftmals auch mit dem Auftreten von Selektionsprozessen einhergehen, welche dafür besorgt sind, dass dem Einfluss zugeschriebener Merkmale bei der Berufswahl anhaltende Bedeutung zukommt.

5.3.2 Habitus und Selbstselektion

Strebt ein Individuum eine Position im sozialen Raum an, können Schwierigkeiten auftreten, falls es nicht den Habitus besitzt, um sich in diesem ohne Mühe zu bewegen. Es entsteht das Gefühl, sich in einer sozialen Umwelt zu befinden, in der man sich nicht zugehörig fühlt. Um sich die in der jeweiligen Umwelt nötigen Kenntnisse und Verhaltensweisen anzueignen ist ein Prozess der Akkulturation (Bourdieu und Passeron 1971) vonnöten. Bestehende persönliche Dispositionen müssen abgestreift und neue verinnerlicht werden. Falls dieser Prozess scheitert, kann dies zu Selbstselektion (Leemann 2002) führen, indem das Individuum aus freien Stücken auf den angestrebten sozialen Platz verzichtet. Bourdieu und Passeron (1971) thematisieren ausführlich, wie Kinder aus benachteiligten gesellschaftlichen Schichten durch Prozesse der Selbstselektion und der sozialen Selektion durch das Bildungssystem eliminiert werden.

Datenbeispiel 1: Das ist nicht meine Welt

Angelina schildert die Statuspassage zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung. In ihren Worten drückt sich ein erhöhter Bedarf an Selbstreflexion aus als Folge gesellschaftlicher Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse (Beck 1986), die zu vermehrten Friktionen und Entscheidungszwängen im Lebenslauf führten:

„Ja, es ist glaube ich so gekommen, halt einfach die Diskussionen so im letzten halben Jahr, was machst du, wenn wir da draussen sind. Es ist natürlich die, mit denen wo ich zusammen gekommen bin, die sind sechseinhalb Jahre zusammen gewesen, und ich bin dann nach zwei also nach vier Jahren dazu gestossen, und es ist wie auch genug gewesen. Und ich habe es auch nicht als extrem lässige Klasse empfunden, es ist sehr auch so, ja, so sehr auch so ein wenig ähm, halt die ewigen Streber und die wo immer ihre Sechser haben, und ich habe nicht zu denen gehört. Und wir haben sehr viele Leute auch gehabt vom Zürberg und von der Goldküste und die haben wie auch so in ganz anderen Welten gelebt, die sind nie in einer Pfadi gewesen, nie in einem Blauring, und ich habe so andere Prioritäten gehabt als die meisten von denen. Ich habe irgendwie gemerkt, dass das die Kleider auch, die sie tragen, vom Grieder und so, habe ich wie gemerkt, das ist nicht meine Welt. Und als sie angefangen haben darüber zu diskutieren, so quasi von Studium und mindestens ein Medizinstudium oder Jusstudium, da habe ich wie gemerkt, nein, das ist gar nicht das, was ich will und vielleicht ist schlussendlich auch noch unbewusst hat das auch noch damit zu tun gehabt, nicht mehr mit denen. Aber ich habe wie gemerkt, das wird nicht mein Weg sein nur schon wegen, ich will auch die meisten, ich sehe auch niemanden mehr von dieser so von dieser Gymiklasse, wirklich niemanden mehr. Und ich es hat wahrscheinlich mich auch bestärkt, ich will wirklich ganz in eine andere Sparte, mir sagt das jetzt nichts, das Extreme, so eben, es hat mich auch nicht irgendwo durch gereizt, mit irgend jemandem von denen an ein Studium zu gehen. Vielleicht wenn ich dort jemanden ganz lässiges gefunden hätte, und die hätte gesagt, he, komm wir machen zusammen Jus, wäre es vielleicht etwas anderes gewesen. Aber das ist nicht der Fall gewesen, und ich habe wie gefunden, nein, ich bin echt froh, sehe ich die Leute nicht mehr. Ich will einfach raus und etwas anderes machen. Wirklich. Und habe ich ja eigentlich ja wie schon gespürt gehabt, dass es in diese Richtung etwas wird sein und dann ist es eigentlich ein logischer Entscheid gewesen schlussendlich auch, dass ich an das Semi gehe, auch wenn ich jetzt die B-Matura habe und auch wenn meine Deutschlehrerin sagt, ja, das ist aber Schade so in dem Sinn. Also, ich habe einfach gefunden nein. Mit so Leuten möchte ich nie irgendwie auch, die sollen jetzt ihr Jusstudium machen, ihr Medizinstudium, das will ich nicht.“

Am Ende der Mittelschule wird die Thematik der Statuspassage zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung relevant. Angelina erinnert sich an „Diskussionen“ mit Peers, was auf die zunehmende Bedeutung von Reflexionsprozessen und Sozialisationsagenten im Lebenslauf hinweist. Wenn der Lebensweg nicht mehr determiniert ist, wenn Handlungsmöglichkeiten in Statuspassagen zunehmen und Entscheidungen konfliktiv werden, erhöht sich der Aufwand für die zukünftige Lebensplanung und die Erhaltung einer konsistenten Biographie (oder Identität) wird problematisch. Zunehmende Konflikte als Folge einer Vergrößerung der Handlungsmöglichkeiten in Statuspassagen weisen auf eine Destandardisierung des Lebenslaufs hin (Kohli 1985). Andere Faktoren wie die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl repräsentieren die Existenz von Altersnormen, die an der Normalbiographie ausgerichtet sind. Dieses gleichzeitige Auftreten scheinbar widersprüchlicher Tendenzen der Institutionalisierung und Destandardisierung des Lebenslaufs ist charakteristisch für die gesellschaftliche Entwicklung der letzten Jahrzehnte (Buchmann 1989).

Als der Entscheidungszwang näher rückt, „so im letzten halben Jahr“, gewinnt der Faktor Zeit an Bedeutung. Es entsteht ein Zeitdruck, der zu Diskussionen und Reflexionen über das Thema Anlass bietet. Die meisten Mitschülerinnen und Mitschüler streben ein Hochschulstudium als naheliegende Fortsetzung der Ausbildung an: Es muss für diese „mindestens ein Medizinstudium oder Juststudium“ sein. Doch Angelina hat die deutliche Empfindung, nicht zu dieser Gruppe zu gehören. Die Mitschüler leben für sie in einer „ganz anderen Welt“. Dieser Eindruck ist für Angelinas Lebenslauf von entscheidender Bedeutung. Der Aufenthalt in der Gruppe von Mitschülerinnen und Mitschülern ist für sie mühselig, denn sie verfügt über einen Habitus, der sich von deren Habitus unterscheidet.

Sie liefert einige Beispiele für diese Distinktion (Bourdieu 1987): Die anderen wohnten in einer der reichen Gegenden der Stadt, sie trugen Kleider aus teuren Modegeschäften und hatten einen gänzlich anderen Geschmack als Angelina. Sie stellt fest, dass sie in einer anderen Welt, in einer anderen Klasse¹⁴ lebt: Denn „Geschmack klassifiziert – nicht zuletzt den, der die Klassifikation vornimmt“ (Bourdieu 1982, S. 25). Gemäss Bourdieu lässt „sich der gesamte Lebensstil einer Klasse bereits aus deren Mobiliar und Kleidungsstil ablesen“ (ebd., S. 137). Die Kinder aus privilegierteren Schichten kaufen ihre Kleider im „Grieder“. Dass diese Distinktion von Angelina als

¹⁴ Gemäss Bourdieu ist eine soziale Klasse nicht durch ein einzelnes Merkmal, wie die Stellung innerhalb der Produktionsverhältnisse festgelegt. „Eine soziale Klasse ist vielmehr definiert durch die *Struktur der Beziehungen zwischen allen relevanten Merkmalen*, die jeder derselben wie den Wirkungen, welche sie auf die Praxisformen ausübt, ihren spezifischen Wert verleiht“ (Bourdieu 1982, S. 182. Hervorh. im Original). Relevante Merkmale stellen beispielsweise das Geschlecht und die soziale und ethnische Herkunft dar. Bourdieu beschreibt den „Klassenhabitus“ folglich als Inkorporation der Klassenlage“ (ebd., S. 175).

relevant empfunden wird, stützt Bourdieus Beobachtung. Bourdieu (ebd., S. 148) bezeichnet Attribute wie die getragenen Kleider oder auch den Haarschnitt als den „äusseren Habitus“. Die Kinder der oberen gesellschaftlichen Schichten distanzieren sich neben diesen äusserlichen Aspekten auch in ihren Freizeitbeschäftigungen von Angelina. Sie verfügten über keine Erfahrungen in der Jugendarbeit, waren niemals in der Pfadi oder im Blauring engagiert. Angelina bringt es kurz auf den Punkt indem sie feststellt, sie „habe so andere Prioritäten gehabt als die meisten von denen.“

Zur Bewältigung des Phänomens tritt sie in Wechselwirkung mit Gatekeepern: einmal mit den Peers, also den Mitschülerinnen und Mitschülern, deren Meinung bezüglich der Ausbildungswahl sie berücksichtigt. Sodann spricht sie mit einer Deutschlehrerin, die sie zur Wahl eines Hochschulstudiums drängt. Doch schliesslich ist die Abneigung gegenüber dem fremden sozialen Raum ausschlaggebend. Sie hält die Vorstellung der für ein Hochschulstudium notwendigen „Dekulturation und Abrichtung“ (ebd., S. 129) für unerträglich. Sie leidet zu stark unter der Distanz zwischen dem eigenen und dem für ein Studium notwendigen Habitus. Angesichts dieser Distanz erscheint ihr ein Hochschulstudium als „das Extreme“, Bourdieu (ebd.) spricht vergleichbar von der „Form des Exzellenten“. Wohingegen für die Mitschülerinnen und Mitschüler, die den für den akademischen Sozialraum geeigneten Habitus besitzen, ein Studium eine selbstverständliche Wahl darstellt.

Bestandteil des Habitus sind die notwendigen Arbeitstechniken, um den Leistungsanforderungen eines Studiums problemlos begegnen zu können. In Form von kulturellem Kapital werden diese bereits innerhalb der Familie von den Eltern auf die Kinder übertragen und verschaffen in dieser Weise Kindern aus reicheren Schichten einen Vorteil gegenüber benachteiligten Kindern (Bourdieu 1982, 1983, 1985). Angelina erkennt, dass sie diesbezüglich benachteiligt ist, als sie die Anforderungen eines Hochschulstudiums reflektiert. In der Folge kommt es zur Selbstselektion. Angelina verzichtet auf die gesellschaftlich höher positionierte Ausbildung und zieht sich auf den Weg der Ausbildung zur Lehrperson zurück: „Ich will einfach raus und etwas anderes machen“ als die anderen. Dieser Mechanismus der Selbstselektion erscheint ihr so zwangsläufig, dass sie die Ansicht äussert, dass der Ausbildungsentscheid letztlich ein „logischer Entscheid“ sei. Dies deutet darauf hin, dass für sie wie von Bourdieu und Passeron (1971) beobachtet, nicht wirklich alle möglichen Laufbahnen zur Auswahl stehen. Angelina erkennt, die akademische Laufbahn, „das wird nicht mein Weg sein“.

Die in Form des Habitus verinnerlichten gesellschaftlichen Strukturen sorgen dafür, dass im Zuweisungsprozess der gesellschaftlichen Positionen Mechanismen wirken, die als Selbstselektion dazu führen, bestehende Ungleichheiten zu reproduzieren. Angelina berichtet hierzu: „Ja, für meinen Vater ist eigentlich klar gewesen, ja komm he, du hast jetzt das Gymi probiert, jetzt gehst du doch zurück in die Sek, wir haben alle auch nur die Sek gemacht.“ Die soziale Herkunft An-

gelinas bestimmt ihren Habitus. Sie stammt nicht aus einer Familie von Akademikern. Selbstselektion führt zu einer Reproduktion der sozialen Herkunft.

Datenbeispiel 2: Ich traue der Uni nicht

Im Habitus drückt sich aus, was von der gesellschaftlichen Ungleichheit vom Individuum in der Biographie verinnerlicht wurde. Mit dem Konzept lässt sich die Reproduktion der sozialen Herkunft innerhalb des Bildungssystems veranschaulichen. Die soziale Herkunft bestimmt in wesentlichen Teilen, welche Ressourcen einer Person in Form unterschiedlicher Kapitalformen zur Verfügung stehen. Das Bildungssystem übt dabei eine Verschleierungsform aus: Prozesse der Ungleichheitsreproduktion erscheinen den Beteiligten als mehrheitlich gerechte Selektionsprozesse und erlangen in dieser Form gesellschaftliche Legitimität. Prozesse der Selbstselektion finden sich in weiteren Lebensgeschichten von Lehrpersonen, so beispielsweise bei Rebekka:

„Ich habe einfach das Gefühl gehabt, ich traue der Uni nicht. Ich habe einfach dieser Uni nicht getraut. Ich habe das Gefühl gehabt, das ginge dann so schlimm weiter, wie ich es zum Teil erlebt habe bei gewissen Lehrkräften, oder. Auch nach dieser Lehrerausbildung und so habe ich, hat es so lange gedauert, bis ich angefangen habe mit dem Studium, da ich das Gefühl gehabt habe, wenn das so weiter geht, wie in dieser Lehrerausbildung, das hat mir derart abgelöscht, von wegen Ausbildung, dass ich gedacht habe, nein.“

Wiederholt machte Rebekka während ihrer Schulzeit schlechte Erfahrungen mit Lehrpersonen. Als es um die Ausbildungsentscheidung geht, greift sie auf diese Wissensbestände zurück und verwendet sie, um den Lebensplan bezüglich ihrer Ausbildung zu entwerfen. Die (negativen) Wissensbestände sind Teil ihres Habitus. Das Hochschulstudium bietet sich Rebekka als naheliegende Ausbildungswahl an. In dieser Weise wirken makrosoziale Faktoren wie gesellschaftliche Chancen in Form von Ausbildungsangeboten in den Bereich individueller Handlungsorientierungen hinein. Die Gesellschaft bietet Chancen und auferlegt Restriktionen, wenn es darum geht, den eigenen Lebenslauf zu organisieren (Buchmann 1989). Rebekka erkennt die Notwendigkeit der Berufswahlentscheidung in der bevorstehenden Lebensphase, sie weiss um die Existenz von Altersnormen bezüglich des Statuswechsels zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung.

Welche Erfahrungen für Rebekka in dem Reflexionsprozess der Statuspassage relevant sind, ist bestimmt durch ihre Herkunft und die in der Folge verinnerlichten persönlichen Dispositionen. Ein Kind mit reichen Eltern würde die Bedeutung der negativen biographischen Erfahrungen mit Lehrpersonen anders gewichtet, hätte der angestrebten Position möglicherweise eine grössere Bedeutung zugemessen. Es wäre von Beginn weg bereits mit einem grösseren Umfang an kulturellem Kapital (Bourdieu 1983) ausgerüstet, um sich problemloser durch das Bildungssystem zu bewegen. Als Folge der sozialen Herkunft wäre es vertrauter mit dem akademischen Umfeld und hätte geringe Veranlassung, von schlechten biographischen Erfahrungen mit Lehrpersonen auf das zukünftige Verhalten von Hochschullehrern zu schliessen. Als Konsequenz entscheidet Re-

bekka sich gegen ein Hochschulstudium. Die Ausbildungswahl gestaltet sich als Selbstselektion. Das Datenbeispiel verdeutlicht, wie biographische Erfahrungen als Handlungsressourcen in Problemsituationen dienen und den Lebenslauf mitbestimmen. Erfahrungen, die als Wissensbestände oder Kenntnisse im persönlichen Habitus internalisiert sind, strukturieren den individuellen Lebenslauf.

Datenbeispiel 3: Dann kannst du noch ein wenig Kind sein

In diesen Beispielen bestätigt sich Bourdieus (1985) Feststellung, dass der Habitus sowohl ein (durch biographische Erfahrungen in Wechselwirkung mit Sozialisationsagenten und unter dem Einfluss gesellschaftlicher Vorgaben) strukturiertes wie auch ein (den zukünftigen Verlauf der Biographie) strukturierendes Konzept ist (Müller 2002, S. 164): „Der Habitus ist also ein praktischer Operator, ein Mechanismus, der die Praxis der Struktur anpasst und damit die praktische Reproduktion der Struktur gewährleistet“. Ramona erzählt über einen durch ihre soziale Herkunft bestimmten Prozess der Selbstselektion anschliessend an den Übertritt ins Gymnasium:

„Ich bin nach der sechsten Klasse dann ans Gymi gekommen und da bin ich völlig unglücklich gewesen (...) Und dann bin ich, ich habe irgendwie so gekrüppelt, und habe so gelitten, auch im Latein, ich habe das irgendwie alles nicht gecheckt und nicht gewusst, wie lernen, und bin so schlecht gewesen, und ich hätte aber dann die Probezeit bestanden, und der Klassenlehrer ist der Lateinlehrer gewesen, und der hat dann gefunden, ja, ja, das käme dann schon und so, also, ich hätte können weitergehen. Und meine Eltern haben gefunden, das sei doch, das sei doch ein Gewürge und ich solle doch noch einmal an die Sek und noch mal ein wenig Kind sein.“

Das zentrale Phänomen, mit dem Ramona konfrontiert wird, ist ein Gefühl der kulturellen Distanz zwischen dem neu angetroffenen Leben als Gymnasiastin und dem Habitus, den sie aus ihren Erfahrungen aus Elternhaus, Schule und Jugendarbeit in sich trägt. Ihre Eltern sind keine Akademiker. In der Folge wurde ihr im Lauf der frühen Sozialisation nicht das notwendige kulturelle Kapital vermittelt, um sich mit Selbstsicherheit und ohne Mühe in der neuen Position zu bewegen. Die Aneignung des kulturellen Kapitals setzt in den privilegierten Schichten bereits in der frühen Kindheit ein und dieses „fungiert als eine Art *Vorschuss* und *Vorsprung*“ (Bourdieu 1982, S. 129. Hervorh. im Original). In der Folge stellt Ramona fest, dass sie „auch im Latein“ gelitten habe. Gerade die Sprache wird im akademischen Milieu verwendet, um sich von den tieferen Schichten der Gesellschaft abzuheben (Leemann 2002). Gemäss Bourdieu (1982) wird Sprache (und auch Körpersprache) als ein Mittel der Distinktion verwendet: Die hochgradig zensierte Sprache widerspiegelt das „Unterschiede setzende Verhalten“ (ebd., S. 62) der „bourgeois Kreise“ (ebd., S. 288). Ramona sucht das Handicap an kulturellem Kapital wett zu machen, indem sie sich im Unterricht besonders anstrengt. Damit wählt sie eine Strategie, die von Bourdieu und Passeron (1971) als Mittel angegeben wird, um eine zu geringe Ausstattung mit kulturellem Kapital zumindest teilweise auszugleichen und gegenüber den privilegierten Mitschülerinnen und Mitschülern aufzuholen. Doch die geringeren Chancen gegenüber Gymnasiasten

aus privilegierten Familien widerspiegeln sich in schlechteren Ergebnissen der schulischen Leistungen sowie einem Leidensdruck, der in der kulturellen Distanz des persönlichen charakteristischen Dispositionssystems (Bourdieu 1982) zum Habitus von Kindern aus gesellschaftlich höher positionierten Schichten gründet.

In dieser lebensgeschichtlichen Problemsituation kommt es zu Wechselwirkungen mit zwei Sozialisationsagenten und Gatekeepern. Der Lehrer unterstützt Ramona in ihren Anstrengungen, das Gymnasium zu absolvieren. Er macht ihr Mut und verspricht „das käme dann schon“. Die Eltern vertreten eine andere Ansicht. Sie sehen ihr Kind leiden und empfehlen, in die Sekundarschule zu wechseln. Dabei zeigt sich die Wirkung der sozialen Herkunft: Beide Eltern haben keine akademische Ausbildung und stehen gemäss Ramonas Erzählung der universitären Welt eher distanziert gegenüber. In der Folge entscheidet sich Ramona für den Weg der Selbstselektion. Sie bricht das Gymnasium vorerst ab und wechselt in die Sekundarschule. Soziale Herkunft und ein nicht für die akademische Welt geeigneter Habitus führen in Form von Selbstselektion dazu, dass Ramona aus dem Bildungssystem eliminiert wird (Bourdieu und Passeron 1971).

Übersicht: Habitus und Selbstselektion

Die Datenbeispiele veranschaulichen, wie spezifische persönliche Dispositionssysteme zu einem unterschiedlichen Umgang mit lebensgeschichtlichen Problemsituationen führen. Um Handlungsstrategien und biographische Orientierungen zu verstehen, ist es notwendig, den Habitus eines Individuums zu berücksichtigen, denn dieser stellt die inkorporierte Form ungleicher gesellschaftlicher Bedingungen dar. Nicht alle bewegen sich mit den gleichen Chancen versehen durch das Bildungssystem. Die soziale Herkunft ist ein wichtiger Faktor, der bestimmt, welche Interessen, Wissensbestände und Ressourcen eine Person aufweist. Verfügt sie nicht über den für eine bestimmte Position notwendigen Habitus, fehlt ihr die Selbstverständlichkeit und Leichtigkeit, um sich mühelos durch den jeweiligen sozialen Raum zu bewegen. Die Aneignung des akademischen Habitus setzt gerade für Kinder aus benachteiligten Schichten einen aufwändigen Prozess der Akkulturation voraus, der nicht immer gelingt. Es kommt zum Phänomen der Selbstselektion, einem Verzicht auf die angestrebte Position im sozialen Raum, beispielsweise auf ein Hochschulstudium. Eine vorteilhaftere Ausstattung mit kulturellem Kapital, vermittelt durch den Einfluss der Eltern (als Sozialisationsagenten) in Abhängigkeit der sozialen Herkunft während der frühen Sozialisation, verschafft Kindern aus privilegierten Schichten anhaltende Vorteile im Bildungssystem und verursacht über Mechanismen der Selbstselektion die Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheit: „Die Reproduktion der Distributionsstruktur des kulturellen Kapitals vollzieht sich in der Relation zwischen den Strategien der Familien und der spezifischen Logik des Bildungssystems“ (Bourdieu 1985, S. 35). Zur Visualisierung der beschriebenen Beziehungen sei auf Abbildung 4.2 des vorhergehenden Abschnitts verwiesen. Prozesse der Selbstselektion stel-

len einen wesentlichen Erklärfaktor dafür dar, dass sich die ursprünglich hohen Erwartungen früherer Jahrzehnte an Bildungsexpansion und Förderung von Chancengleichheit im schulischen System nicht erfüllen liessen. In der Folge blieb ein Abbau gesellschaftlicher Ungleichheit aus: „Das Bildungssystem, von dem man einmal meinen konnte, es eigne sich, indem es individuelle Fähigkeiten über ererbte Privilegien stelle, zur Einführung einer Art Meritokratie, trägt auf diese Weise, mit Hilfe des verborgenen Zusammenhangs zwischen Bildungsfähigkeit und kulturellem Erbe, zur Errichtung eines regelrechten *Beamtenadels* bei, dessen Autorität und Legitimität durch den Bildungstitel verbürgt ist“ (Bourdieu 1985, S. 38. Hervorh. im Original).

5.4 Entscheidungsprozesse bei der Berufswahl

Die Berufswahl ist gemäss der Sichtweise von Entscheidungstheorien bestimmt durch die Entscheidung zwischen Wahlmöglichkeiten.

5.4.1 Berufswahl und Entscheidungstheorien

Diese Berufswahltheorien befassen sich mit dem Aspekt von Entscheidungsprozessen bei der Berufswahl (Holling et al. 2000, S. 10): „Entscheidungstheoretisch orientierte Ansätze betrachten die Berufswahl als einen Prozess, bei dem das Individuum aus einer Menge bekannter Alternativen einen Beruf auswählt“. Der Entscheidungsprozess entwickelt sich in mehreren Schritten: Als erstes gilt es, das betreffende Problemfeld zu strukturieren. Anschliessend werden Handlungsalternativen definiert und die Suche nach Informationen zu den vorliegenden Wahlalternativen unternommen. Dem schliesst sich die Bewertung der unterschiedlichen Möglichkeiten an. Zuletzt werden die gewonnenen Informationen zusammen getragen und die eigentliche Wahl zwischen den Handlungsmöglichkeiten vorgenommen. Die Bewertung der Alternativen erfolgt, indem ihnen Nutzenwerte zugewiesen werden. Die jeweiligen Nutzenüberlegungen variieren zwischen den einzelnen Individuen, da auch ihre Fähigkeiten, Interessen und weiteren Persönlichkeitsmerkmale unterschiedlich sind. Diese theoretische Position lehnt sich an die Sichtweise der Rational-Choice-Theorien an. Diese gehen von der optimalen Situation des vollständig informierten Individuums aus, das seine Entscheidungen basierend auf der Kalkulationen des persönlichen Nutzens trifft und insofern ein rationales Handeln¹⁵ zeigt. Das Ziel ist dabei, den eigenen Nutzen in der jeweiligen Situation zu maximieren. Gemäss Esser (1999, S. 391) ist „jedes Handeln, nichts anderes als Nutzenproduktion“. Für das Verständnis des individuellen Handelns wird nichts weiter als die Kenntnis einiger weniger Faktoren, wie persönliche Werte und Nut-

¹⁵ Nach Talcott Parsons ist eine Handlung rational, „wenn sie Ziele verfolgt, die innerhalb der Bedingungen der Situation möglich sind, und wenn die Mittel, welche dem Handelnden zur Verfügung stehen, sich wesentlich am besten für den Zweck eignen, und dies aus Gründen, die durch die positive empirische Wissenschaft verständlich und verifizierbar sind“ (1937, zitiert nach Schütz 1972, S. 22-23).

zenkalküle, und einfacher Regeln vorausgesetzt. Becker (2000) betont, dass auch die Wahl einer Ausbildung auf rationalen Entscheiden beruhen, wobei er die Rolle der Eltern herausstreicht. Diese kalkulieren den Nutzen der jeweiligen Ausbildung eines Kindes, Aufwand und späterer Ertrag werden miteinander verglichen. Damit wird insbesondere die Beobachtung erklärt, dass schichtspezifische Ungleichheiten trotz Bildungsexpansion hartnäckig bestehen bleiben. Ausgehend von Überlegungen der verstehenden Soziologie in der Tradition von Weber und Schütz hält Haller (2001, S. 573) dem entgegen, dass obwohl der Mensch im Alltag „durchaus ‚rational‘ in einem weiteren Sinn handelt, handelt er nicht kalkulierend im Sinne bewusster Wahlen zwischen alternativen Möglichkeiten“. Burkart (1995) kritisiert an der herausragenden Rolle von Nutzenkalkülen in der Rational-Choice-Theorie, dass sie auf einem Sonderfall beruhe, der auf Zweckrationalität¹⁶ reduziert ist. Etzioni (1992) vertritt die These, dass die meisten Entscheidungen von normativ-affektiven Überlegungen geprägt werden und höchstens in geringem Masse von ökonomischen Kalkülen. Gemäss Burkart (1995, S. 67-69) folgt das Abwägen zwischen Wahlmöglichkeiten „in der Regel nicht dem Modell der systematischen Kalkulation, sondern eher einer Art kontingenter Selektivität mit affektiver Gewichtung einzelner Alternativen (...) Es gibt einen mehr oder weniger großen Anteil von irrationalen Komponenten, sobald Entscheidungssituationen nicht mehr so einfach strukturiert sind wie im Rational-Choice-Modell, sobald Gefühle im Spiel sind, sobald Dilemmata entstehen, sobald Entscheidungsbemühungen unter Zeitdruck geraten“.

Im Rational-Choice-Modell überwiegt der Zukunftsbezug, der biographische Kontext, in dem eine Entscheidung eingebettet ist, wird nicht berücksichtigt. Burkart (ebd., S. 64) stellt jedoch fest, dass biographische „Zwangsläufigkeiten und strukturelle Angebote (...) oft nur einen schmalen Raum für klare Entscheidungen“ belassen. Entscheidungen haben immer einen Bezug zu Vergangenheit und Zukunft: Eine Entscheidung „ist eine Auswahl zwischen verschiedenen Möglichkeiten (Zukunftsbezug), aber sie hat auch den Charakter einer Problemlösung, und die Wahl der Optionen ist nur verständlich im biographischen Kontext“ (ebd., S. 68). Die Fokussierung auf Entscheidungsprozesse, die im wesentlichen auf rationale Überlegungen beschränkt sind, erscheint problematisch: Burkart (ebd.) kritisiert am Ansatz der Rational-Choice-Theorie die Annahme, dass im Rahmen der konfliktbelasteten beruflichen Übergangsphase genügend Raum und Informationen verfügbar sind, um in Ruhe eine Kosten-Nutzen-Rechnung auszuführen. Hin und her gerissen zwischen attraktiven Wahlalternativen erscheint es wenig plausibel und

¹⁶ Nach Weber handelt zweckrational, „wer sein Handeln nach Zweck, Mitteln und Nebenfolgen orientiert und dabei sowohl die Mittel gegen die Zwecke, wie die Zecke gegen die Nebenfolgen, wie endlich auch die verschiedenen möglichen Zwecke gegeneinander rational *abwägt*: also jedenfalls *weder* affektiv (und insbesondere nicht emotional), *noch* traditional handelt“ (Weber 1921, S. 45. Hervorh. im Original).

unter einem nicht unwesentlichen Zeitdruck stehend erscheint es fraglich, ob die Musse zu solchen Kalkülen besteht. Die gegenstandsbezogene Theorie stützt die Vermutung, dass die Faktoren, die das Abwägen zwischen problematischen Handlungsmöglichkeiten beeinflussen, vor allem durch biographische Zwangsläufigkeiten bestimmt sind. Beispielsweise stellt die Herkunft einen für die Berufswahl wichtigen Erklärfaktor dar.

5.4.2 Wahl zwischen Handlungsentwürfen

Berufswünsche können in unterschiedlichen Abschnitten des Lebenslaufs entstehen. Und wie sich zeigt, bedeutet ein einmal gefasster Berufswunsch nicht automatisch, dass dieser bis in die für die Umsetzung vorgesehene Lebensphase bestehen bleibt und dann auch erfolgreich verwirklicht wird. Die Umsetzung des Berufswunsches wird als Handlungsprozess verstanden, der sich über mehrere Abschnitte des Lebenslaufs erstrecken kann. Handeln soll „einen ablaufenden Prozeß menschlichen Verhaltens bezeichnen, der vom Handelnden vorgezeichnet wurde, anders gesagt, der auf einem vorgefaßten Entwurf beruht. Der Begriff ‚Handlung‘ soll das Ergebnis dieses ablaufenden Prozesses, also das vollzogene Handeln bezeichnen“ (Schütz 1971, S. 77). Ausgangspunkt eines Handlungsentwurfs ist die vollzogene Handlung. Für den Entwurf notwendig ist, dass man sich in eine zukünftige Zeit versetzen kann, in der die Handlung bereits vollzogen wurde. Der Entwurf bezieht sich also auf die zukünftige Handlung. Beim Entwerfen einer Handlung spielt einmal das Wissen um früher ausgeführte Handlungen, die der betreffenden Handlung ähnlich sind, eine bedeutsame Rolle. Hier findet sich die Bedeutung des Konzepts der persönlichen Erfahrungen in einem allgemeineren theoretischen Kontext. Weiter beruht der Handlungsentwurf auf dem „Wissen von typisch relevanten Eigentümlichkeiten jener Situation, in der das entworfenen Handeln stattfinden soll und die meine biographisch bestimmte Situation umfaßt“ (Schütz 1971, S. 79). Bereits Schütz (1971) hob die Bedeutung des biographischen Kontextes einer Handlungssituation hervor. Dieser ist mitbestimmend für die Ausgestaltung der Weil-Motive, die zur Entstehung eines Handlungsentwurfs führten.

Ursachen für das Interesse am Lehrberuf sind typischerweise Weil-Motive. Sie verweisen auf vergangene Erfahrungen wie die Beziehung zu vorbildlichen Lehrpersonen, die den Wunsch entstehen lassen, denselben Beruf dereinst auszuüben oder auf positive Erlebnisse während dem Schulunterricht, die das Interesse am Schulischen zusätzlich fördern können. Solche Weil-Motive sind durch die „Lebensgeschichte bestimmt (‚verursacht‘), wie sie in [der] persönlichen Verfassung sedimentiert“ (ebd., S. 81) vorliegen. Schütz (1971) stellt den Weil-Motiven die Um-zu-Motive gegenüber, die auf die Zukunft gerichtet sind und den Zweck einer Handlung wiedergeben. Wie gezeigt wird scheint ein bedeutsamer Zusammenhang zwischen den persönlichen Interessen, Fähigkeiten und persönlichen Erfahrungen und der Ausgestaltung der Weil-Motive zu bestehen, die einem Berufswunsch zugeordnet werden können. Die besondere Bedeutung des Berufswunsches

beim Abwägen zwischen den Wahlalternativen scheint möglicherweise eine Erklärung dafür zu geben, dass nur sehr wenig Raum für rationale Nutzenüberlegungen verbleibt. Denn der Berufswunsch und die zugehörigen Weil-Motive werden wesentlich bestimmt durch die biographischen Erfahrungen der Lehrpersonen. Die „tatsächliche Situation des Handelnden hat ihre Geschichte; sie ist die Sedimentierung all seiner vorherigen subjektiven Erfahrungen“ (ebd., S. 88).

Der Berufswunsch kann als offene Möglichkeit während längerer Zeit eine Person in ihrem Lebenslauf begleiten. Erst als es an die Umsetzung des Entwurfs geht, werden aus den vorliegenden offenen Möglichkeiten in der Situation des Zweifels problematische Möglichkeiten. In der gegenstandsbezogenen Theorie wird diese Situation als Berufswahlkonflikt bezeichnet. Die Ursache des Zweifels liegt darin, dass nicht einzelne Interessen isoliert auftreten. Unterschiedliche Möglichkeiten erfüllen unterschiedliche Bündel von Interessen. Diese Interessenbündel können sich konkurrenzieren. Es kann zu einem Konflikt zwischen den vorliegenden Wahlmöglichkeiten kommen: (ebd., S. 95). „Das Individuum in seiner biographisch bestimmten Situation verwandelt eine gegebene Gruppe dieser offenen Möglichkeiten in problematische Möglichkeiten, indem es zwischen den als selbstverständlich hingenommenen Dingen auswählt. Die problematischen Möglichkeiten stehen von nun an zur Wahl: Jede hat ihr Gewicht und verlangt eine angemessene Probe“. Die Entscheidung zwischen problematischen Möglichkeiten, oder attraktiven Wahlalternativen, wie sie in der gegenstandsbezogenen Theorie bezeichnet werden, vollzieht sich als ein Prozess des Abwägens, in dem „entweder die Schwäche der Gegenmöglichkeiten immer deutlicher wird oder neue Motive auftauchen, die das vorherrschende Gewicht der ersten Möglichkeit noch verstärkt“ (ebd., S. 93). Die von Schütz (1971) beschriebenen Strategien der Entscheidungsfindung werden in der gegenstandsbezogenen Theorie in vergleichbarer Form angetroffen. Das Beschaffen von Informationen, das Vertiefen der Kenntnis der eigenen Fähigkeiten und Interessen durch zusätzliche Erfahrungen lassen sich ihnen zuordnen. Der Einfluss biographischer Erfahrungen auf die Attraktivität der vorliegenden Wahlmöglichkeiten, wird von Schütz wie folgt formuliert (ebd., S. 96): „Meine vergangenen Erfahrungen, die in mein tatsächlich vorherrschendes Interessenssystem integriert sind, kurz gesagt, meine gesamte biographische Situation erzeugt die prinzipiell problematischen Möglichkeiten von widerstreitenden Neigungen“. Schütz (ebd., S. 108) steht der Vorstellung des rationalen Handelns kritisch gegenüber, im täglichen Leben ist es unmöglich „volle Klarheit über alle im Vorgang des Wählens betroffenen Elemente zu gewinnen, also ‚perfekt‘ rational zu handeln“. Die Weil-Motive die zu einem Handlungsentwurf führen, sind dem Handelnden nur rückblickend zugänglich. Zugleich ändert sich das Wissen um die persönliche biographisch bestimmte Situation, die für den Handlungsentwurf massgebend ist, fortlaufend. Gerade weil das Abwägen zwischen den möglichen Handlungsalternativen nicht in einem Raum erfolgt, in dem die Zeit still steht, und deshalb fortlaufend neue Erfahrungen hinzukommen.

Eine Vielzahl der von Schütz verwendeten Begriffe scheint ihre Entsprechung in der gegenstandsbezogenen Theorie zu finden: Der Berufswunsch kann dem Begriff Handlungsentwurf zugeordnet werden¹⁷, als Weil-Motive lassen sich die ursächlichen Bedingungen des Berufswunsches verstehen, der Berufswahlkonflikt entspricht einer Situation des Zweifels, die Summe der attraktiven Wahlmöglichkeiten wird von Schütz (1971) als Feld problematischer Möglichkeiten bezeichnet, und schliesslich spielt der Prozess des Abwägens auch bei Schütz (ebd.) eine bedeutsame Rolle bei der Entscheidungsfindung¹⁸. Das Zusammenpassen der entwickelten Konzepte mit den handlungstheoretischen Begriffen von Schütz wird als Hinweis für die Angemessenheit der verwendeten Analysemethode verstanden. Die Methode der Grounded Theory scheint nützlich zu sein, um die beim Handlungsprozess der Berufswahl auftretenden Phänomene theoretisch zu erfassen (Strauss und Corbin 1996, S. 8): „Die Theorie eignet sich zur Handlungskontrolle, da die Hypothese über Beziehungen zwischen Konzepten systematisch von konkreten Daten abgeleitet sind, die mit dem (und nur diesem) Phänomen im Zusammenhang stehen“.

5.4.3 Entscheidungsprozesse in Statuspassagen

Holling et al. (2000) unterstreichen die Notwendigkeit, in der Analyse von Statuspassagen den gesamten Lebenskontext einer Person zu berücksichtigen. Probleme im Lebenslauf führen zu einer Neuinterpretation bestehender Wissensbestände. Biographische Erfahrungen dienen dabei als Handlungsressourcen. Diese werden ergänzt und neu interpretiert mittels hinzukommender relevanter Erlebnisse wie die Strategien der Informationsbeschaffung und die Aushandlungsprozesse mit Gatekeepern.

Datenbeispiel 1: Das Bewusstsein von der Zeit ist nicht da gewesen

Ramona erzählt über den Berufswahlverlauf:

„Eigentlich kann ich überhaupt nicht klar sagen, weshalb ich Lehrerin geworden bin (...) Man rutscht da so ein wenig rein, weil man nichts gescheiteres weiss (...) Ich kann aber nicht so klar sagen, dass das irgend ein Wunsch gewesen ist, den ich irgendwie schon immer gehabt habe (...) Oder dass es so einen klaren Moment gegeben hat, wo ich gewusst habe: Jetzt will ich Lehrerin werden, das ist es! Es ist irgendwie überhaupt kein bewusster Entscheid gewesen (...) Klar habe ich so ein bisschen gewusst, ja, ich bin noch gern mit Kindern zusammen und habe

¹⁷ Das Konzept Berufswunsch liesse sich wohl als ein ausgeprägtes Interesse an einer bestimmten beruflichen Zukunft beschreiben. Bezüglich der Beziehung zwischen Berufswunsch und Handlungsentwurf kann man dann mit Luckmann (1992, S. 67) „zumindest in einem formal allgemeinen Sinn sagen, daß einem bestimmten Handlungsentwurf auch ein bestimmtes Interesse an einer bestimmten Zukunft zugeordnet werden kann“.

¹⁸ Den Prozess des Abwägens zwischen Wahlalternativen beschreibt Schütz (1972, S. 38): „Das Bewußtsein des Handelnden durchläuft eine Alternative und dann eine andere, bis die Entscheidung gleichsam herausfällt (...) Aber es ist eine Voraussetzung für jede Wahl, daß der Handelnde sich bewusst ist, daß überhaupt alternative Anwendungsmöglichkeiten verschiedener Mittel und sogar alternative Zwecke wirklich vorliegen.“ Schütz (ebd.) bezeichnet das *Abwägen* als die „Technik der Wahl“.

die Erfahrung schon (...) So, ähm, man schlittert so rein. Ich bin schon auch mal an die Uni go luege, aber irgendwie ist das so der einfachste Weg gewesen (...) Aber ich habe dort überhaupt nichts anfangen können. Es ist so irgendwie noch so fern gewesen (...) Also von dem her hat es auch eine, die vier Jahre älter ist als ich, und die ist in der Pfadi so meine Leiterin gewesen, und die, bei der bin ich dann eben auch mal in die Schule (...) Ich bin so mit der mit der Vorstellung gegangen, ja in der Schule, da kann ich das dann so machen, also es geht jetzt ein wenig wie Pfadi (...) Ich bin so eine, die so vielseitig ist, also ich habe extrem viele Interessen (...) und von dem her habe ich so das Gefühl gehabt, ja, das ist schon gut im Semi, dann kann man das alles auch wieder abdecken (...) Und dann sind wir dann einmal so voll – man hat zur städtischen Berufsberatung gekonnt. Meine Mutter hat gefunden, ich sie wolle, dass ich da einmal zu jemandem anderen gehe, einfach zu jemandem so gehe und das hat aber überhaupt nichts gebracht, das ist doof gewesen, also, das ist überhaupt nicht ausschlaggebend gewesen. Jetzt so im – jetzt vor zwei Jahren bin ich wo alles so ein wenig in der Änderung gewesen ist, bin ich dann zu einem Berufsberater gegangen und das hat mir dann auch etwas gebracht, dort ist es wie auch von mir gekommen, weil es dann – eben! Nicht einmal diesen Schritt habe ich damals gemacht im Gymi, also weisst du – nach dem Gymi habe ich nicht mal irgendwie das Bedürfnis gehabt, ähm, oder irgendwie auch so das Gefühl, oh, ich muss mich für etwas entscheiden! Es ist wie nicht also – Irgendwie auch das Bewusstsein von der Zeit ist gar nicht da gewesen, wo jetzt viel mehr ist gewesen und denke, he, mein Leben ist begrenzt und jetzt muss ich mir wirklich überlegen, hey, was mach ich in meinem Leben, was will ich? Und das ist damals überhaupt, also den Gedanken habe ich überhaupt nicht gehabt. Oder überhaupt nicht also so sehr minim.“

Mit dem Näherrücken der Mittelschulabschlusses rückt die Statuspassage zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung ins Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler. Die meisten erkennen in unterschiedlichen Phasen des Lebenslaufs die Notwendigkeit einer Berufswahl. Diese Wahrnehmung widerspiegelt die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Die gesellschaftlich geregelte Abfolge bestimmter Phasen und Passagen stellt den Kontext dar, vor dem der individuelle Lebensplan entworfen wird. Die Entstehung von biographischen Projekten oder Berufswünschen bezüglich der zukünftigen Lebensgestaltung steht mit diesem Wirken gesellschaftlicher Vorgaben in Zusammenhang. Hoerning (1989) stellt fest, dass die persönliche Biographie als eigentlicher Sozialisationsagent wirksam ist. Das Auftreten von Berufswünschen und die durch dieses biographische Projekt bewirkte Strukturierung der persönlichen Biographie ist ein Indiz für diesen Befund. Die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl ist eine ursächliche Bedingung für den Beginn der Statuspassage zwischen Gymnasium und anschließender Fortführung der Ausbildung, sei es in Form eines Hochschulstudiums oder einer beruflichen Ausbildung. Eine zweite ursächliche Bedingung wird durch den Faktor Zeit repräsentiert. Mit dem Näherrücken der Statuspassage erhöht sich der Zeitdruck eines Entscheidungszwanges. Dies widerspiegelt das Vorliegen von Altersnormen, zeitlicher Vorgaben also, während denen bestimmte gesellschaftliche Rollen ausgeübt oder der Wechsel zwischen diesen zu erfolgen hat. Altersnormen stellen das auslösende Moment für den Beginn der Statuspassage dar.

Ursächliche Bedingungen können in ihrer Intensität variieren. Ramona empfindet einen geringen Zeitdruck im Verlauf der Statuspassage, sie spricht davon, dass bei ihr „das Bewusstsein von der Zeit gar nicht da gewesen“ sei. Glaser und Strauss (1971) weisen darauf hin, dass eine der bedeu-

tendsten Aspekte des Zeitfaktors innerhalb von Statuspassagen darin besteht, in welcher Intensität dieser überhaupt wahrgenommen wird. Das Ausmass dieser Einsicht stellt eine entscheidende Bedingung für die Betroffenen dar, die Planung von Handlungsstrategien wird zu einem wesentlichen Teil von zeitlichen Aspekten bestimmt (ebd.).

Die Statuspassage Ramonas ist von einem Handlungsproblem begleitet. Dieses liegt darin begründet, dass eine Anzahl von Handlungsalternativen vorliegt. Neben dem im schulischen Umfeld favorisierten Hochschulstudium bietet sich die Lehrerausbildung als Wahlalternative an. Die wahrgenommenen Wahlalternativen sind nicht ausschliesslich von der angetroffenen Situation abhängig, sie stehen in Verbindung mit Interessen, die sich im Laufe der Sozialisation gebildet haben. Die Wahlalternativen sind einerseits bestimmt durch biographisch entwickelte Interessensysteme, andererseits drücken sich in ihnen gesellschaftliche Vorgaben aus in Form von Chancen, die sich dem Individuum je nach Biographie bieten. Weiter ist es nicht beliebig, welche Handlungsmöglichkeiten dem Individuum denkbar erscheinen. Entsprechend dem persönlichen Habitus stehen nur bestimmte Laufbahnen zur Wahl (Bourdieu 1985, Buchmann 1989).

Das Handlungsproblem wird dadurch hervorgerufen, dass keine der erwägten Möglichkeiten alle vorliegenden Interessenbündel gänzlich zu erfüllen vermag. Die zur Verfügung stehenden Möglichkeiten werden in der Folge zu problematischen Möglichkeiten, es entsteht eine Situation des Zweifels, eine Neugestaltung des Lebensplans wird dadurch notwendig (Schütz 1971). Diese Situation des Zweifels wird in der entwickelten Theorie als Berufswahlkonflikt bezeichnet. Es werden verschiedene Handlungs- und Interaktionsstrategien eingesetzt, um das Handlungsproblem zu bewältigen. Eine Strategie besteht darin, sich Informationen bezüglich der problematischen Möglichkeiten zu verschaffen. Ramona geht in eine Berufsberatung und probiert mögliche Alternativen aus, sie besucht einige Vorlesungen an der Hochschule und nimmt an einer Übungsstunde teil. Im Verlauf der Statuspassage kommt es zu verschiedenen weiteren Begegnungen mit Gatekeepern: Ramona spricht mit ihren Eltern über die Berufswahl, sie berücksichtigt die Ansichten ihrer Peers in Schule und Jugendarbeit und spricht mit wichtigen Lehrpersonen über die Berufswahl. In unzureichend geregelten Statuspassagen ist das Individuum häufig selbst dafür zuständig, geeignete Gatekeeper zu organisieren: „(...) *less prescribed, noninstitutionalized passages often have no agents until the passagee (or someone else for him) recruits one*“ (Glaser und Strauss 1971, S. 60. Hervorh. im Original). Die ‚situative Logik‘ dieser Interaktionsstrategien ist ein Faktorenkomplex, der gemäss Burkart (1995) den Entscheidungsprozess mitbestimmt. Als weitere Strategie greift Ramona auf ihre Wissensbestände zurück. Sie berücksichtigt, dass sie beispielsweise gerne mit Kindern zusammen ist und die „Erfahrung“ bereits hat. Bestehende biographische Wissensbestände werden als Handlungsressourcen verwendet (Hoerning 1989), durch neue Informationen in den ‚Aushandlungsprozessen‘ mit den Gatekeepern ergänzt (beispielsweise der Erkenntnis, dass der Schulunterricht doch etwas anders abläuft, als die Jugendarbeit) und in

einem Prozess der Reflexion neu interpretiert und zusammengefügt. Dies führt zu einer Neubewertung der relevanten Interessenbündel. Verinnerlicht als Bestandteile des individuellen Habitus sind in Wissensbeständen auch gesellschaftliche Rahmenbedingungen sedimentiert, normative Erwartungen und sozio-kulturelle Vorgaben, die gemäss Burkart (1995) als ‚soziale Logik‘ den Entscheidungsprozess beeinflussen.

Im weiteren Verlauf des Entscheidungsprozesses kommt es schliesslich zu einer Phase des Abwägens zwischen den Wahlalternativen. Den Prozess des Abwägens zwischen Wahlalternativen beschreibt Schütz (1972, S. 38): „Das Bewußtsein des Handelnden durchläuft eine Alternative und dann eine andere, bis die Entscheidung gleichsam herausfällt (...). Aber es ist eine Voraussetzung für jede Wahl, daß der Handelnde sich bewußt ist, daß überhaupt alternative Anwendungsmöglichkeiten verschiedener Mittel und sogar alternative Zwecke wirklich vorliegen.“ Der Reflexionsprozess des Abwägens führt im Idealfall zu einer Entscheidung, die möglichst grosse Teile der vorliegenden Interessen umfasst und somit ein bestmögliches Matching zwischen Beruf und individuellen Interessen repräsentiert. Ramona spricht davon, dass sie den Lehrberuf schliesslich wählte, weil sie das Gefühl hatte, dass dieser möglichst viele ihrer Interessen „abdecke“. Der Verlauf des Entscheidungsprozesses wird durch zwei Faktoren mitbestimmt: Ein unterschiedlich ausgeprägter Konflikt zwischen zwei oder mehreren Wahlalternativen führt zu einer Situation des Zweifels, deren Konfliktivität variiert. Wird der im Verlauf der Statuspassage empfundene Zeitdruck heftig erlebt, intensiviert dieser Umstand deren Problematik. Je ausgeprägter das Handlungsproblem ist, desto engagierter werden die beschriebenen Strategien zu dessen Bewältigung verfolgt. Ramona beschreibt den empfundenen Zeitdruck als gering. Die vorliegenden Wahlalternativen werden von ihr erkannt, doch keine der Alternativen wird besonders intensiv angestrebt. Sie erklärt, dass der Lehrberuf kein lange anhaltender Wunsch gewesen sei, und die universitäre Welt empfindet sie als ihr „fern“ stehend. In der Folge verläuft die Statuspassage wenig konfliktbehaftet, sie betreibt den Reflexionsprozess des Abwägens ohne grosse Begeisterung und empfindet die eigentliche Berufswahlentscheidung als ein hinein „schlittern“ in den Lehrberuf. Ausschlaggebend für die Wahl sind biographische Ressourcen, die im Lebenslauf gemachten Erfahrungen im Umfeld der Jugendarbeit. Burkart (1995) bezeichnet diesen Faktorenkomplex als die ‚biographische Logik‘ einer Entscheidung, es sind die ‚Weil‘-Motive, die für eine Kontinuität der Biographie relevant sind.

Ramonas Entscheidung kann kaum als rationale Entscheidung verstanden werden. Um sich die nötigen Informationen für eine rationale Entscheidung zu verschaffen, hätte sie sich stärker engagieren müssen, dazu war jedoch das Handlungsproblem zu wenig ausgeprägt. Ramona weist auf das Fehlen der für eine rationale Entscheidung vorausgesetzten vollständigen Informiertheit mit der Aussage hin, dass sie damals gar nicht gewusst habe, was auf sie zukomme. Glaser und Strauss (1971, S. 74) heben den Zusammenhang zwischen der Intensität der Teilhabe an einer Statuspas-

sage und der Einsicht in deren Konsequenzen hervor: „One source of not accepting a passage – by passagee or agent – is a dim view of the consequences of accepting and participating in its regular shape.“ In Situationen des Zweifels reichen die zur Verfügung stehenden Ressourcen in der Regel kaum aus, um eine solche Informiertheit zu erlangen. Dazu müsste die Zeit angehalten werden, um ein intensives und umfassendes Studium aller Aspekte der jeweiligen Situation zu ermöglichen. In Ramonas Beispiel gestaltete sich der Entscheidungsprozess als eine Form des Nicht-Entscheidens. Dieser Entscheidungsverlauf wird von Ramona als „überhaupt kein bewusster Entscheid“ benannt, dessen ‚Weil‘-Motive im bisherigen Verlauf ihres Lebens gründen. Ramona bietet einen Hinweis dafür, dass ein Entscheid, der nicht rational ist, der nicht einmal als bewusst bezeichnet werden kann, in einem spezifischen biographischen Kontext trotzdem als vernünftiger Entscheid aufgefasst werden muss kann. Ein von Nutzenkalkülen bestimmtes Vorgehen im Rahmen der Berufswahl hätte Ramona wohl eher zu einer rationalen Närrin werden lassen, denn ein passives „Hineinrutschen“ in den Beruf.

Datenbeispiel 2: Jetzt machen wir da keine Tänze

Ein Vergleich mit der Statuspassage von Rebekka zeigt einen kontrastierenden Verlauf des Entscheidungsprozesses:

„Ja, dann äh vor der Matura, ich habe immer Lehrerin werden wollen. Immer. Also ab der ersten Klasse habe ich Lehrerin werden wollen. Und dann plötzlich so in der vierten Klasse (...) ist das unklar worden, wo es dann darum gegangen ist, dass ich nach der Matur tatsächlich entscheiden muss, was ich jetzt eigentlich will. Wo es konkreter geworden ist, habe ich es nicht mehr gewusst. Dann bin ich recht ins Rotieren gekommen. Und bin auch in die Berufsberatung, zu einer Dame, die ich schon gekannt habe, von der Jugendseelsorge, eine gute Frau. Ich bin zu der gegangen und die hat mir dann ein wenig Feuer in den Hintern gegeben und gesagt, höre einmal, das ist doch kein Lebensentscheid, jetzt machst du mal etwas, so viele Begabungen hast du, ja, mach einmal etwas, einfach das, was dir so in den Sinn kommt, du kannst immer noch später noch mehr und anderes und so, sie hat mir so ein wenig. Und sie hat mir auch gesagt, ich müsse auch lernen, Türen zu zu machen, ich sei so offen und so weit interessiert, es sei halt einfach so, mit jeder Entscheidung, die ich treffe, mache ich auch eine Türe zu und das gehöre zum Leben. Diese zwei Sachen hat sie mir gesagt. Und dann habe ich gefunden, okay, dann werde ich jetzt mal Lehrerin. Ich habe das immer werden wollen, also werde ich das jetzt auch, jetzt machen wir da keine Tänze.“

Das Handlungsproblem wird für Rebekka konkret, als mit dem Ende des Gymnasiums der Beginn der Statuspassage zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung näher rückt. Zeitlich vorgelagerte Bedingungen für das Auftreten des Problems sind die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl und das Vorliegen attraktiver Wahlalternativen. Dies weist darauf hin, dass „eine Entscheidung immer auf ein Handlungsproblem reagiert. Entscheidungsbedarf entsteht erst, wenn ein Problem gelöst werden muß. Jede Entscheidung hat diesen doppelten Zeitbezug – sie ist eine Auswahl zwischen verschiedenen Möglichkeiten (Zukunftsbezug), aber sie hat auch den Charakter einer Problemlösung, und die Wahl der Optionen ist nur verständlich im biographi-

schen Kontext“ (Burkart 1995, S. 68). Rebekkas Problemdruck ist verglichen mit jenem von Ramona intensiv: Sie kommt recht „ins Rotieren“. Ursachen für die höhere Konfliktivität ihrer Berufswahl sind ein verstärkter Zeitdruck, als Folge einer ausgeprägten Leistungsorientierung (Rebekka verfügt sehr wohl über ein „Bewusstsein von der Zeit“) und der ausgeprägten Wahrnehmung bestehender Altersnormen bezüglich der Statuspassage, sowie eine intensive Konkurrenzsituation zwischen den beiden problematischen Wahlalternativen. Einerseits hegt Rebekka seit der Kindheit den Wunsch, Lehrerin zu werden. Das biographische Projekt ist tief in ihr verankert. Andererseits drängen wichtige Sozialisationsagenten in ihrer Gatekeeperrolle dazu, ein Studium zu beginnen. Da sind der Pfarrer, der den Lehrberuf abschätzig beurteilt, sowie eine Reihe von Lehrpersonen am Gymnasium. Rebekka steht beispielhaft dafür, dass in der modernen Gesellschaft Entscheidungszwänge zu immer grösseren individuellen Schwierigkeiten führen: Der Umfang der Interessensysteme hat als Folge der gesellschaftlichen Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse zugenommen, gleichzeitig sind die Individuen gezwungen, mit den zunehmenden Problemen und Risiken der Entscheidungsfindung im Lebenslauf selbst fertig zu werden. Die ausgeprägte Handlungsproblematik führt dazu, dass Rebekka die Strategien zur Bewältigung des Phänomens zielstrebig verfolgt: Sie besucht eine Berufsberaterin, tritt in Wechselwirkung mit relevanten Gatekeepern und verwendet ihre biographischen Wissensbestände als Ressource beim Abwägen der möglichen Wahlalternativen. Zu ihrem Verdruss existiert keine Wahl, die alle Interessenbündel befriedigen kann. Nach einer Phase erfolgloser Reflexion, entscheidet sie sich spontan für jene problematische Möglichkeit, die sie seit der frühen Schulzeit begleitet hatte: Sie wählt den Lehrberuf und bringt den Prozess des Abwägens zu einem abrupten Ende. Rebekka entschliesst sich, keine weiteren „Tänze“ mehr zu veranstalten. Dieser impulsive Entscheid lässt auf einen im Vergleich zu Ramona höheren Zeitdruck schliessen. Die Berufswahl stellt eine Entscheidungssituation dar, die sehr wohl einen ausgedehnteren Reflexionsprozess rechtfertigen würde. Doch der Druck, zu einem Entschluss zu kommen, ist in Rebekkas Lebensgeschichte zu ausgeprägt. Der Konflikt wird zu intensiv empfunden, um ein weiteres geruhames Nachdenken über alle Handlungsmöglichkeiten zu gestatten. Zudem stellt die Berufsberaterin die Berufswahl als keinen endgültigen Entscheid dar. Sie weist Rebekka in ihrer Rolle als beratende Gatekeeperin darauf hin, dass sie später auf die nicht gewählte Alternative zurück kommen kann. Diese Ansicht erleichtert es Rebekka, sich auf eine der beiden attraktiven Wahlmöglichkeiten festzulegen. Der Entscheidungsprozess ist bei Rebekka durch die von Burkart beschriebenen Faktorenkomplexe bestimmt: Die Entscheidung hängt von der biographischen, sozialen und situativen Logik ab. Die Berufswahl Rebekkas erscheint besonders konfliktiv, die zur Verfügung stehenden Wahlalternativen sind ähnlich attraktiv, die Entscheidung stellt eine ausgeprägte Kompromisslösung dar. Der Problemdruck wird verstärkt durch einen hohen Zeitdruck der schliesslich zu einer spontanen Entscheidung führt. Diese ist nicht von rationalen Berechnungen bestimmt, sondern

vom biographischen Kontext in dem sie stattfindet, von einem biographischen Projekt, das bereits seit der frühen Schulzeit vorliegt (ebd., S. 81): „Das Ergebnis des Reflexions- und Entscheidungsprozesses ist durch lebensgeschichtliche Bahnen in der Grundstruktur vorgezeichnet.“ Es zeigt sich, „daß eine solche (...) ‚Entscheidung‘ wenig mit dem Modell rationaler Lebensplanung zu tun hat, dafür um so mehr mit dem Familienhintergrund“ (ebd.). Die soziale Herkunft, der gesamte biographische Kontext und nicht rationale Kosten- und Nutzen-Berechnungen bestimmen das Ergebnis des Entscheidungsprozesses in der Statuspassage.

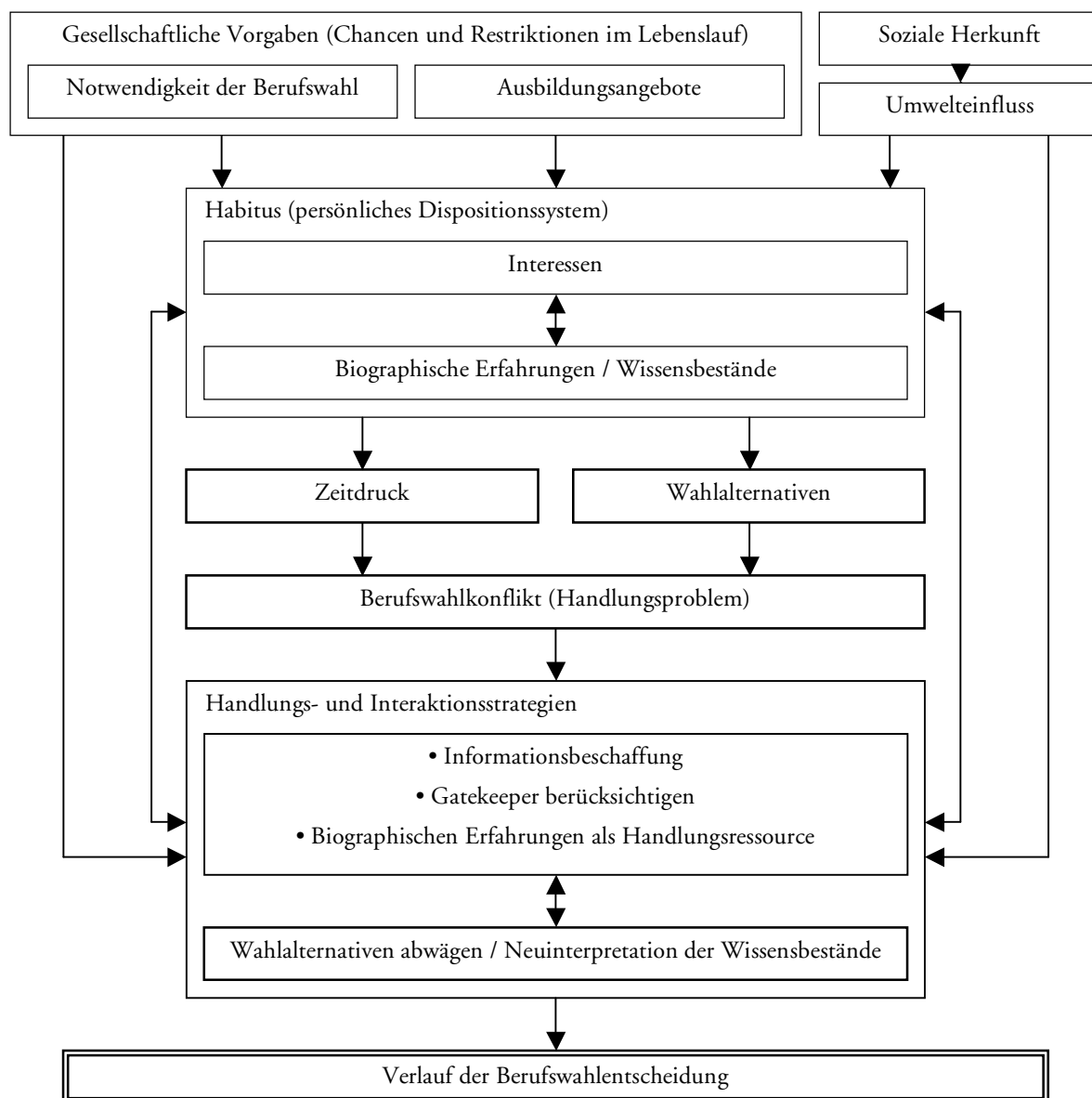
Übersicht: Entscheidungsprozesse in Statuspassagen

Gemäss Burkart (ebd., S. 66) hängen Entscheidungen „davon ab, ob die Handelnden sich in der Lage sehen, entscheidungsrelevante vergleichende Bewertungen der verschiedenen Alternativen vorzunehmen. Ist das nicht möglich, schiebt man die Entscheidung auf. Aber Entscheidungen können auch notwendig werden, weil die Zeit verstreicht. Dann geht es nicht mehr um alternative Möglichkeiten, sondern einfach darum, daß gehandelt, daß etwas getan wird“. Die angefügten Datenbeispiele lassen sich dieser Beobachtung zuordnen: Ramona schiebt eine Entscheidung solange als möglich auf und wählt dann jene Handlungsalternative, die sie entsprechend ihrer biographischen Logik als den einfachsten Weg empfindet; Rebekka sieht sich ausserstande, die Handlungsalternativen gegeneinander abzuwägen, die Notwendigkeit einer Einschränkung wird zu intensiv erlebt und schliesslich trifft sie eine spontane Entscheidung aufgrund des unerträglich werdenden Zeitdrucks. Die Beispiele weisen auf die Folgen gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse (Beck 1983, 1986) hin: Wo früher Selbstverständlichkeiten vorherrschten, besteht nun die ausgedehnte Notwendigkeit in einem Prozess der Selbstreflexion für die Stimmigkeit der eigenen Biographie zu sorgen. Burkart (1995, S. 65) stellt fest, falls „es richtig ist, daß kulturelle Werte und institutionelle Normen immer weniger handlungsleitend sind, dann sind die Individuen genötigt, biographische Entscheidungen zu treffen, wo früher Selbstverständlichkeiten vorherrschten.“ Diese Entscheidungsprozesse verlaufen immer häufiger belastet mit individuellen Risiken und Unwägbarkeiten.

In Abbildung 5.2 sind die besprochenen Zusammenhänge veranschaulicht. Die Entscheidungsnotwendigkeit wird durch einen biographisch geprägten Zeitdruck ausgelöst. Der Problemdruck ist in seiner Intensität bestimmt durch die Verfügbarkeit attraktiver Wahlalternativen und einem unterschiedlich ausgeprägten Zeitdruck. Glaser und Strauss (1971) halten fest, dass der Verlauf einer Statuspassage durch zwei Achsen mitbestimmt wird, einerseits durch den zeitlichen Aspekt und andererseits durch die Richtung der angestrebten Optionen.

Zur Bewältigung der Handlungsproblematik werden mehrere Handlungsstrategien gewählt: Es werden Informationen zu den Handlungsmöglichkeiten gesammelt, soziale Wechselwirkungen mit Gatekeepern werden gesucht und biographische Wissensbestände werden als Handlungsres-

Abb. 5.2: Entscheidungsprozesse in Statuspassagen



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory.

sourcen verwendet. Die Bewältigung der Passage kann in variierender Abfolge von Zwischenstufen verlaufen (ebd. S. 57): „A basic property of shape [of a status passage] is the distance the passage has travelled in the passage.“

Die eingesetzten Strategien führen zu einer Neuinterpretation der verfügbaren Wissensbestände in einem aufwändigen Prozess der Selbstreflexion. Dieser Prozess des Abwägens ist in Situationen, die durch den biographischen Kontext geprägt sind, nur in geringem Masse durch Zweckrationalität, wie dies von den Vertretern der Rational Choice Theorie vorgegeben wird, erklärbar. Gemäss Burkart (1995) folgt das Abwägen für gewöhnlich nicht dem Modell rationaler Kalkula-

tion sondern gestaltet sich vielmehr als Selektionsprozess mit affektiver Gewichtung der vorliegenden Wahlmöglichkeiten. In der Rational Choice Theorie fehlt der Vergangenheitsbezug (ebd.), der sich in den Datenbeispielen als besonders wichtig für den Entscheidungsprozess erweist. Die hauptsächliche Berücksichtigung von Zukunftsaspekten scheint für ein Verständnis des Verlaufs des Entscheidungsprozesses unzureichend. Das Abwägen führt schliesslich zu einer Entscheidung zwischen den problematischen Möglichkeiten der Berufswahl. Diese ist bestimmt durch die biographische, die soziale und die situative Logik einer Person, in deren Umfeld wenig Spielraum bleibt für kalkulierte Entscheidungen.

Burkart (ebd.) kritisiert am Ansatz der Rational Choice Theorie die Annahme, dass im Rahmen der konfliktbelasteten Statuspassagen genügend Raum und Informationen verfügbar sind, um in Ruhe eine Kosten-Nutzen-Rechnung auszuführen. Hin und her gerissen zwischen attraktiven Wahlalternativen und unter einem nicht unwesentlichen Zeitdruck stehend erscheint es fraglich, ob die Musse zu solchen Kalkülen besteht. Der Einfluss des Habitus auf die Entscheidung zwischen Wahlmöglichkeiten lässt sich mit der Rational Choice Theorie nur unzureichend erfassen (ebd., S. 68): „Die Rational-Choice-Theorie betrachtet häufig nur die künstliche Laborsituation – die mechanistische Logik abstrahiert vom biographischen und sozialen Kontext.“ Burkart (1995) weist darauf hin, dass lebensgeschichtliche Entscheidungen zwar nichtrational aber durchaus vernünftig sein können indem sie sich an affektiven, normativen oder moralischen Massstäben ausrichten.

5.5 Fazit

In der theoretischen Diskussion des gesellschaftlichen Modernisierungsprozesses und der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Bedeutung sozialer Ungleichheitsstrukturen werden häufig zwei theoretische Standpunkte einander gegenübergestellt. Einerseits werden traditionelle Ungleichheitsmerkmale als ungeeignet dargestellt und stattdessen die Bedeutung der Pluralisierung von Handlungsmöglichkeiten und der abnehmende Einfluss früherer sozialer Bindungsmuster wie die Einbindung in die Familie auf den individuellen Lebenslauf (Kohli 1985) betont. Auf der anderen Seite unterstreicht insbesondere Bourdieu (1982, 1985) den anhaltenden oder sogar zunehmenden Einfluss von Ungleichheitsmerkmalen wie soziale Herkunft oder ethnische Zugehörigkeit auf den Verlauf der Biographie. Beck (1986, S. 122. Hervorh. im Original) weist daraufhin, dass der „soziale Klassencharakter der Lebensbedingungen und Lebensformen (...) bei konstanten Ungleichheitsstrukturen durch Niveauverschiebungen verlorengehen“ kann. Die Handlungsmöglichkeiten im Lebenslauf haben im Prozess gesellschaftlicher Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse in einem zuvor nicht gekannten Masse zugenommen. Doch die Zunahme individueller Freiheiten im Lebenslauf bringt auch eine verstärkte Verantwortung mit sich, für die Konsistenz der eigenen Biographie besorgt zu sein. Mit einer Vermehrung der Hand-

lungsmöglichkeiten in lebensgeschichtlich relevanten Statuspassagen nehmen die individuellen Risiken zu, ungünstige lebensgeschichtliche Entscheide zu treffen, oder das ‚Timing‘ (Glaser und Strauss 1971) in der Abfolge von gesellschaftlichen Status und Rollen zu verfehlen.

Die zunehmende Konfliktivität von Statuspassagen äussert sich in deren zunehmender Dauer. Passagen mit voraussehbarer Dauer sind häufig gut organisiert, was sich in einer bekannten Festlegung ihres Ablaufs äussert (ebd.). Nach einer Phase, in der als Folge der Institutionalisierung des Lebenslaufs Statuspassagen immer kürzer und geregelter ablaufen, lässt sich in den letzten Jahrzehnten beobachten, dass der zeitliche Aufwand für biographische Übergänge zunimmt. Der problematische Umgang mit der Ausrichtung der individuellen Biographie in biographischen Umbruchphasen widerspiegelte sich in den erzählten Lebensgeschichten der interviewten Lehrpersonen. Für biographische Akteure ist die Dauer von Statuspassagen von besonderer Bedeutung, denn sie wollen nicht nur etwas über die Art der Passage wissen, sondern auch, wieviel Zeit diese in Anspruch nimmt (ebd.). Der Faktor Zeit, der in das Konzept ‚Zeitdruck‘ der gegenstandsbezogenen Theorie eingeflossen ist, ist in den Berichten über Statuspassagen häufig anzutreffen. Nicht für alle erlangt die Zeit eine gleiche Bedeutung, doch das Bewusstsein der Zeit ist ein Merkmal, das besonders in problematischen Lebensabschnitten häufig ausgeprägte Bedeutung erlangt, die sich der von Kohli (1985) beschriebenen Verzeitlichung des Lebenslaufs zuordnen lässt.

Entsprechend zunehmenden Entscheidungszwängen und Handlungskonflikten gestaltet sich der Prozess der Selbstreflexion in lebensgeschichtlichen Krisenphasen aufwändiger, denn die Planung und Verwirklichung biographischer Projekte birgt vermehrt Risiken und Unwägbarkeiten in sich. Die Zunahme von Wahlalternativen im Lebenslauf bringt einen ausgedehnten Bedarf nach lebensgeschichtlicher Reflexion mit sich. Dadurch wächst der Einfluss biographischer Erfahrungen, die als Handlungsressourcen bei der Bewältigung von Handlungsproblemen in Statuspassagen dienen. Die biographischen Wissensbestände weisen einen starken Vergangenheitsbezug auf. Sie repräsentieren die im persönlichen Habitus verinnerlichten Einflüsse lebensgeschichtlicher Erlebnisse. Erlebnisse, die sowohl von subjektiven Handlungsorientierungen geprägt sind, in denen sich aber auch der Einfluss gesellschaftlicher Vorgaben als Folge der sozialen Herkunft eines Individuums zeigt. Denn der Weg durch den sozialen Raum ist nicht beliebig. Biographische Zwangsläufigkeiten, bestimmt durch soziale Herkunft und die damit verbundenen biographischen Erfahrungen, als persönliche Dispositionssysteme (Habitus) verinnerlicht, bilden die Begrenzungen der in Frage kommenden Handlungsmöglichkeiten im individuellen Lebenslauf (Bourdieu und Passeron 1971, Bourdieu 1982, 1985). „Es gibt Laufbahnmuster, es gibt gesellschaftlich vorgezeichnete Strukturen des Lebensverlaufs, die für jedes soziale Milieu unterschiedlich ausgeformt sind“ (Burkart 1995, S. 82). Entscheidungen innerhalb von Statuspassagen sind zu einem bedeutenden Grad sozial strukturiert. Die Vorstellung einer unbegrenzten Anzahl von

Wahlmöglichkeiten erweist sich als Illusion, die in den Interviews gefundenen Hinweise für die anhaltende Wirksamkeit von Prozessen der Selbstselektion während des Durchlaufens des Bildungssystems veranschaulicht die soziale Beschränkung individueller Freiheiten.

In den analysierten narrativen Interviews sind die Hinweise für die Folgen der gesellschaftlichen Individualisierungsprozesse im Rahmen von Statuspassagen deutlich auszumachen. Sie äussern sich in der hohen Konfliktivität bei der Übernahme neuer gesellschaftlicher Positionen, deren Verlauf individuell variiert aber stets einen prägenden Einfluss für die weitere Laufbahn durch den sozialen Raum hat. Die Forderung von Holling et al. (2000), dass im Rahmen beruflicher Entscheide der gesamte Lebenskontext einer Person berücksichtigt werden sollte, scheint aufgrund der entwickelten Überlegungen zu Ausbildungsweg und Berufswahl von Primarlehrpersonen ihre Berechtigung zu haben. Besteht das Interesse an der Wahl eines Berufs, der zumindest einige Jahre mit Zufriedenheit ausgeübt werden sollte, ist es ratsam, sich für die Entscheidung Zeit zu nehmen. Möglicherweise ist es sinnvoll, einige „Tänze“ zu veranstalten, ehe ein voreiliger Schluss getroffen wird, der dann später korrigiert werden muss.

Das Ausmass des Wahlkonflikts, unter dem die Berufswahl erlebt wird, ist gemäss der gegenstandsbezogenen Theorie dieser Arbeit ein wesentlicher Prädiktor für die spätere Berufszufriedenheit. Dieser Zusammenhang verleiht der Rolle der Berufsberaterin und weiterer Personen, die den Berufswahlprozess begleiten, ein zusätzliches Gewicht: Eine gelungene Hilfestellung kann dazu beitragen, den Berufswahlkonflikt zu lindern. Der Beruf fürs Leben wird nur noch selten gefunden. Häufige Berufswechsel prägen die berufliche Karriere als eine Folge von biographischen Übergängen. Diese sind von Bedeutung, denn es sind „die Übergänge, nicht die stabilen Phasen, die den Lebenslauf des Menschen prägen“ (Bußhoff 1998, S. 19). Eine geeignete Berufsberatung ermöglicht es einer Person, die Kenntnisse der eigenen Interessen und Fähigkeiten zu vertiefen. Dadurch leistet sie einen Beitrag zur Reduktion des Berufswahlkonflikts. Das Aufzeigen fehlender, für die Berufsentscheidung relevanter Erfahrungen und die Behebung von Informationslücken sind weitere Strategien, welche die Problematik der Berufswahl entschärfen können. Die Empfehlung, sich für die Berufswahl die nötige Zeit zu nehmen, ist gemäss der gegenstandsbezogenen Theorie sinnvoll: Gestaltet sich der Berufswahlprozess in einem geringen Mass als Kompromisslösung, sollte dies der Zufriedenheit im gewählten Beruf förderlich sein und die Tendenz zu einem baldigen Berufswechsel reduziert werden. An diese Thematik knüpft die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte quantitative Untersuchung an.

6 Berufswahlkonflikt und Tendenz zum Berufswechsel

In diesem Kapitel wird eine mit quantitativen Methoden durchgeführte Untersuchung präsentiert, die sich auf die unter Anwendung der Techniken der Grounded Theory erhaltenen Ergebnisse der qualitativen Lebenslaufanalyse von Primarlehrpersonen stützt.

An dieser Stelle sei insbesondere darauf hingewiesen, dass als theoretische Grundlage für die Hypothesenbildung der hier vorgestellten quantitativen Untersuchung die in der ersten Phase der Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory entwickelte gegenstandsbezogene Theorie dient, die in Kapitel 4 ausführlich dargelegt wurde. Zum Zeitpunkt der quantitativen Untersuchung waren für die Theorieentwicklung noch *keine* Konzepte und Beziehungen aus der Fachliteratur berücksichtigt worden. Die bis dahin entdeckten theoretischen Konzepte und Thesen gründeten ausschliesslich in den mittels narrativer Interviews erhobenen Daten. Ein solcher Forschungsablauf ist nach den Vorgaben von Strauss (1994) möglich, denn von diesen wird der „Verzicht auf ein Literaturstudium vor der Felderkundung vorgeschlagen, um sich dem Gegenstand gegenüber offen zu zeigen“ (Lamnek 1988a, S. 233).

Die sich ergänzende Verwendung von quantitativen und qualitativen Methoden stellt einen integralen Bestandteil des Forschungsprojekts dar und erfordert einige methodologische Vorbemerkungen. Das gewählte Vorgehen orientiert sich an Levys (1996) Standpunkt, der die strikte Trennung zwischen quantitativer Lebensverlaufsforschung und qualitativer Biographieforschung kritisiert. Lebensläufe sind aktiv durch das Individuum konstruiert, gleichzeitig werden sie aber auch durch makrosoziale gesellschaftliche Vorgaben geprägt (ebd.). Durch den „Paradigmenstreit zwischen qualitativer und quantitativer Sozialforschung“ (Lamnek 1988a, S. 218) wird eine dem Forschungsbereich angemessene Wahl der eingesetzten Methoden eher behindert. Unvoreingenommen reflektiert scheinen beide Ansätze der empirischen Sozialforschung voneinander profitieren zu können.

Dabei wird nicht übersehen, „daß die Prioritäten tendenziell anders gesetzt werden: *Qualitative Sozialforschung betont* den Wert der Empirie für die *Hypothesengenes*e und *Theorieentwicklung*, während die *quantitative Methodologie* in der Konfrontation der Hypothesen mit der sozialen Realität die *Prüfung der Hypothesen und Theorien* in den Vordergrund stellt“ (ebd., S. 225. Hervorh. im Original). Dieser Befund widerspiegelt sich in der unterschiedlichen Anwendung und den spezifischen Ergebnissen der eingesetzten Methoden.

Der „gemeinsame Einsatz von qualitativen und quantitativen Methoden bedeutet letztlich nicht nur, ein und dasselbe Phänomen von unterschiedlichen Perspektiven her zu betrachten, sondern zugleich besseres Verstehen und Erklären, indem wir tiefer in die Materie eindringen und neue Dimensionen entdecken können“ (ebd., S. 250). Die in dieser Arbeit vollzogene ergänzende An-

wendung unterschiedlicher Methoden ist dann begründet, wenn das gewählte Vorgehen durch „die Triangulation dem zu erfassenden Gegenstand eher gerecht werden kann“ (ebd. Hervorh. im Original). Die Triangulation der Methoden vermag der Validierung der gefundenen Ergebnisse zu dienen: Man kann „irgendeine Form quantitativer Daten benutzen, um eine qualitative Analyse teilweise zu validieren“ (Strauss und Corbin 1996, S. 4).

6.1 Fragestellung

Den durchgeführten narrativen Interviews lässt sich die Beobachtung entnehmen, dass viele Lehrpersonen nach einigen Jahren Berufstätigkeit ihr Arbeitspensum reduzieren oder den Beruf vollständig aufgeben. In den Medien wird häufig auf die Berufsmüdigkeit von Primarlehrpersonen hingewiesen. Hier interessieren die ursächlichen Bedingungen für das Auftreten dieses Phänomens.

Rebekka schildert den Entscheid gegen ein Hochschulstudium in der Berufswahlphase und den später vollzogenen Wechsel vom Lehrberuf in ein Studium wie folgt: „Ja, was ich da zugemacht habe, ist ein Studium gewesen, oder. Ein universitäres Studium, aber das habe ich ja mittlerweile wieder aufgemacht.“

In dem Zitat findet sich ein Indikator für das Konzept ‚Tendenz zum Berufswechsel‘ der gegenstandsbezogenen Theorie. Weiter zeigte sich in der qualitativen Lebenslaufanalyse, dass sich die Berufswahl von Lehrpersonen in unterschiedlich konfliktiv gestaltet: Einige der interviewten Personen berichten in den erzählten Lebensgeschichten über eine grosse Handlungsproblematik, andere erlebten die Statuspassage als Vorgang, der beinahe von selbst abläuft.

Diese Überlegungen führen zur Formulierung der interessierenden Fragestellung:

Fragestellung der quantitativen Untersuchung

In welchem Zusammenhang stehen der Verlauf des Berufswahlprozesses und die Tendenz von Primarlehrpersonen, nach wenigen Jahren Berufstätigkeit einen Berufswechsel vorzunehmen?

Es besteht nicht die Absicht, die mit qualitativen Methoden entwickelte Theorie anhand der quantitativen Untersuchung zu testen. Quantitative Daten ermöglichen einen anderen und dadurch ergänzenden Zugang zu der interessierenden Thematik. Glaser und Strauss (1998, S. 26. Hervorh. im Original) schreiben: „Häufig benötigt der Forscher qualitative *und* quantitative Daten – die einen nicht, um die anderen zu testen, sondern damit sie sich gegenseitig ergänzen, weil – und das ist das Entscheidende – sie sich auf die gleiche Sache beziehen.“ Die Hinzunahme quantitativer Untersuchungsmethoden stellt gemäss diesen Überlegungen einen zusätzlichen Blickwinkel dar, unter dem das vorliegende Datenmaterial analysiert wird.

6.2 Hypothesenbildung mittels gegenstandsbezogener Theorie

Für das Verständnis der Tendenz zum Berufswechsel von jungen Primärpersonen ist es nutzbringend, den Verlauf der Berufswahlphase zu betrachten. Die gegenstandsbezogene Theorie, auf die sich die folgenden Ausführungen stützen, lässt vermuten, dass die Intensität des bei der Berufswahl empfundenen Konflikts in einem Zusammenhang mit der späteren Tendenz steht, den Beruf nach einigen Jahren Tätigkeit bereits wieder zu wechseln. Deshalb sollen erst einige Überlegungen zu den Faktoren dargelegt werden, welche die Intensität des Berufswahlkonflikts in der Statuspassage mitbestimmen.

Hypothese 1: Der Handlungskonflikt bei der Berufswahl

Der im Berufswahlprozess empfundene Zeitdruck übt einen wesentlichen Einfluss auf die Intensität des Berufswahlkonflikts aus. Verursacht wird dieser Zeitdruck durch die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl und die persönliche Leistungsorientierung. Eine hohe Leistungsorientierung und eine ausgeprägte Einsicht in die Wahlnotwendigkeit – Beck (1986) spricht von einer Zunahme der Wahlzwänge im Lebenslauf – führen zu einem ausgeprägten Zeitdruck. Daneben ist die Anzahl attraktiver, sich konkurrenzierender Wahlalternativen von Bedeutung für die Ausprägung der Intensität des Berufswahlkonflikts. Schütz (1971) bezeichnet die Wahlmöglichkeiten als Feld der problematischen Möglichkeiten, das in einer Situation des Zweifels vorliegt.

Besonders ein Hochschulstudium wird meist als attraktive Wahlmöglichkeit nach der Matura betrachtet. Es wird vermutet, dass die Vielseitigkeit der eigenen Interessen den Umfang der konkurrierenden Wahlmöglichkeiten und insofern die Intensität des Berufswahlkonflikts mitbestimmt.

Das Abwägen der Berufswahlalternativen verläuft dann besonders konfliktiv, falls ähnlich attraktive Möglichkeiten vorliegen. Beim Abwägen der Wahlmöglichkeiten spielt die Dauer des Berufswunsches eine bedeutsame Rolle. Ein möglicherweise schon seit der Kindheit bestehender Berufswunsch wiegt schwerer als ein Wunsch, der erst kurz vor der eigentlichen Berufswahl als Möglichkeit in Erwägung gezogen wird.

Ein lange dauernder, ausgeprägter Berufswunsch sollte die Wahl erleichtern, da dessen gründlichere Verankerung in den subjektiven Interessensystemen die Entscheidung zugunsten des Lehrberufs beeinflussen kann. Entsprechend dem Kontextmuster der bei der Berufswahl relevanten Kategorien gestaltet sich der von den Lehrpersonen empfundene Wahlkonflikt unterschiedlich intensiv.

Diesen Überlegungen folgend lässt sich die erste These formulieren:

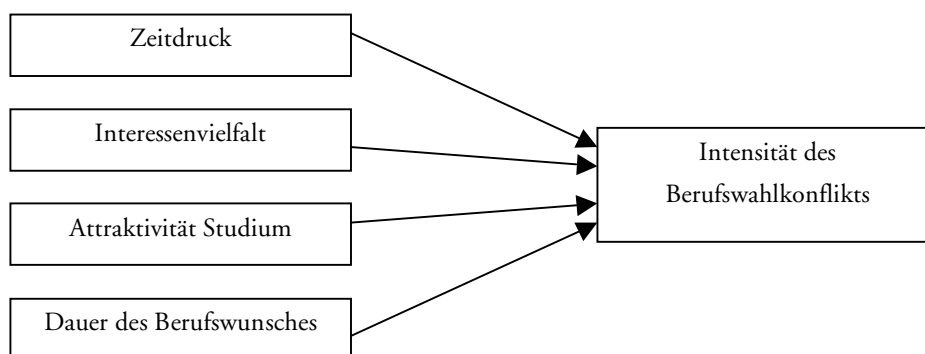
Hypothese 1

Ein ausgeprägter Zeitdruck, eine grosse Vielfalt der Interessen und eine hohe Attraktivität eines Studiums erhöhen, ein seit langem anhaltender Berufswunsch vermindern die Intensität des bei der Berufswahl auftretenden Wahlkonflikts.

Die in der quantitativen Untersuchung verwendeten Variablen gründen in den Konzepten, die im Rahmen der gegenstandsbezogenen Theorie entwickelt wurden. Die Hauptkategorien der Theorie werden in Kapitel 4 thematisiert, die erforderliche Verankerung der Kategorien in den empirischen Daten (Glaser und Strauss 1994) lässt sich dort überprüfen. Einige Variablen der quantitativen Untersuchung beziehen sich auf Subkategorien dieser Konzepte. Diese sind durch spezifische Ausprägungen bestimmter Eigenschaften definiert und werden hier in der nötigen Ausführlichkeit beschrieben. Als unabhängige Variablen beeinflussen die in Abbildung 6.1 dargestellten zeitlich vorgelagerten Bedingungen die Intensität des Berufswahlkonflikts:

- **Zeitdruck.** Ein hoher Zeitdruck in der Statuspassage führt zu einer höheren Intensität des Berufswahlkonflikts.
- **Interessenvielfalt.** Eine hohe Vielfalt von Interessenbündeln erschwert eine Entscheidung und verschärft in der Folge den Berufswahlkonflikt.
- **Attraktivität Studium.** Das Konzept lässt sich als Subkategorie dem Konzept ‚Wahlalternativen‘ zuordnen. Das Vorliegen mehrerer Wahlalternativen ist eine ursächliche Bedingung für das Auftreten eines Handlungsproblems in der Statuspassage zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung. Neben dem Lehrberuf stellt das Studium eine naheliegende Fortsetzung der Ausbildung dar. Je attraktiver die Studienmöglichkeit ist, desto stärker tritt diese Handlungsmöglichkeit in Konkurrenz zur Entscheidung für den Lehrberuf und desto

Abb. 6.1: Ursachen für die Intensität des Berufswahlkonflikts



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory

konfliktiver verläuft in der Folge der Entscheidungsprozess.

- **Dauer des Berufswunsches.** Ein lange, möglicherweise seit der Kindheit anhaltender Berufswunsch übt im langwierigen Reflexionsprozess der Berufswahl einen grösseren Einfluss aus, als ein erst kurzfristig entstandener Berufswunsch. Beim Prozess des Abwägens werden die bestehenden Interessensysteme miteinander verglichen. Ein seit langem bestehender Berufswunsch stellt einen Hinweis auf ein sehr gewichtiges Interessenbündel dar, das nicht so leicht durch ein anderes aufgewogen werden kann. Dadurch sollte das Abwägen eindeutiger verlaufen und die Intensität des Berufswahlkonflikts niedrig gehalten werden.

Diese Variablen beeinflussen im verwendeten Regressionsmodell die Ausprägung der abhängigen Variablen:

- **Berufswahlkonflikt.** Das Handlungsproblem in der Statuspassage verläuft unter dem Einfluss der zeitlich vorgelagerten Bedingungen mit unterschiedlicher Intensität.

Hypothese 2: Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung

Zwischen dem Verlauf des Berufswahlkonflikts und der Einschätzung der getroffenen Berufswahlentscheidung als Kompromisslösung besteht gemäss der gegenstandsbezogenen Theorie eine positive Korrelation.

Diese Beobachtung bildet die Grundlage für die zweiten These:

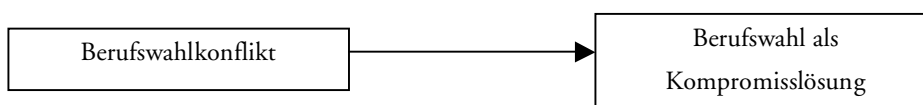
Hypothese 2

Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen dem Verlauf des Berufswahlkonflikts und der Ausprägung, wie sehr die Berufswahl als Kompromisslösung erinnert wird.

Abbildung 6.2 dient der Veranschaulichung der positiven Korrelation zwischen den beiden in der Statuspassage bedeutsamen Variablen:

- **Berufswahlkonflikt.** Ein konfliktiver Entscheidungsprozess lässt die Berufswahl in stärkerem Masse als Kompromisslösung erscheinen.
- **Berufswahl als Kompromisslösung.** Die Berufswahlentscheidung wird von den Lehrpersonen in unterschiedlicher Intensität als Kompromisslösung erinnert.

Abb. 6.2: Korrelation zwischen Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory

Hypothese 3: Die Tendenz zum Berufswechsel

Was sind die Konsequenzen des Konflikts im Rahmen der Berufswahl? Ist das ganze Ungemach gleich nach der Qual der Wahl wieder vergessen? Die Beobachtungen in den durchgeführten Interviews weisen in eine andere Richtung: Stellt die Berufswahl eine ausgeprägte Kompromisslösung dar, besteht später die Tendenz, die im Rahmen der Berufswahl geschlossenen Türen wieder aufzustossen und beispielsweise ein Studium zu beginnen, auf das bei der Berufswahl zur Lehrperson verzichtet wurde. Es wird angenommen, dass das Ausmass in dem die Berufswahl als Kompromisslösung erinnert wird eine Prädiktorvariable¹⁹ für die spätere Tendenz ist, diesen zu verlassen. Wird das Regressionsmodell zusätzlich durch die Variable Berufserfahrung ergänzt, können Ergebnisse gewonnen werden, die für aktuelle Diskussionen rund um den Burnout-Effekt bei Lehrpersonen interessant sind. Im Allgemeinen wird nämlich davon ausgegangen, dass Lehrpersonen den Beruf wegen schlechter Berufserfahrungen und daraus folgender Unzufriedenheit mit dem Beruf aufgeben. Der Einfluss des Verlaufs der Berufswahlentscheidung wird in diesem Zusammenhang kaum thematisiert.

Die dritte These der quantitativen Untersuchung lautet:

Hypothese 3

Je stärker die Berufswahl als Kompromisslösung erinnert wird, desto ausgeprägter ist die Tendenz zum Berufswechsel nach wenigen Jahren Berufstätigkeit. Die Wirkung bleibt bestehen, wenn der Einfluss der Berufserfahrungen in die Untersuchung einbezogen wird.

In dem zu testenden Hypothesenmodell wirken als Prädiktorvariablen:

- *Berufswahl als Kompromisslösung.* Das Ausmass, in dem die Berufswahl als Kompromisslösung erinnert wird.
- *Berufserfahrung.* Die in einem Beruf gemachten Erfahrungen.

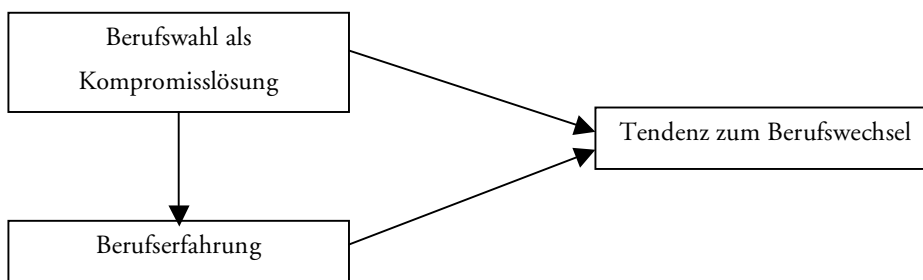
Die abhängige Variable ist die

- *Tendenz zum Berufswechsel.* Je intensiver die Berufswahl als Kompromisslösung erinnert wird, je negativer die Erfahrungen im Lehrberuf sind, desto eher besteht nach wenigen Jahren der Berufstätigkeit die Tendenz, diesen zu wechseln.

Aufgrund der gegenstandsbezogenen Theorie wird wie in Abbildung 6.3 dargestellt zudem erwartet, dass die Variablen Berufswahl als Kompromisslösung und Berufserfahrungen negativ korreliert sind.

¹⁹ Als Prädiktorvariablen werden im verwendeten statistischen Modell der multiplen Regression jene Variablen bezeichnet, deren Ausprägungsgrade der Prognose der Ausprägungen einer anderen Variablen dienen. Diese wird als Kriteriumsvariable bezeichnet (Hirsig 1997).

Abb. 6.3: Berufswahl als Kompromisslösung und Tendenz zum Berufswechsel



Quelle: Lebenslaufanalyse mit der Grounded Theory

6.3 Verwendete Daten

Die für die quantitative Untersuchung verwendeten Daten stammen aus einer selbst durchgeführten standardisierten Befragung. Im Mai 2002 findet am PrimarlehrerInnenseminar Oerlikon eine kantonalzürcherische Fortbildung statt, die von Junglehrerinnen und Junglehrern nach dem ersten oder zweiten Berufsjahr besucht wird. Von insgesamt 121 Lehrpersonen beteiligen sich 110 an der Befragung. Sie erhalten während einer regulären Unterrichtsstunde ca. 10 Minuten Zeit, den Fragebogen auszufüllen. Die Durchführung einer eigenen Datenerhebung wurde ermöglicht durch die freundliche Unterstützung der verantwortlichen Personen am PrimarlehrerInnenseminar Oerlikon.

6.3.1 Operationalisierung der Variablen

Der für die quantitative Untersuchung erstellte Fragebogen enthält neun geschlossene Fragen mit jeweils vorgegebenen Antwortkategorien zu den interessierenden Konzepten. Wegen der knappen verfügbaren Zeit für die Bearbeitung des Fragebogens, und um die Bereitschaft zur Mitarbeit der Beteiligten nicht zu missbrauchen, wurde dieser auf einen Umfang von zwei A4 Seiten begrenzt. Der vollständige Fragebogen findet sich im Anhang.

Sieben der gestellten Fragen sind retrospektive Fragen, die sich auf die Situation der Berufswahl beziehen, zwei Fragen betreffen die aktuelle Situation der Lehrpersonen nach wenigen Jahren Berufstätigkeit. Am Ende des Fragebogens werden zusätzlich drei Fragen zu wichtigen soziodemographischen Hintergrundvariablen gestellt.

Ein Entwurf des Fragebogens wurde Prof. Dr. Höpflinger, Dozent am Soziologischen Institut der Universität Zürich, zur Durchsicht vorgelegt. Ihm sind wichtige Tipps und Änderungsvorschläge zur Optimierung des Fragebogens zu verdanken. Vor der eigentlichen Befragung wurde der Fragebogen einem Pretest unterzogen, der kritische und falsch interpretierbare Fragestellungen aufdecken sollte. Aufgrund der Rückmeldung von Prof. Dr. Höpflinger und der Auswertung des

Pretests wurden einige Korrekturen am Fragebogen vorgenommen, ehe dieser für die quantitative Untersuchung vervielfältigt wurde.

Als nächstes wird die Operationalisierung²⁰ der theoretischen Begriffe aufgezeigt. Die Indikatoren für die interessierenden Phänomene werden in derselben Reihenfolge wiedergegeben, die für den Fragebogen gewählt wurde.

Dauer des Berufswunsches

Der Berufswunsch Lehrperson kann in unterschiedlichen Abschnitten des Lebenslaufs entstehen. Umsetzung des Konzepts Dauer des Berufswunsches im Fragebogen:

Wir haben bei unseren Interviews gesehen, dass der Wunsch, Lehrerin oder Lehrer zu werden, in unterschiedlichen Altersphasen auftaucht.

Der Wunsch Lehrerin zu werden entstand bei mir

- als Kind, schon vor der ersten Klasse
- während der Primar- oder Oberstufe
- während des Gymnasiums
- gegen Ende des Gymnasiums, als die Berufswahl konkret wurde

Gemäss der gegenstandsbezogenen Theorie wird erwartet, dass der Rückgriff auf einen lange bestehenden Berufswunsch die Intensität der bei der Berufswahl empfundenen Handlungsproblematik dämpfen sollte.

Interessenvielfalt

Lehrpersonen berichten in den qualitativen Interviews häufig von „breiten“ Interessen. Wer vielfältige Interessen hat, empfindet die Berufswahl verstärkt als Einschränkung, da sich vermehrt attraktive Wahlmöglichkeiten ausbilden können.

Umsetzung des Konzepts Interessenvielfalt im Fragebogen:

Einige Menschen interessieren sich für viele unterschiedliche Bereiche und Themen, andere konzentrieren sich auf einzelne Bereiche und Themen. Was trifft für dich zu:

Ich interessiere mich für

- sehr viele Dinge gleichzeitig
- eher viele Dinge gleichzeitig
- eher wenige Dinge gleichzeitig
- sehr wenige Dinge gleichzeitig

Es wird vermutet, dass bei einer ausgeprägten Vielfalt der Interessen, der Handlungskonflikt bei der Berufswahl intensiver ist.

²⁰ „Die O. eines Begriffs (operationale Definition) besteht in einer Meß- oder Beobachtungsvorschrift, die den theoretischen Begriff mit einem *Indikator* verbindet.“ (Endruweit und Trommsdorff 1989, S. 473. Hervorh. im Original).

Berufswahl als Kompromiss

Die Wahl des Lehrberufs kann sich in unterschiedlichem Masse als eine Kompromisslösung gestalten. Dieser Umstand hat weitreichende Konsequenzen für die Lehrpersonen bezüglich ihrer Tendenz zum Berufswechsel im späteren Berufsleben. Eine direkte Frage nach dem Verlauf der Berufswahl erscheint problematisch: Es wird befürchtet, dass die Frage missverstanden werden könnte. Als Indikator für das Ausmass der Kompromisslösung, die bei der Berufswahl eingegangen werden muss, wird die Anzahl der bei der Wahl erfüllten Wünsche verwendet.

Umsetzung des Konzepts Berufswahl als Kompromiss im Fragebogen:

Bei der Entscheidung für einen Beruf gehen wenige oder viele der wichtigsten beruflichen Wünsche in Erfüllung.

Bei meiner Berufswahl gingen

- sehr viele
- eher viele
- eher wenige
- sehr wenige

meiner wichtigsten beruflichen Wünsche in Erfüllung.

Die Operationalisierung stützt sich auf Ausführungen von Schütz (1971), der darauf hinweist, dass es bei der Entscheidung zwischen Handlungsentwürfen niemals gelingt, alle Interessensysteme gleichermaßen zu verwirklichen. Jedes Abwägen zwischen problematischen Möglichkeiten beinhaltet den Verzicht auf nicht gewählte Alternativen. Der Kompromiss sollte umso ausgeprägter sein, je weniger Wünsche bei der Berufswahl in Erfüllung gehen, je umfangreichere Interessenbündel nicht berücksichtigt werden können.

Berufserfahrung

Berufserfahrungen können die Einstellung zum Beruf beeinflussen, wie dies von einem Experten des Gegenstandsbereichs bestätigt wird. Sollen Phänomene untersucht werden, die davon unabhängig sind, muss der Einfluss dieser Variablen kontrolliert werden.

Umsetzung des Konzepts Berufserfahrung im Fragebogen:

Dein Berufsalltag beinhaltet viele verschiedene Tätigkeiten.

Wenn du deine bisherige Arbeit als Lehrperson Revue passieren lässt, hast du

- sehr viel mehr positive
- eher mehr positive
- eher mehr negative
- sehr viel mehr negative

Erfahrungen gemacht?

Es wird vermutet, dass positive Berufserfahrungen die Tendenz zum Berufswechsel eher mindern und einen positiven Einfluss auf die Berufszufriedenheit haben.

Zeitdruck

Die Ausprägung des bei der Berufswahl empfundenen Zeitdrucks wird bestimmt durch die Einsicht in die Notwendigkeit der Berufswahl und die persönliche Leistungsorientierung.

Umsetzung des Konzepts Zeitdruck im Fragebogen:

Wie stark oder schwach fühltest du dich zeitlich gedrängt, die Berufswahl zu treffen?

- sehr stark
- eher stark
- eher schwach
- sehr schwach

Je intensiver der Zeitdruck empfunden wird, desto heftiger sollte der Berufswahlkonflikt sein.

Zufriedenheit mit dem Beruf

Es wird vermutet, dass die Zufriedenheit mit dem Beruf von der Stärke des Kompromisses, der bei der Berufswahl eingegangen wird, und den Berufserfahrungen wesentlich beeinflusst wird.

Umsetzung des Konzepts Zufriedenheit mit dem Beruf im Fragebogen:

Im Grossen und Ganzen gesehen, wie zufrieden bist du mit deinem Beruf?

- sehr zufrieden
- eher zufrieden
- eher unzufrieden
- sehr unzufrieden

Da angenommen wird, dass die Tendenz zum Berufswechsel und die Zufriedenheit mit dem Beruf in einem engen Zusammenhang stehen, stellt letztere einen zusätzlichen Indikator zur Messung der problematischen (da hypothetischen) Variablen Tendenz zum Berufswechsel dar.

Berufswahlkonflikt

Lehrpersonen erleben im Prozess der Berufswahl einen unterschiedlich ausgeprägten Wahlkonflikt. Beeinflusst wird dieser gemäss der gegenstandsbezogenen Theorie durch die Variablen Dauer des Berufswunsches, Interessenvielfalt, Attraktivität eines Studiums und Zeitdruck. Der Berufswahlkonflikt wird als Schwierigkeit gemessen, eine Wahlentscheidung zu treffen.

Umsetzung des Konzepts Berufswahlkonflikt im Fragebogen:

Welche Aussage trifft auf deine Berufswahl-Situation am besten zu?

Ich empfand es

- als sehr schwierig
- als eher schwierig
- als eher einfach
- als sehr einfach

eine Wahl für einen Beruf oder eine Ausbildung treffen zu müssen.

Tendenz zum Berufswechsel

Die mögliche Tendenz zum Berufswechsel stellt eine hypothetische Frage dar. Solche Fragen sind nicht unproblematisch, da sie hypothetische Antworten erzeugen können. Deshalb wird zusätzlich die Frage nach der Zufriedenheit mit dem Beruf als Indikator für die Tendenz eines Berufswechsels erhoben.

Umsetzung des Konzepts Tendenz zum Berufswechsel im Fragebogen:

Es gibt Lehrpersonen, die ihre Arbeitszeit reduzierenden, um eine weitere Ausbildung zu absolvieren, oder die den Beruf ganz wechseln.

Das kann ich mir für mich

- sehr gut
 eher gut
 eher schlecht
 sehr schlecht
vorstellen.

Es wird vermutet, dass zwischen der beruflichen Zufriedenheit und der Tendenz zum Berufswechsel eine enge Korrelation besteht.

Attraktivität Studium

Ein Studium bietet sich als naheliegende Fortsetzung der Ausbildung nach der Maturitätsprüfung an. Abgelehnt wird es aus unterschiedlichen Gründen: Beispielsweise können schlechte Erfahrungen mit Lehrpersonen dazu führen, dass dem Studium misstraut wird. Dies aufgrund der Befürchtung, die Dozenten seien eine vergleichbare Enttäuschung wie die bisher erlebten Lehrpersonen.

Umsetzung des Konzepts Attraktivität Studium im Fragebogen:

Nach der Matur: Es fiel mir schwer, mich bei der Berufswahl gegen ein Fach- oder Hochschulstudium zu entscheiden.

- trifft völlig zu
 trifft eher zu
 trifft eher nicht zu
 trifft überhaupt nicht zu ich habe keinen Maturitätsausweis

Die hohe Attraktivität der Wahlalternative eines Hochschulstudiums verstärkt den Berufswahlkonflikt.

Sozio-demographische Variablen

Am Ende des Fragebogens werden die Befragten gebeten, einige sozio-demographische Daten anzugeben. Es handelt sich dabei um das Geschlecht, sowie die Fragen nach dem Vorliegen eines Hochschulabschlusses oder Lehrerpapents von zumindest einem Elternteil. Die Fragen zielen auf den sozialen Hintergrund der Teilnehmenden.

Bitte beantworte abschliessend noch einige Fragen zu deiner Person.

- weiblich
 männlich

Besitzen deine Mutter oder dein Vater einen Hochschulabschluss?

- Ja
 Nein

Besitzen deine Mutter oder dein Vater ein LehrerInnenpatent?

- Ja
 Nein

Als Folge der günstigen Rahmenbedingungen, die bei der Befragung vorliegen, ergibt sich mit 90,9 Prozent eine hohe Beteiligung der angefragten Lehrpersonen.

6.3.2 Skalenniveau der Variablen

Für die Wahl der verwendeten statistischen Verfahren ist mitentscheidend, welchem Skalenniveau die erhobenen Variablen zuzuordnen sind. Die sozio-demographischen Daten zu Geschlecht, Herkunft und Bildung der Eltern sind nominalskaliert, ebenso die Dauer des Berufswunsches. Die restlichen Variablen scheinen ordinalskaliert zu sein: Interessenvielfalt, Berufswahlkompromiss, Berufserfahrung, Zeitdruck, Berufszufriedenheit, Berufswahlkonflikt, Tendenz zum Berufswechsel und die Attraktivität eines Studiums werden je auf einer vierstufigen Rangskala erhoben.

Diesen Überlegungen folgend müssten für die Auswertung ausschliesslich nichtparametrische Verfahren zur Anwendung kommen. Ein solches Vorgehen wird jedoch als nicht optimal befunden, da es zu einem Informationsverlust führen kann. Bortz (1977, S. 32. Hervorh. im Original) schreibt bezüglich dieser Problematik: „Messungen in den Sozialwissenschaften sind (...) im allgemeinen zwar eher dem ordinalen Niveau zuzuordnen; es handelt sich aber um Ordinalskalen, bei denen nicht nur die Monotoniebedingung erfüllt ist, sondern zusätzlich eine für Ordinalskalen nicht erforderliche, systematische und begrenzte Variation der Intervallbreiten. *Sozialwissenschaftliche Messungen sind somit im allgemeinen besser als reine ordinale Messungen, aber schlechter als Messungen auf Intervallskalen.*“

Die Variable Zeitdruck weist beispielsweise die Ausprägungen sehr stark (3), eher stark (2), eher schwach (1) und sehr schwach (0) auf. Opp und Schmidt (1976, S. 35) empfehlen, den Ausprägungen Zahlen zuzuordnen (diese sind hier in Klammern angegeben) und mit diesen zu rechnen „als ob es sich um ‚normale‘ Zahlen und nicht nur um Rangplätze handelt (...) Wenn man also vermutet, daß das ‚Rechnen‘ mit ordinalen Variablen zu empirisch zutreffenden Aussagen führt, dann erscheint es sinnvoll, in der oben beschriebenen Weise zu verfahren. Dies gilt insbesondere dann, wenn die ordinalen Variablen nicht ‚allzu weit‘ von quantitativen Variablen ‚entfernt‘ sind. So sind zwar die Abstände zwischen den Ausprägungen (...) nicht definiert. Es erscheint jedoch

nicht unplausibel, davon auszugehen, daß die Abstände ‚in etwa‘ gleich sind.“

Dass dieses Vorgehen angezeigt ist, unterstreicht Bortz (1993, S. 26. Hervorh. im Original):

„Bieten sich bei einer Quantifizierung mehrere Skalenarten an, sollte diejenige mit dem höchsten *Skalenniveau (Skalendignität)* gewählt werden.“ Die Verwendung der für metrische Variablen entwickelten Verfahren scheint unbedenklich zu sein, denn hinter obiger Empfehlung „steht die Überzeugung, daß die Bestätigung einer Forschungshypothese durch die Annahme eines falschen Skalenniveaus eher erschwert wird. Anders formuliert: Läßt sich eine inhaltliche Hypothese empirisch bestätigen, ist dies gleichzeitig ein Beleg für die Richtigkeit der skalentheoretischen Annahme“ (ebd., S. 27).

Es besteht keine Gefahr, aufgrund der Verwendung von Methoden, die eigentlich intervallskalierte Variablen voraussetzen, zu irreführenden Resultaten zu gelangen, falls die ordinalskalierten Daten den von Opp und Schmidt (1976) beschriebenen Kriterien genügen. Liefern die verwendeten Methoden Ergebnisse, welche die formulierten Hypothesen stützen, darf dies als ein Hinweis dafür verstanden werden, dass geeignete Methoden gewählt wurden. Als eine Bestätigung des gewählten Vorgehens betrachten wir den Umstand, dass sich Lamprecht und Stamm (1996), mit einer vergleichbaren Fragestellung bezüglich des methodischen Vorgehens konfrontiert, ebenfalls für die Verwendung von Regressionsmodellen entschieden, obwohl ihre Variablen die Voraussetzungen der statistischen Methode nur in ungenügender Weise erfüllten²¹.

Zur Absicherung dieser Überlegungen wurden mehrere statistische Tests mit nichtparametrischen Verfahren durchgeführt (Bühl und Zöfel 2000, S. 354): „Mit dem Verfahren der binären logistischen Regression wird die Abhängigkeit einer dichotomen Variablen von anderen unabhängigen Variablen, die beliebiges Skalenniveau aufweisen können, untersucht.“ Die Tests lieferten in leicht geringerem Umfang signifikante Resultate als die verwendete multiple Regressionsanalyse. Allerdings berechnen beide Verfahrensweisen Ergebnisse, die jeweils dieselbe Tendenz aufweisen. Es kam zu keinen sich widersprechenden Resultaten. Die etwas verminderte empiri-

²¹ Hierzu schreiben Lamprecht und Stamm (1996, S. 44): „Bei der Interpretation der folgenden Resultate muss man sich überdies im klaren darüber sein, dass es sich bei der Korrelations- und Regressionsanalyse um ein konservatives Schätzverfahren handelt, das auf engen Modellannahmen wie Linearität sowie normalverteilten und metrischen (bzw. dichotomisierten) Variablen beruht, welche im vorliegenden Fall nur ungenügend erfüllt sind. Wenn wir uns trotzdem zur Verwendung von Regressionsmodellen entschlossen haben, so lag dies nicht nur daran, dass die Regressionsmodelle in der Mobilitätsforschung von grosser Bedeutung sind; für dieses Vorgehen sprach auch, dass sich aufgrund von Regressionsanalysen auf anschauliche und zuverlässige Art Zusammenhangsstrukturen abschätzen lassen; überdies kamen verschiedenste Studien zum Schluss, dass das Verfahren auch dann ohne grosse Verzerrungen angewandt werden kann, wenn die mathematisch-statistischen Bedingungen nicht vollumfänglich erfüllt sind. So lassen sich beispielsweise auch mit ordinalskalierten Daten Regressionsanalysen durchführen, sofern die Abstände zwischen den Variablenausprägungen kontrolliert werden.“

sche Evidenz der Ergebnisse der nichtparametrischen Verfahren lässt sich durch einen Informationsverlust erklären, der durch die für die Anwendung der logistischen Regression notwendigen Dichotomisierung der abhängigen Variablen verursacht wird.

6.3.3 Umkodierung der Variablen

Die Variable Dauer des Berufswunsches wird mit den Ausprägungen kurzer und langer Berufswunsch dichotomisiert. Der Berufswunsch ist kurz, wenn er in der Phase entsteht, in der die Berufswahl konkret wird, also in den 2 bis 3 Monaten vor der Berufswahlentscheidung. Dieses Vorgehen basiert auf den Überlegungen der gegenstandsbezogenen Theorie: Der Einfluss der Dauer des Berufswunsches gestaltete sich unterschiedlich, je nachdem, ob der Berufswunsch bereits während der Schulzeit entsteht oder erst in der Statuspassage auftritt.

Die Variable Attraktivität des Studiums wird dichotomisiert, denn die Hypothese, dass die beobachtete Verteilung der Variablen sich nur zufällig von jener einer Normalverteilung unterscheidet, muss bei einem Signifikanzniveau von 0,2 verworfen werden.

Die Variable Tendenz zum Berufswechsel wird dichotomisiert, da die Annahme über das Vorliegen einer Normalverteilung in der Grundgesamtheit ebenfalls verworfen werden muss. Die Unterteilung der Antworten wird zwischen ‚eher hoch‘ und ‚sehr hoch‘ vorgenommen. Mit 1 werden die Antworten jener Lehrpersonen kodiert, welche die Möglichkeit eines Berufswechsels als sehr hoch einschätzten. Den Wert 0 erhalten die Antworten der restlichen Probanden. Diese Form der Dichotomisierung scheint gerechtfertigt: Die Problematik der hypothetischen Frage wird etwas gemildert, da nur die Antworten jener Lehrpersonen der Tendenz zum Berufswechsel zugeordnet werden, die eine solche Möglichkeit als sehr hoch einschätzen.

Die weiteren ordinalskalierten Variablen werden entsprechend den Empfehlungen von Opp und Schmidt (1976) mit den Zahlen 0 bis 3 kodiert, wobei 0 jeweils der schwächsten und 3 der stärksten Ausprägung der Variablen entspricht. Die nominalskalierten, sozio-demographischen Daten werden mit 0 und 1 kodiert.

6.4 Statistische Methoden

Für die Prüfung der Hypothese 1 wird das statistische Verfahren der multiplen Regression angewendet (Hirsig 1997, S. 10.6): „Die Prognosen für den Ausprägungsgrad der einen Variablen basieren auf mehreren Variablen, und multiple Korrelationen beschreiben die ‚Enge‘ des Zusammenhangs zwischen den prognostizierten und den tatsächlich beobachteten Ausprägungsgraden.“ Die Methode ermöglicht eine Vorhersage des Ausprägungsgrades der abhängigen Variablen, der Stärke des Wahlkonfliktes, anhand der Ausprägung der berücksichtigten unabhängigen Variablen Zeitdruck, Interessenvielfalt, Attraktivität Studium und Dauer des Berufswunsches. Die unabhängigen Variablen werden als Prädiktorvariablen bezeichnet, die abhängige Variable als

Kriteriumsvariable. Das Verfahren ist geeignet für intervall- oder proportionalskalierte Variablen sowie dichotome Variablen. Eine Voraussetzung für die Anwendung des Verfahrens ist, dass die in der Untersuchung verwendeten Variablen normalverteilt sind (Hirsig 1997). Zur Überprüfung dieser Voraussetzung wird der Chi-Quadrat-Anpassungstest verwendet (Bortz 1993).

Inwieweit die Berufswahl für eine Lehrperson eine Kompromisslösung darstellt wird erfragt über die Einschätzung der bei der Berufswahl realisierten Berufswünsche. Gemäss Hypothese 2 wird die Berufswahl eher als Kompromisslösung empfunden, je ausgeprägter das Handlungsproblem in der Statuspassage ist. Die Überprüfung dieses Zusammenhangs erfolgt mit dem Test einer Korrelation nach Pearson.

Für die Prüfung der Hypothese 3 wird ebenfalls das Verfahren der multiplen Regression angewendet. Die unabhängigen Variablen sind die Berufswahl als Kompromiss und die Berufserfahrung. Die Kriteriumsvariable ist die Tendenz, den Beruf nach wenigen Jahren zu wechseln. Zusätzlich wird mittels derselben Methode geprüft, ob ein signifikanter Einfluss der Prädiktorvariablen auf die Zufriedenheit mit dem Beruf vorliegt, da eine enge Beziehung zwischen der Tendenz zum Berufswechsel und der Berufszufriedenheit vermutet wird.

6.5 Ergebnisse der Untersuchung

Als erstes wird eine deskriptive Betrachtung der erhobenen Daten vorgenommen, anschliessend wird die Prüfung der Voraussetzungen der zentralen Methoden am Beispiel der Kriteriumsvariablen Berufswahlkonflikt dargestellt und zuletzt werden die Resultate der Hypothesenprüfungen beschrieben.

6.5.1 Deskriptive Betrachtung der Variablen

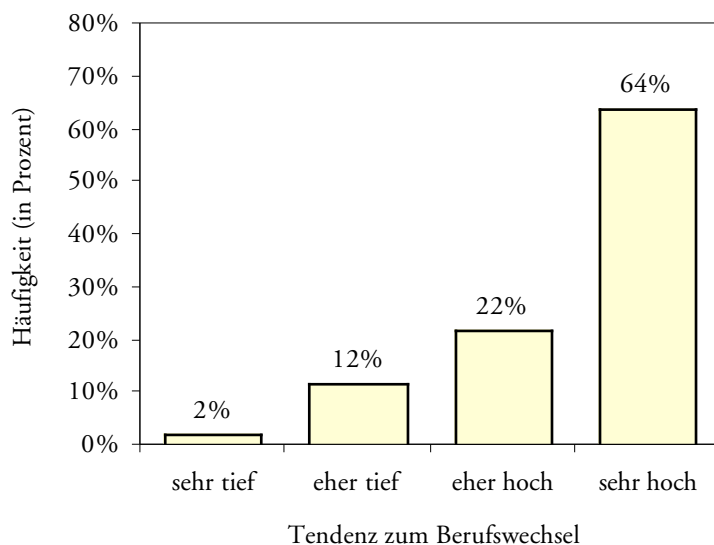
Um sich einen ersten Eindruck von den erhobenen Daten zu verschaffen, scheint es geeignet zu sein, die statistische Verteilung der Variablen zu betrachten.

Tendenz zum Berufswechsel und Berufszufriedenheit

Die Tendenz zum Berufswechsel wird gemessen als Einschätzung, wie gut sich eine Lehrperson vorstellen kann, den gewählten Beruf zu wechseln. Da die hypothetische Frage problematisch erscheint, wird zusätzlich die Berufszufriedenheit erfragt. Es wird vermutet, dass die berufliche Zufriedenheit eine Aussage darüber enthält, wie gross die Tendenz einer Person zum Berufswechsel ist. Einem Augenschein der Grafik 6.1 lässt sich entnehmen, dass ein hoher Anteil der befragten Lehrpersonen sich einen Berufswechsel gut vorstellen kann. Nur 13,6 Prozent schätzen die Möglichkeit eines Berufswechsels als sehr niedrig bis eher niedrig ein, 85,5 Prozent bezeichnen diese Möglichkeit zumindest als eher gut vorstellbar.

Auffällig an der Verteilung der Variablen ist die ausgeprägte negative Schiefe: „Ist Sch. < 0, bezeichnen wir die Verteilung als rechtssteil“ (ebd., S. 46). Tabelle 6.1 lässt sich ein Wert von -

Grafik 6.1: Tendenz zum Berufswechsel



Methode: Deskriptive Statistik in SPSS Version 10

1,340 für die Schiefe entnehmen. „Die Schiefe ist eine Bezeichnung für die Abweichung einer Häufigkeitsverteilung von einer symmetrischen Verteilung (...) Die Schiefe ist Null, wenn die beobachtete Verteilung eine Normalverteilung ist“ (Bühl und Zöfel 2000, S. 119).

Der Wert für die Kurtosis, den Exzess einer Verteilung, beträgt 0,834. „Der Exzeß gibt an, ob eine Verteilung breitgipflig (hoher Wert) oder schmalgipflig ist. Der Exzeß ist Null, wenn die beobachtete Verteilung eine Normalverteilung ist“ (ebd., S. 120). Anhand der vorliegenden Verteilung lässt sich absehen, dass die Variable mit grosser Wahrscheinlichkeit nicht normalverteilt ist.

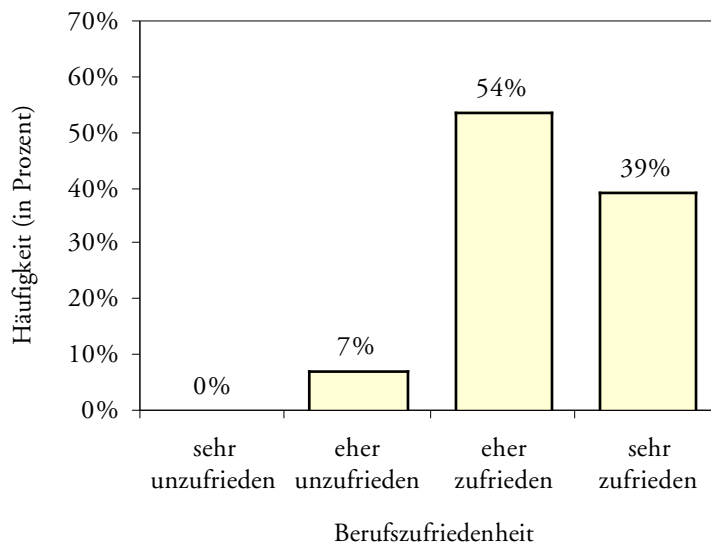
Ein auffälliges Resultat liefert die Betrachtung der Daten zur Zufriedenheit mit dem Beruf. Grafik 6.2 lässt sich entnehmen, dass sich ein überaus grosser Teil der befragten Lehrpersonen eher

Tabelle 6.1: Tendenz zum Berufswechsel

Mittelwert	2.49
Median	3.00
Modus	3
Standardabweichung	0.78
Varianz	0.60
Schiefe	-1.340
Kurtosis	0.834

Methode: Deskriptive Statistik in SPSS Version 10

Grafik 6.2: Berufszufriedenheit



Methode: Deskriptive Statistik in SPSS Version 10

oder sehr zufrieden über ihren Beruf äussert. Niemand bezeichnet sich als sehr unzufrieden und nur 7,3 Prozent sind eher unzufrieden mit dem Beruf.

Der in Tabelle 6.2 eingetragene Wert für die Schiefe der Verteilung ist mit $-0,279$ geringer als jener der Tendenz zum Berufswechsel. Dies ist ein Hinweis dafür, dass sich die Verteilung eher einer symmetrischen Verteilung annähert, was sich auch bereits anhand des Augenscheins in Grafik 6.2 vermuten lässt.

Die Resultate zur Tendenz zum Berufswechsel und der Berufszufriedenheit sind interessant: Obwohl ein überwiegender Teil der Lehrpersonen ihre Zufriedenheit mit dem Beruf ausdrückt kann sich gleichzeitig die Mehrheit der Befragten einen Berufswechsel gut vorstellen. Die Annahme, dass eine enge Korrelation zwischen den beiden Variablen vorliegt, scheint sich möglicherweise

Tabelle 6.2: Berufszufriedenheit

Mittelwert	2.32
Median	2.00
Modus	2
Standardabweichung	0.60
Varianz	0.37
Schiefe	-0.279
Kurtosis	-0.617

Methode: Deskriptive Statistik in SPSS Version 10

nicht zu bestätigen. Dies kann damit zu tun haben, dass die Tendenz zum Berufswechsel mit weiteren Aspekten zusammenhängt, von denen in dieser Untersuchung aus pragmatischen Gründen nur die Berufszufriedenheit berücksichtigt werden kann. Als mögliche weitere Dimensionen der Tendenz zum Berufswechsel liessen sich das Berufsansehen in Erwägung ziehen; oder auch ökonomische Gründe, wie das Einkommen und die wirtschaftliche Gesamtlage, die in den narrativen Interviews nur in geringem Masse thematisiert werden.

Der Berufswahlkonflikt und seine Ursachen

Der bei der Berufswahl empfundene Wahlkonflikt von Lehrpersonen steht in einem Zusammenhang mit dem empfundenen Zeitdruck, der Interessenvielfalt der Lehrpersonen und der Attraktivität eines Studiums sowie der Dauer des Berufswunsches.

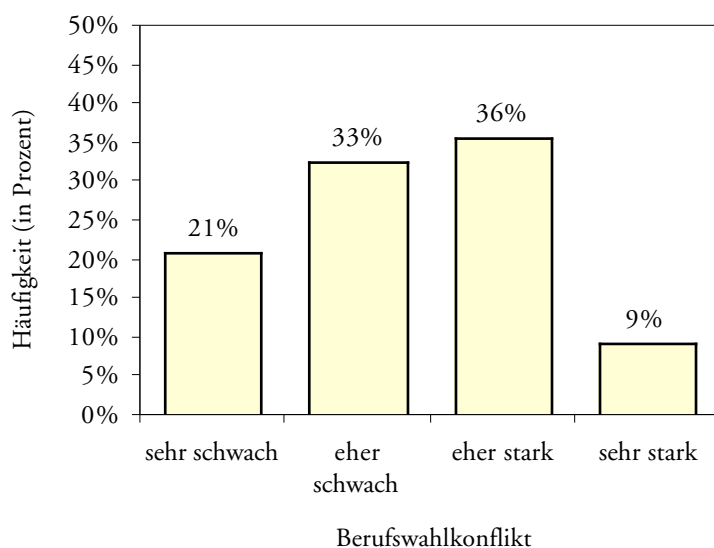
Grafik 6.3 zeigt die Verteilung des Berufswahlkonflikts, der von den Lehrpersonen im Rahmen der Übergangsphase des Berufswahl erlebt wurde.

Die Verteilung der Variablen Berufswahlkonflikt weist, wie sich Tabelle 6.3 entnehmen lässt, mit 0,025 eine sehr geringe Schiefe auf. Der Mittelwert liegt mit 1,33 nahe dem Mittelwert einer symmetrischen Verteilung (welcher 1,5 betragen würde). Die Voraussetzungen für einen Test bezüglich der Passung zu einer Normalverteilung scheinen günstig zu liegen.

63,6 Prozent bezeichnen die Dauer des Berufswunsches als lang. Dies stützt die Vermutung, dass bei der Berufswahl biographische Gegebenheiten eine wichtige Rolle spielen können.

Eine Problematik der Erhebung zeigt sich in den Daten zum Konzept Interessenvielfalt: 91,8 Prozent der Befragten geben an, sie hätten eher viele oder sehr viele Interessen. Nur 7,3 Prozent

Grafik 6.3: Berufswahlkonflikt



Methode: Deskriptive Statistik in SPSS Version 10

Tabelle 6.3: Berufswahlkonflikt

Mittelwert	1.33
Median	1.00
Modus	2
Standardabweichung	0.92
Varianz	0.84
Schiefe	0.025
Kurtosis	-0.878

Methode: Deskriptive Statistik in SPSS Version 10

erklären, sie hätten eher wenige Interessen, keine Lehrperson gibt an, sehr wenige Interessen zu haben. Dies gibt Anlass zur Befürchtung, dass die Frage nicht optimal formuliert wurde: Wer gibt schon gerne zu, dass er sich nur für sehr wenige Dinge gleichzeitig interessiert? Eine andere mögliche Erklärung für die asymmetrische Verteilung besteht darin, dass Lehrpersonen tendenziell viele Interessen haben. Dies würde sich darin ausdrücken, dass diese Variable keinen signifikanten Einfluss in den vermuteten Beziehungen im Rahmen der verwendeten statistischen Tests liefern würde, da die Variable zwischen den Lehrpersonen nur gering variiert.

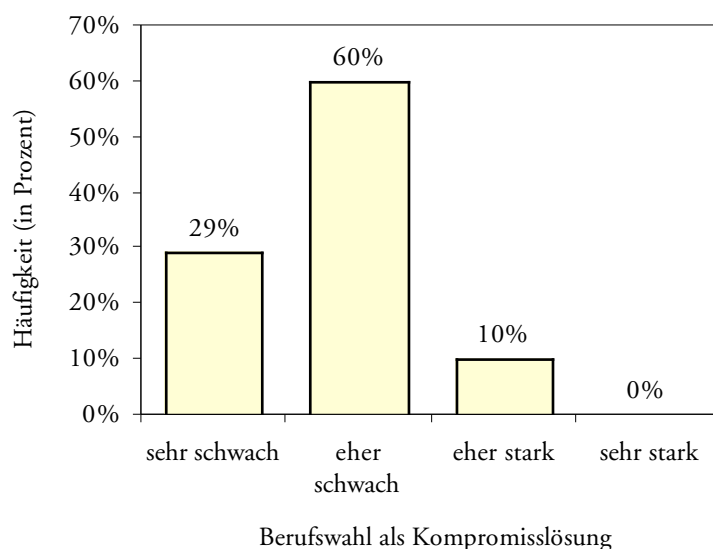
Eine Mehrzahl der befragten Lehrpersonen bezeichnet den bei der Berufswahl empfundenen Zeitdruck als eher schwach oder sehr schwach. Der hohe Anteil von 71 Prozent ist auffällig. Scheinbar verfolgen viele Lehrpersonen im Rahmen der Berufswahl die Strategie, sich genügend Zeit für den Entscheidungsprozess zu nehmen, und lassen sich nicht zu sehr unter einem zeitlichen Druck setzen.

Von den Befragten bezeichnen 60,9 Prozent die Attraktivität der Wahlalternative eines Studiums als eher niedrig oder sehr niedrig. Dies scheint die Vermutung zu stützen, dass dieses Konzept beim Abwägen des Lehrberufs möglicherweise von Bedeutung ist. Nach der gegenstandsbezogenen Theorie sollten jene Personen, die ein Hochschulstudium besonders attraktiv finden, sich im Rahmen des Abwägungsprozesses für ein solches entscheiden und deshalb in der Untersuchung in der Minderzahl vertreten sein. Die Verteilung der Variablen ist linkssteil, der Wert für die Schiefe beträgt 0,792, dies deutet darauf hin, dass die Variable vor der statistischen Auswertung möglicherweise dichotomisiert werden muss, da sich ihre Verteilung signifikant von einer Normalverteilung unterscheidet.

Berufswahl als Kompromisslösung

Wie aus Grafik 6.4 ersichtlich ist, gab niemand an, die Berufswahl sehr stark als Kompromisslösung empfunden zu haben. Die Variable wurde als Anzahl der bei der Berufswahl erfüllten Be-

Grafik 6.4: Berufswahl als Kompromisslösung



Methode: Deskriptive Statistik in SPSS Version 10

rufswünsche operationalisiert. Die Ausgestaltung der Messvorschrift ist möglicherweise nicht optimal, da sie die Antworttendenz in die Richtung der positiven Vorgaben beeinflusst: Wer würde schon angeben, dass bei der Berufswahl nur sehr wenige der eigenen Berufswünsche in Erfüllung gingen. Eine solch katastrophale Berufswahl würde wohl nur in Ausnahmefällen eingestanden.

Vergleichbare Effekte werden in den Sozialwissenschaften als soziale Erwünschtheit²² bezeichnet. Die Variable weist, wie sich Tabelle 6.4 entnehmen lässt, relativ niedrige Werte für Schiefe und

Tabelle 6.4: Berufswahlkonflikt

Mittelwert	0.81
Median	1.00
Modus	1
Standardabweichung	0.60
Varianz	0.36
Schiefe	0.100
Kurtosis	-0.381

Methode: Deskriptive Statistik in SPSS Version 10

²² „Soziale Erwünschtheit‘ beschreibt die Tatsache, daß Versuchspersonen in der Regel gerne in günstigem Licht gesehen werden möchten und daher abgeneigt sein könnten (...) irgendetwas (...) zu äußern, wovon sie fürchten, es könnte negativ beurteilt werden“ (Stroebe, Hewstone und Stephenson 1996, S. 97).

Exzess auf, was ein Hinweis darauf sein könnte, dass sich die Verteilung möglicherweise nicht signifikant von jener einer Normalverteilung unterscheidet.

Sozio-demographische Hintergrundvariablen

In der Literatur wird häufig die zunehmenden Feminisierung des Lehrberufs (Friede 1975, Terhart et al. 1994) diskutiert. Die erhobenen Daten scheinen diese Beobachtung zu stützen: 85,5 Prozent der Befragten sind Frauen, nur 14,5 Prozent Männer. Dieser Befund entspricht der Annahme, dass der Primarlehrberuf ein frauentypischer Beruf²³ ist.

Die Befragten haben zu 21,8 Prozent mindestens ein Elternteil, das ein Lehrerpateht besitzt. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Untersuchung verfügen 38,2 Prozent über einen Vater oder eine Mutter mit einem Hochschulabschluss.

6.5.2 Test der Normalverteilung

Eine Voraussetzung der verwendeten Regressionsmodelle besteht darin, dass die Ausprägungsgrade der Variablen für die verwendeten Tests in der Population näherungsweise normalverteilt sein müssen.

Die Kriteriumsvariable Berufswahlkonflikt

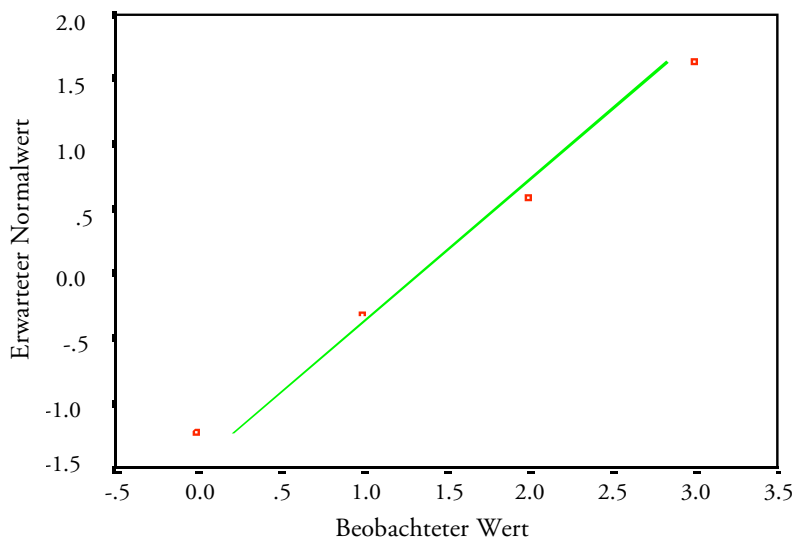
Das in Grafik 6.5 dargestellte Normalverteilungsdiagramm liefert eine erste optische Möglichkeit zur Einschätzung, ob die vorliegende Verteilung der Variablen Konflikt bei der Berufswahl hinreichend normalverteilt ist. Beim Vorliegen einer exakten Normalverteilung sollten alle Punkte auf der Trendgeraden liegen. Im Fall der Variablen Berufswahlkonflikt schmiegen sich die Punkte ausreichend nahe an diese Gerade, so dass ein Hinweis für eine hinreichende Annäherung an eine Normalverteilung gegeben ist (Bühl und Zöfel, 2000).

Die Normalverteilung wird mit einem Chi-Square-Anpassungstest überprüft. Dieser Anpassungstest oder ‚goodness-of-fit‘ Test eignet sich gemäss Bortz (1993) zur Überprüfung einer Normalverteilung. Die zugehörige Nullhypothese H_0 lautet: Die Verteilung der Variablen *Berufswahlkonflikt* unterscheidet sich nicht von einer Normalverteilung. Zur Anwendung kommt dabei ein Signifikanzniveau von $\alpha = 0,2$. Hier stellt H_0 die Wunschhypothese dar. Um das β -Risiko, das irrtümliche Beibehalten der Nullhypothese, möglichst klein zu halten, wird dieses relativ hohe Signifikanzniveau gewählt.

Der Mittelwert der Variable beträgt 1,33 und die Standardabweichung 0,92. Die Variable wurde auf einer vierstufigen Rangskala erhoben. Der kleinste Wert ist 0, der höchste 3. Die Kategorien-

²³ „Berufe mit weniger als 30 Prozent Frauen gelten demnach als Männerberufe, solche mit einem Frauenanteil von mindestens 70 Prozent als Frauenberufe. Dazwischen stehen die integrierten Berufe mit einem Frauenanteil von 30 bis knapp 70 Prozent“ (Buchmann et al. 2002, S. 61).

Grafik 6.5: Q-Q-Diagramm von Berufswahlkonflikt



Methode: Normalverteilungsdiagramm der explorativen Datenanalyse in SPSS Version 10

grenzen für den Test werden zwischen diesen Ausprägungsgraden festgelegt, beispielsweise ergeben sich für die Kategorie 1 die Grenzen 0,5 und 1,5. Nach einer z-Standardisierung der Kategoriengrenzen werden die zu erwartenden Häufigkeiten berechnet, die innerhalb dieser Kategoriengrenzen zu liegen kämen, falls eine Normalverteilung mit dem beobachteten Mittelwert und der gegebenen Standardabweichung vorliegen würde.

Anschließend wird der Chi-Quadrat-Anpassungstest ausgeführt. Das Resultat des Tests ist in Tabelle 6.5 wiedergegeben. Der berechnete Chi-Quadrat Wert beträgt 1,925. Dieser Wert ist

Tabelle 6.5: Chi-Quadrat-Anpassungstest der Variablen Berufswahlkonflikt

	Beobachtete N	Erwartete N	Residual
0 (sehr schwach)	23	19.8	3.2
1 (eher schwach)	36	42.1	-6.1
2 (eher stark)	39	35.1	3.9
3 (sehr stark)	10	11.0	-1.0
Total	108		

Berufswahlkonflikt	
Chi-Quadrat	1.925
df	3
Asymp. Sig.	0.588

Methode: Chi-Quadrat-Anpassungstest in SPSS Version 10

gemäss der angegebenen zweiseitigen Überschreitungswahrscheinlichkeit 0,588 auf dem gewählten Signifikanzniveau von 20 Prozent nicht signifikant. Daraus lässt sich ableiten, dass für $\alpha = 0,2$ der „ β -Fehler hinreichend klein ist, um die H_0 , nach der die Stichprobe aus einer normalverteilten Grundgesamtheit stammt, aufrechterhalten zu können“ (Bortz 1993, S. 155).

Die Kriteriumsvariable Tendenz zum Berufswechsel

Die Kategorien ‚sehr tief‘ und ‚eher tief‘ werden zusammengelegt, da die Antwort ‚sehr tief‘ nur von zwei der befragten Lehrpersonen gewählt wird. Die beim Vorliegen einer Normalverteilung erwarteten Häufigkeiten in den Kategorien werden wie oben beschrieben berechnet. Die Resultate des Chi-Quadrat-Anpassungstests sind in Tabelle 6.6 wiedergegeben. Der berechnete Chi-Quadrat Wert beträgt 15,186. Dieser Wert ist auf dem gewählten Signifikanzniveau von 20 Prozent hoch signifikant ($p \leq 0,001$).

Dieser Befund bedeutet, dass die Nullhypothese H_0 – nach dem vorausgehenden Augenschein der Häufigkeitsverteilung erwartet – verworfen werden muss. Die Annahme, die Stichprobe stamme aus einer normalverteilten Grundgesamtheit, kann nicht beibehalten werden. Aus diesem Grund wird die Variable wie beschrieben dichotomisiert.

Weitere Resultate der Tests der Normalverteilung

Die Variable Attraktivität Studium muss dichotomisiert werden, da sie – wie bereits im Rahmen der deskriptiven Betrachtungen vermutet – keine Normalverteilung aufweist. Die übrigen Prädiktorvariablen erfüllen die für eine multiple Regression geltende Voraussetzung bezüglich einer Normalverteilung.

Tabelle 6.6: Chi-Quadrat-Anpassungstest der Variablen Tendenz zum Berufswechsel

	Beobachtete N	Erwartete N	Residual
0-1 (sehr - eher tief)	15	11.1	3.9
2 (eher hoch)	24	43.9	-19.9
3 (sehr hoch)	70	53.9	16.1
Total	109		

	Tendenz zum Berufswechsel
Chi-Quadrat	15.186
df	2
Asymp. Sig.	0.001

Methode: Chi-Quadrat-Anpassungstest in SPSS Version 10

6.5.3 Ursachen des Berufswahlkonflikts von Primarlehrpersonen

Für die Prüfung der Hypothese 1 wird das statistische Verfahren der multiplen Regression angewendet. Gemäss der Hypothese wird die Intensität des Berufswahlkonflikts durch die unabhängigen Variablen Zeitdruck, Interessenvielfalt, Attraktivität Studium und Dauer des Berufswunsches mitbestimmt. Der von den Primarlehrpersonen empfundene Berufswahlkonflikt stellt die Kriteriumsvariable dar.

In Tabelle 6.7 sind die Ergebnisse des verwendeten statistischen Verfahrens, der multiplen Regression, wiedergegeben. Die Varianzaufklärung des Modells beträgt 41,3 Prozent. Die gefundenen Effekte stützen die Theorie zumindest teilweise in hoch signifikanter Weise. Die Dauer des Berufswunsches übt einen dämpfenden Einfluss auf den bei der Berufswahl empfundenen Konflikt aus. Der festgestellte Effekt der Variable Dauer des Berufswunsches ist hoch signifikant ($p \leq 0,001$). Der Effekt des bei der Berufswahl empfundenen Zeitdrucks weist in die erwartete Richtung. Ein hoher Zeitdruck verstärkt die Ausprägung des Wahlkonfliktes. Auch dieser Effekt ist hoch signifikant. Lehrpersonen, die ein Studium als attraktiv empfinden, scheinen bei der Berufswahl eher einen stärkeren Konflikt zu empfinden, wobei der Effekt schwach signifikant ($p \leq 0,05$) ist. Gemäss der gegenstandsbezogenen Theorie wird dies darauf zurückgeführt, dass die zu treffende Einschränkung bei der Berufswahl als schmerzhaft empfunden wird, falls mehrere vergleichbar attraktive Wahlalternativen vorliegen. Der Effekt der Interessenvielfalt ist nicht signifikant, doch die Richtung ist konsistent mit der Theorie. Eine hohe Interessenvielfalt wird den Berufswahlkonflikt eher leicht zu erhöhen. Insgesamt scheint die empirische Evidenz der Hypothese 1 im wesentlichen durch die vorgenommenen statistischen Tests gestützt zu werden.

Tabelle 6.7: Prädiktoren für den Konflikt bei der Berufswahl

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	0.642	0.413	0.385	0.68

	Unstandardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Konstante)	0.870	0.347		2.511	0.014
Dauer des Berufswunsches	-0.568	0.162	-0.319	-3.501	0.001
Zeitdruck bei der Berufswahl	0.325	0.087	0.348	3.754	0.000
Attraktivität des Studiums	0.402	0.169	0.205	2.379	0.020
Interessenvielfalt	0.164	0.128	0.108	1.277	0.205

Methode: Multiple lineare Regression in SPSS Version 10

Tabelle 6.8: Korrelation von Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung

		Berufswahlkonflikt
Berufswahl als Kompromisslösung	Korrelation nach Pearson	0.388
	Signifikanz (einseitig)	0.000
	N	107

Methode: Korrelationskoeffizient nach Pearson in SPSS Version 10

6.5.4 Berufswahlkonflikt und die Berufswahl als Kompromisslösung

Hier geht es um den in Hypothese 2 formulierten Zusammenhang zwischen den Variablen Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung: Es besteht die Erwartung, dass sich die Berufswahl bei einem hohen Wahlkonflikt verstärkt als Kompromiss gestaltet. Die Korrelation zwischen den beiden Variablen wird mittels des Pearson-Koeffizienten überprüft. Da auch die Richtung des Zusammenhangs interessiert, erfolgt der Test der Signifikanz einseitig.

In Tabelle 6.8 sind die Resultate des verwendeten statistischen Verfahrens aufgelistet. Der gefundene Koeffizient von 0,388 ist hoch signifikant ($p \leq 0,001$). Daraus lässt sich schliessen, dass wie erwartet ein positiver Zusammenhang zwischen den beiden Variablen besteht: Ein ausgeprägter Konflikt bei der Berufswahl geht einher mit einer Berufswahl, die sich in hohem Masse als Kompromisslösung gestaltet. Möglicherweise ist dies jedoch nur eine Scheinkorrelation und der beobachtete Effekt verschwindet, falls der Einfluss der Variablen Interessenvielfalt, Zeitdruck, Attraktivität eines Studiums und Dauer des Berufswunsches kontrolliert wird! Zu diesem Zweck wird eine partielle Korrelation nach Pearson durchgeführt in der die verdächtigen Variablen kontrolliert werden. Auch bei diesem statistischen Test ergibt sich eine signifikante ($p \leq 0,01$) Korrelation zwischen den Variablen Berufswahlkonflikt und Berufswahl als Kompromisslösung. Der Pearson-Korrelationskoeffizient ist dabei mit einem Wert von 0,33 nur geringfügig niedriger. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass keine Scheinkorrelation vorliegt.

6.5.5 Tendenz zum Berufswechsel und Berufszufriedenheit

Gemäss Hypothese 3 sollte sich die Variable Berufswahl als Kompromisslösung mitbestimmend für die Ausprägung der Variablen Tendenz zum Berufswechsel erweisen. Es wird vermutet, dass diese Abhängigkeit auch besteht, wenn die Auswirkungen der Kontrollvariablen Berufserfahrung herauspartialisiert werden. Da die zugehörige Frage nach der Vorstellung der Möglichkeit eines Berufswechsels eine hypothetische Frage ist, wurde zusätzlich die Variable Berufszufriedenheit erhoben. Es wird angenommen, dass zwischen der Tendenz zum Berufswechsel und der Berufszufriedenheit ein enger Zusammenhang besteht. Resultate, die als Folge von hypothetischen

Tabelle 6.9: Korrelation von Tendenz zum Berufswechsel und Berufszufriedenheit

		Berufszufriedenheit
Tendenz zum Berufswechsel	Korrelation nach Pearson	-0.377
	Signifikanz (zweiseitig)	0.000
	N	109

Methode: Korrelationskoeffizient nach Pearson in SPSS Version 10

Antworten auf die Frage nach der Möglichkeit eines Berufswechsels, auftreten, könnten durch dieses Vorgehen relativiert werden.

Die Exploration der Daten macht bereits auf den Befund aufmerksam, dass sich eine grosse Anzahl der Befragten einen Berufswechsel sehr gut vorstellen kann – obwohl sich die überwiegende Mehrheit der Lehrpersonen eher zufrieden bis sehr zufrieden über ihren Beruf äussert. Um die ursprünglich vermutete Enge des Zusammenhangs zwischen den beiden Konzepten zu prüfen wird ein Test der Pearson-Korrelation vorgenommen. Der vermutete Zusammenhang zwischen den beiden Variablen wird durch die statistischen Ergebnisse gestützt, er ist wie in Tabelle 6.9 angegeben hoch signifikant ($p \leq 0,001$). Es besteht eine negative Korrelation: Eine eher geringe berufliche Zufriedenheit tritt gleichzeitig mit einer sehr hohen Tendenz zum Berufswechsel auf. Die erklärte Varianz der Korrelation beträgt nur 14,2 Prozent. Dies wird als Hinweis verstanden, dass neben der Berufszufriedenheit wie vermutet weitere Aspekte für die Ausprägung der Tendenz zum Berufswechsel mitbestimmend sind.

Der Einfluss der Variablen Berufswahl als Kompromisslösung auf die Variable Tendenz zum Berufswechsel ist, wie in Tabelle 6.10 wiedergegeben, signifikant ($p \leq 0,01$), womit Hypothese 3

Tabelle 6.10: Kompromiss bei der Berufswahl als Prädiktor für Tendenz zum Berufswechsel

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	0.366	0.134	0.118	0.45

	Unstandardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Konstante)	0.664	0.220		3.023	0.003
Berufswahl als Kompromiss	0.232	0.083	0.288	2.786	0.006
Berufserfahrung	-0.101	0.082	-0.127	-1.229	0.222

Methode: Multiple lineare Regression in SPSS Version 10

Tabelle 6.11: Kompromiss bei der Berufswahl als Prädiktor für die Zufriedenheit im Beruf

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	0.582	0.338	0.326	0.50

	Unstandardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Konstante)	1.960	0.241		8.122	0.000
Berufswahl als Kompromiss	-0.367	0.091	-0.363	-4.013	0.000
Berufserfahrung	0.309	0.090	0.311	3.434	0.001

Methode: Multiple lineare Regression in SPSS Version 10

gestützt wird: Eine Berufswahl, die sich als ausgeprägter Kompromiss gestaltet, wirkt verstärkend auf die Tendenz, sich nach 1 bis 2 Jahren Berufstätigkeit einen Berufswechsel als Möglichkeit sehr gut vorstellen zu können. Dieser Einfluss besteht unabhängig von den Erfahrungen im Beruf. Die Berufserfahrungen üben in diesem Modell keinen signifikanten Einfluss auf die abhängige Variable aus. Doch sind diese Resultate mit Vorbehalt zu interpretieren: Einerseits basieren sie auf einer hypothetischen Frage, was als problematisch eingeschätzt wird. Andererseits liefert das Modell eine Varianzaufklärung von lediglich 13,4 Prozent.

Die erklärte Varianz des in Tabelle 6.11 verwendeten Modells bezüglich der Zufriedenheit mit dem Beruf beläuft sich auf 33,8 Prozent. Die dargestellten Ergebnisse zeigen, dass die H_0 verworfen werden kann, womit die These gestützt wird: Es kann von einem hochsignifikanten Zusammenhang ($p \leq 0,001$) zwischen der unabhängigen Variablen Kompromisslösung und der abhängigen Variablen Berufszufriedenheit ausgegangen werden. Eine Berufswahl, die sich als ausgeprägter Kompromiss gestaltet, wirkt hemmend auf die später im Beruf empfundene Zufriedenheit. Die beobachtete Wirkung bleibt bestehen, wenn der Einfluss der Berufserfahrung kontrolliert wird. Wobei auch positive Berufserfahrungen einen in hoch signifikanter Weise fördernden

Tabelle 6.12: Korrelation von Berufswahl als Kompromisslösung und Berufserfahrung

		Berufswahl als Kompromiss
Berufserfahrung	Korrelation nach Pearson	-0.488
	Signifikanz (zweiseitig)	0.000
	N	109

Methode: Korrelationskoeffizient nach Pearson in SPSS Version 10

Effekt auf die Berufszufriedenheit haben.

Die Vermutung, dass die Variable Berufswahl als Kompromiss einen Einfluss auf die Erfahrungen im Beruf ausübt, wird durch die statistischen Tests bestätigt: Die in Tabelle 6.12 wiedergegebene Pearson-Korrelation zwischen den beiden Variablen lässt auf einen hoch signifikanten Zusammenhang ($p \leq 0,001$) schliessen. Der Pearson-Korrelationskoeffizient von $-0,488$ besagt, dass eine starke Kompromisswahl mit negativen Berufserfahrungen korreliert. Die Durchführung einer partiellen Korrelation, im Rahmen derer die Wirkung der Variablen Zufriedenheit im Beruf kontrolliert wird, führt ebenfalls zu signifikanten Resultaten.

6.6 Fazit

Die gemäss der entwickelten gegenstandsbezogenen Theorie formulierten Thesen werden in wesentlichen Bereichen bestätigt. Der Zeitdruck und die Dauer des Berufswunsches beeinflussen den bei der Berufswahl empfundenen Wahlkonflikt in signifikanter Weise, die Attraktivität eines Studiums als Wahlalternative in schwach signifikanter Weise. Eine Ausnahme stellt der vermutete Einfluss der Variablen Interessenvielfalt dar: Der beobachtete Einfluss ist nicht signifikant, aber er wirkt immerhin in die vermutete Richtung. Die Stärke des Berufswahlkonflikts ist in signifikanter Weise mit der Einschätzung der Berufswahl als Kompromisslösung korreliert. Es kann bestätigt werden, dass bei einem stärkeren Konflikt während der Berufswahl, bei der Entscheidung für und gegen Berufswahlalternativen, eher ein Kompromiss eingegangen werden muss. Die Hypothese bezüglich des Einflusses der Variablen Berufswahl als Kompromiss und den Berufserfahrungen auf die Tendenz zum Berufswechsel und die empfundene Zufriedenheit mit dem Beruf kann aufrecht erhalten werden: die beobachteten Wirkungen erweisen sich als signifikant. Die gefundenen Resultate stützen die empirische Evidenz der formulierten Hypothesen. Da ein Teilbereich der Grounded Theory als alleinige theoretische Grundlage für die Hypothesenbildung der quantitativen Untersuchung diente, befanden wir uns in einer ähnlichen Situation, wie ein Forscherteam, das sich einem noch völlig unerforschten Bereich der sozialen Wirklichkeit zuwendet, oder einem Bereich, der sich als Folge sozialen Wandels in einer Weise verändert hatte, das begründetes Misstrauen gegenüber bestehenden Theorien besteht. Die signifikanten Resultate der in der gegenstandsbezogenen Theorie gründenden quantitativen Untersuchung werden als Hinweis für die Eignung der von Glaser und Strauss (1998) entdeckten Methode der Grounded Theory bei der Untersuchung solchermaßen unerforschter oder unzureichend erforschter Gegenstandsbereiche interpretiert.

Abschliessend lässt sich festhalten, dass die qualitativ und quantitativ gewonnenen Ergebnisse sich ergänzen. Der Einsatz unterschiedlicher Methoden bei der Lebenslaufanalyse von jungen Primarlehrpersonen leistet entsprechend dem Prinzip der Triangulation der angewendeten Methoden einen Beitrag zur Validierung der Ergebnisse dieser Arbeit (Lamnek 1988a).

7 Zusammenfassung

Das in der Einleitung formulierte Ziel dieser Arbeit ist die Entwicklung eines Theoriebeitrages zu Ausbildungsweg und Berufswahl von Primarlehrerinnen und Primarlehrern. Mit Hilfe qualitativer Methoden, in einem Teil ergänzt durch statistische Verfahren, sollen die komplexen Zusammenhänge erforscht werden, welche zwischen den Phänomenen, die zur Berufswahl beitragen, bestehen. Im Zentrum des Interesses steht die bisherige Lebensgeschichte der Interviewten - die Berufswahl wird somit nicht als isoliertes Ereignis im jungen Erwachsenenalter sondern als Komponente eines Prozesses gesehen.

Die Anwendung der Techniken der Grounded Theory erweist sich als nützlich, um den theoretischen Zugang zu den Biographien zu finden, ein Unterfangen, das sich manchmal aufwändig gestaltet (Alheit 1992). Die Methode ermöglicht es, mit Hilfe von Kategorisierungen mehrere biographische Interviews miteinander in Beziehung zu setzen und in dieser Weise eine Theorie zu generieren, die unmittelbar in den empirischen Daten gründet. Der Berufswunsch ist als mehr oder weniger langer roter Faden entlang des Lebenslaufs der interviewten Lehrpersonen geknüpft. Daher ist es wichtig, die Interessen und Erfahrungen zu berücksichtigen, wie sie im Verlauf des individuellen Lebenslaufs entstanden sind. Nur so können die vielfältigen Aspekte einer Lehrerbio-graphie in angemessener Weise erfassen werden. Strukturelle Gegebenheiten beeinflussen den Berufswunsch, so die Notwendigkeit einer Berufswahl im Rahmen der sekundären Sozialisation²⁴, das Ausbildungsangebot nach dem Abschluss der obligatorischen Schulzeit wie auch die soziale Herkunft. Gleichzeitig spielen auch persönliche Eigenschaften einer Person, wie die in einer Problemsituation verwendeten Handlungsstrategien, die persönliche Leistungsorientierung oder Berufswünsche, eine wichtige Rolle.

Im Rahmen des quantitativen Untersuchungsteils werden die Erkenntnisse der gegenstandsbezogenen Theorie für die Ausbildung des Hypothesenmodells verwendet. Dieses Vorgehen erweist sich als wertvolle Ergänzung: Die Thesen lassen sich anhand der verwendeten statistischen Verfahren weitgehend in ihrer empirischen Evidenz bestätigen. Insofern leistet die quantitative Untersuchung einen Beitrag zur Validierung der gefundenen Konzepte und Zusammenhänge. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass nicht jeder Berufswunsch den Weg in einen Wunschberuf weist. Ob der persönliche Wunschberuf gefunden wird, hängt nicht nur vom individuellen Handeln sondern auch von äusseren Einflüssen im Laufe des Lebens ab.

²⁴ Berger und Luckmann verstehen unter sekundärer Sozialisation „die Internalisierung institutionaler oder in Institutionalisierung gründender ‚Subwelten‘“ (1980, S. 148).

Literatur

- Alheit, Peter und Bettina Dausien (1992). Biographie - ein „modernes Deutungsmuster“? Sozialstrukturelle Berechnungen einer Wissensform der Moderne. S. 161-182 in: Michael Meuser und Reinhold Sackmann (Hg.) Analyse sozialer Deutungsmuster: Beiträge zur empirischen Wissenssoziologie. Pfaffenweiler: Centaurus.
- Alheit, Peter und Erika M. Hoerning (1989). Biographie und Erfahrung: Eine Einleitung. S. 8-23 in: dies. (Hg.), Biographisches Wissen: Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung. Frankfurt a.M.: Campus.
- Beck, Ulrich (1983). Jenseits von Klasse und Stand? Soziale Ungleichheit, gesellschaftliche Individualisierungsprozesse und die Entstehung neuer sozialer Formationen und Identitäten. S. 35-74 in: Reinhard Kreckel (Hg.), Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz.
- Beck, Ulrich (1986). Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Becker, Rolf (2000). Klassenlage und Bildungsentscheidungen: Eine empirische Anwendung der Wert-Erwartungstheorie. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 52,3: 450-474.
- Behrens, Johann und Ursula Rabe-Kleberg (2000). Gatekeeping im Lebensverlauf - Wer wacht an Statuspassagen? Ein forschungspragmatischer Vorschlag, vier Typen von Gatekeeping aufeinander zu beziehen. S. 101-135 in: Erika M. Hoerning (Hg.), Biographische Sozialisation. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Berger, Peter L. und Thomas Luckmann (1980). Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: Eine Theorie der Wissenssoziologie. 17. Auflage 2000. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Blumer, Herbert (1981). Der Methodologische Standort des symbolischen Interaktionismus. S. 80-146 in: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.) Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit: 1. Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie 2. Ethnotheorie und Ethnographie des Sprechens. 5. Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Bohnsack, Ralf (1997). Dokumentarische Methode. S. 191-212 in: Hitzler, Ronald und Anne Honer (Hg.), Sozialwissenschaftliche Hermeneutik: Eine Einführung. Opladen: Leske + Budrich.
- Bortz, Jürgen (1977). Meßtheoretische Vorbemerkungen. S. 26-34 in: Ders. Lehrbuch der Statistik: Für Sozialwissenschaftler. 2., neu bearb. u. erw. Auflage. Berlin: Springer Verlag.
- Bortz, Jürgen (1993). Statistik: Für Sozialwissenschaftler. 4., vollst. überarb. Auflage. Berlin: Springer Verlag.

- Bourdieu, Pierre (1982). Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Bourdieu, Pierre (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. S. 183-198 in: Reinhard Kreckel (Hg.), Soziale Ungleichheiten. Göttingen: Schwartz.
- Bourdieu, Pierre (1985). Praktische Vernunft: Zur Theorie des Handelns. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Bourdieu, Pierre (1987). Sozialer Sinn: Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Bourdieu, Pierre und Beate Kraus (1991). Inzwischen kenne ich alle Krankheiten der soziologischen Vernunft: Pierre Bourdieu im Gespräch mit Beate Kraus. S. 269-283 in: Pierre Bourdieu, Jean-Claude Chamboredon und Jean-Claude Passeron, Soziologie als Beruf: Wissenschaftstheoretische Voraussetzungen soziologischer Erkenntnis. Berlin: Walter de Gruyter.
- Bourdieu, Pierre und Jean-Claude Passeron (1971). Die Illusion der Chancengleichheit: Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Brüsemeister, Thomas (2000). Qualitative Forschung: Ein Überblick. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Buchmann, Marlis (1989). The Script of Life in Modern Society: Entry into Adulthood in a Changing World. Chicago: University of Chicago Press. Pp. 1-87.
- Buchmann, Marlis, Irene Kriesi, Andrea Pfeifer und Stefan Sacchi (2002). halb drinnen - halb draussen: Zur Arbeitsmarktintegration von Frauen in der Schweiz. Zürich und Chur: Rüegger Verlag.
- Bühl, Achim und Peter Zöfel (2000). SPSS Version 10: Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows. 7., überarb. u. erw. Auflage. München: Addison-Wesley.
- Burkart, Günter (1995). Biographische Übergänge und rationale Entscheidungen. In: BIOS Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History. Heft 1 . Opladen: Leske + Budrich.
- Bußhoff, Ludger (1998). Berufsberatung als Unterstützung von Übergängen in der beruflichen Entwicklung. In: René Zihlmann (Hg.) Berufswahl in Theorie und Praxis. Zürich: Sabe.
- Endruweit, Günter und Gisela Trommsdorff (Hg.) (1989). Wörterbuch der Soziologie. München: Fink.
- Esser, Hartmut (1999). Soziologie: Spezielle Grundlagen Band 1: Situationslogik und Handeln. Frankfurt a.M.: Campus. S. 387-414.
- Etzioni, Amitai (1992). Normative-affective factors: Toward a new decision-making model. Pp. 89-111 in: Mary Zey (ed.) Decision making: Alternatives to rational choice models. Newbury Park, Calif.: Sage.
- Fischer, Wolfram und Martin Kohli (1987). Biographieforschung. S. 25-49 in: Wolfgang Voges

- (Hg.), Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung. Opladen: Leske + Budrich.
- Fischer-Rosenthal, Wolfram und Gabriele Rosenthal (1997). Narrationsanalyse biographischer Selbstpräsentationen. In: Hitzler, Ronald und Anne Honer (Hg.) Sozialwissenschaftliche Hermeneutik: Eine Einführung. Opladen: Leske + Budrich.
- Flick, Uwe (1995). Qualitative Forschung: Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. 4. Auflage 1999. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Friede, Christina K. (1975). Motive bei der Studien- und Berufswahl des Lehramtes an Grund- und Hauptschulen: Eine empirische Untersuchung in der ersten Phase der Ausbildung über Aspekte der beruflichen Sozialisation und des Lehrerbildes. Frankfurt/Main: Lang.
- Glaser, Barney G. und Anselm L. Strauss (1971). Status Passage. London: Routledge & Kegan Paul.
- Glaser, Barney G. und Anselm L. Strauss (1998). Grounded Theory: Strategien qualitativer Forschung. Bern: Hans Huber.
- Grundmann, Matthias (2000). Alfred Schütz und die Entdeckung der Erfahrungsbiographie: Phänomenologische und strukturgenetische Überlegungen zur biographischen Sozialisation. S. 209-225 in: Erika M. Hoerning (Hg.), Biographische Sozialisation, Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Haller, Max (2001). Erklärt die Rational Choice Theorie die Ungleichheit der Bildungschancen? Kritische Diskussion eines Beitrags von Rolf Becker. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 53,3: 569-574.
- Heinz, Walter R. (2000). Selbstsozialisation im Lebenslauf: Umriss einer Theorie biographischen Handelns. S. 165-186 in: Erika M. Hoerning (Hg.) Biographische Sozialisation. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Henecka, Hans Peter (1997). Grundkurs Soziologie. 6., verb. Auflage. Opladen: Leske + Budrich.
- Hirsig, René (1997). Statistische Methoden in den Sozialwissenschaften: Eine Einführung im Hinblick auf computergestützte Datenanalyse mit SPSS für Windows Band II. Zürich: Seismo Verlag.
- Hoerning, Erika M. (1987). Lebensereignisse: Übergänge im Lebenslauf. S. 231-259 in: Wolfgang Voges (Hg.), Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung. Opladen: Leske + Budrich.
- Hoerning, Erika M. (1989). Erfahrungen als biographische Ressource. S. 148-163 in: Peter Alheit und Erika M. Hoerning (Hg.), Biographisches Wissen: Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung. Frankfurt a.M.: Campus.
- Hoerning, Erika M. (2000). Biographische Sozialisation: Theoretische und forschungspraktische Verankerung. S. 1-20 in: Erika M. Hoerning (Hg.), Biographische Sozialisation. Stuttgart:

Lucius & Lucius.

- Holling, Heinz, Kai Hendrik Lüken, Franzis Preckel und Monika Stotz (2000). Berufliche Entscheidungsfindung. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit. S. 2-29.
- Kohli, Martin (1976). Sozialisation und Lebenslauf: Eine neue Perspektive für die Sozialisationsforschung. S. 311-326 in: M. Rainer Lepius (Hg.), Zwischenbilanz der Soziologie. Stuttgart: Enke.
- Kohli, Martin (1980). Lebenslauftheoretische Ansätze in der Sozialisationsforschung. S. 299-317 in: Klaus Hurrelmann und Dieter Ulich (Hg.), Handbuch der Sozialisationsforschung. 2. Auflage 1982. Weinheim, Basel: Beltz.
- Kohli, Martin (1985). Die Institutionalisierung des Lebenslaufs: Historische Befunde und theoretische Argumente. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 37: 1-29.
- Kohli, Martin (1986). Gesellschaftszeit und Lebenszeit: Der Lebenslauf im Strukturwandel der Moderne. S. 183-208 in: J. Berger (Hg.) Die Moderne - Kontinuitäten und Zäsuren. Soziale Welt Sonderband 4.
- Kohli, Martin (1988). Normalbiographie und Individualität: Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufregimes. S. 33-53 in: Brose H.G., Hildenbrand B. (Hg.) Vom Ende des Individuums zum Individualität ohne Ende. Opladen: Leske + Budrich.
- Lamnek, Siegfried (1988a). Qualitative Sozialforschung: Band 1 Methodologie. 3., korr. Auflage 1995. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Lamnek, Siegfried (1988b). Qualitative Sozialforschung: Band 2 Methoden und Techniken. 3., korr. Auflage 1995. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Lamprecht, Markus und Hanspeter Stamm (1996). Soziale Ungleichheit im Bildungswesen. Bern: Bundesamt für Statistik.
- Leemann, Regula Julia (2002). Chancenungleichheiten im Wissenschaftssystem: Wie Geschlecht und soziale Herkunft Karrieren beeinflussen. Zürich und Chur: Rüegger Verlag.
- Levy, René (1996). Toward a Theory of Life Course Institutionalization. S. 83-108 in: Ansgar Weymann und Walter R. Heinz (eds.), Society and Biography: Interrelationships between Social Structure, Institutions and the Life Course. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Lindesmith, Alfred R. und Anselm L. Strauss (1974). Symbolische Bedingungen der Sozialisation: Eine Sozialpsychologie. Teil 1. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Luckmann, Thomas (1992). Theorie des sozialen Handelns. Berlin: de Gruyter.
- Mayring, Philipp (1983). Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 7. Auflage 2000. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Mayring, Philipp (1999). Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 4. Auflage. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Mead, George H. (1973). Geist, Identität und Gesellschaft: Aus der Sicht des Behaviorismus.

- Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Meinefeld, Werner (1997). Ex-ante Hypothesen in der Qualitativen Sozialforschung: zwischen „fehl am Platz“ und „unverzichtbar“. *Zeitschrift für Soziologie* 26 (1): 22-34.
- Müller, H.P. (2002). Die Einbettung des Handelns: Pierre Bourdieus Praxeologie. *Berliner Journal für Soziologie* 2: 157-171.
- Oelkers, Jürgen und Fritz Oser (2000). Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz: Umsetzungsbericht. Bern und Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF).
- Oesterreich, Detlef (1987). Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Opp, Karl-Dieter und Peter Schmidt (1976). Lineare, rekursive und nichtrekursive Modelle mit quantitativen und ordinalen Variablen. S. 24-35 in: Ders. Einführung in die Mehrvariablenanalyse: Grundlagen der Formulierung und Prüfung komplexer sozialwissenschaftlicher Aussagen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Rheinberg, Falko (1995). Motivation. 3., überarb. u. erw. Auflage 2000. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rosenthal, Gabriele (1995). Erlebte und erzählte Lebensgeschichte: Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen. Frankfurt a.M.: Campus.
- Schütz, Alfred (1971). Das Wählen zwischen Handlungsentwürfen. S. 77-110 in: Ders. Gesammelte Aufsätze I: Das Problem der sozialen Wirklichkeit. Den Haag: Nijhoff.
- Schütz, Alfred (1972). Gesammelte Aufsätze II: Studien zur soziologischen Theorie. Den Haag: Nijhoff.
- Simmel, Georg (1989). Philosophie des Geldes. Gesamtausgabe Band 6. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Statistisches Amt des Kantons Zürich (Hg.) (2000). Statistisches Jahrbuch des Kantons Zürich. Zürich: Statistisches Amt.
- Strauss, Anselm L. (1994). Grundlagen qualitativer Sozialforschung: Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. München: Fink.
- Strauss, Anselm L. und Juliet Corbin (1996). Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Stroebe, Wolfgang, Miles Hewstone und Geoffrey M. Stephenson (Hg.) (1996). Sozialpsychologie: Eine Einführung. 3., überarb. u. erw. Auflage. Berlin: Springer Verlag.
- Terhart, Ewald, Kurz Czerwenka, Karin Ehrlich, Frank Jordan und Hans Jochim Schmidt (1994). Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Vaillant, Georg E. (2000). Psychologische Überlegungen zur biographischen Sozialisation. S. 87-99 in: Erika M. Hoerning (Hg.), Biographische Sozialisation. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Weber, Max (1921). Soziologische Grundbegriffe. 6. Auflage 1984. Tübingen: J.C.B. Mohr.

- Wilson, Thomas P. (1981). Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung. S. 54-79 in: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hg.), *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit*: 1. Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie 2. Ethnotheorie und Ethnographie des Sprechens. 5. Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Witzel, Andreas (1982). *Verfahren der qualitativen Sozialforschung: Überblick und Alternativen*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Witzel, Andreas (1985). Das problemzentrierte Interview. In: Gerd Jüttemann *Qualitative Forschung der Psychologie*. Weinheim, Basel: Beltz.

Anhang

A.1 Anleitung für narrative Interviews

Einstieg in das Interview/die Erzählung (Rosenthal 1995, S. 198-199).

„Andrea Keller und Beat Mürner studieren Soziologie an der Universität Zürich. Wir machen dieses Interview für das Forschungsstudium. Das Thema sind die Berufswahlgründe von jungen Lehrerinnen, also all das, was dich dazu geführt hat, dass du Lehrerin geworden bist.

Alles, was du erzählst, wird absolut vertraulich und anonym behandelt. Du kannst dir für die Erzählung soviel Zeit nehmen, wie du willst, ich werde dich nicht unterbrechen, mir nur einige Notizen machen, auf die ich später vielleicht zurückkommen werde.

Mich interessiert also die Lebensgeschichte von jungen Lehrerinnen. Erzähl mir bitte einfach deine Lebensgeschichte, also nicht nur von deiner Berufswahl, sondern von allen Erlebnissen, die für dich wichtig gewesen sind ...“

Erzählgenerierende Fragestrukturen (Rosenthal 1995, S. 205)

1. ... du hast [**Zusammenfassung**] erzählt, kannst du mir noch **mehr darüber erzählen** ...
2. ... erzähle mir von **Situationen**, wo [bestimmtes Thema] vorgekommen ist ...

Erzählaufforderungen bei Stockung (keine neuen Themen einbringen. Rosenthal 1995, S. 200-201)

- „Wie ging es dann weiter?“
- „An was kannst du dich sonst noch erinnern?“
- Gelegentliches **Paraphrasieren** des Erzählten wirkt gesprächsfördernd (sparsam in Haupterzählung)
- Bei bedrückenden/**schmerzhaften Themen** ⇒ Verbalsierung: „Du warst damals sehr wütend“, „Dies berührt dich heute noch sehr“ Erlaubt weitere Thematisierung (Tröstungen blockieren!)

Nachfrageteil (mit Fragefragmenten, die (für Interviewnovizen) hilfreich sein könnten)

Stichpunkte zum Thema oder biografische Erlebnisse und Lebensfragen, über die wir noch mehr wissen möchten oder die unerwähnt blieben, werden hier vertieft (vgl. Notizen zum Interview unten)

- ... was sind deine ersten Erfahrungen im **Umgang mit Kindern** gewesen ...
- ... erzähl mal von deinen Erlebnissen in der **Schulzeit** ...
- ... bist du mal bei einem **Berufsberater** gewesen...
- ... wie hat dein **Umfeld** darauf reagiert ...
- ... erzähl mir, wie **Vater/Mutter** reagierten ...
- ... hast du dir auch **andere Berufe/Ausbildungen** überlegt ...
- ... weshalb würdest du (heute) den **Beruf nicht mehr wählen** ...
- ... wie stellst du dir dein **Leben in fünf Jahren** vor ...

Notizen zum Interview

A.2 Kodes der gegenstandsbezogenen Theorie

Die mit den Techniken der Grounded Theory erarbeiteten Kodes werden hier vollständig und in alphabetischer Reihenfolge wiedergegeben. Mit (HK) sind die Hauptkategorien der gegenstandsbezogenen Theorie markiert.

Abwägen (HK): In der Statuspassage Berufswahl findet ein unterschiedlich intensives Abwägen zwischen vorliegenden Wahlalternativen statt. Das Abwägen stellt eine Strategie der Bewältigung der Berufswahlproblematik dar.

Aufgaben Lehrperson: Aufgaben einer Lehrperson: Im Bereich des Schulischen und Sozialen.

Ausbildungsangebot: Berufliche Ausbildungsmöglichkeiten. Vgl. Wahlalternativen.

Ausbildungserwartung: Erwartungen an die zukünftige Ausbildung: Vielseitigkeit.

Autoritäten: Reaktion und Haltung gegenüber Autoritätspersonen.

Berufsbild (HK): Das Berufsbild ist von Bedeutung bei der Entstehung des Berufswunsches. Im Lebenslauf ändert sich die Ausgestaltung des Berufsbildes fortlaufend. Besonders in der Phase der Berufswahlentscheidung wird dieser Prozess durch das Sammeln von spezifischen Informationen zu einem Beruf fortgesetzt. Das Berufsbild spielt beim Abwägen zwischen den Wahlalternativen eine besondere Rolle, da die eigenen Interessen damit verglichen werden.

Berufserwartungen: Erwartungen an Ausbildung und Beruf: Inhaltlich befriedigend; kurze, einfache Ausbildung; materielle Sicherheit; sozial; unbestimmt; Vielseitigkeit; Werte weitergeben; wie in Jugendarbeit; Wissen weitergeben

Berufsinteresse: Interessen bezüglich der zukünftigen beruflichen Tätigkeit: Arbeit mit Kinder; Arbeit mit Menschen

Berufsansehen: Prestige des Berufs in der Gesellschaft.

Berufserfahrung: Erkenntnisse abgeleitet aus eigener Berufserfahrung.

Berufsinformation: Ausbildungen/Berufe testen, Infos sammeln (in Vorlesungen rein hocken).

Berufswahl als Konfliktlösung (HK): Es wird vermutet, dass die Ausprägung des Berufswahlkonflikts in einem Zusammenhang steht mit dem Ausmass, wie sehr sich die Entscheidung als Kompromisslösung gestaltet. Ein intensiver Berufswahlkonflikt trägt dazu bei, dass die Berufswahl als ausgesprochene Kompromisslösung erscheint.

Berufswahlentscheidung: Entscheidung für eine Ausbildung, einen Beruf.

Berufswahlkonflikt (HK): Die Ursachen des Berufswahlkonflikts sind die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl, der mit der Berufswahl verbundene Zeitdruck und das Vorliegen von attraktiven Wahlmöglichkeiten. Die Ausprägung der Ursachen bestimmt den Verlauf des Berufswahlkonflikts. Ein hoher Zeitdruck und mehrere, sich konkurrierende Wahlalternativen führen zu einem intensiven Berufswahlkonflikt.

Berufswahlunsicherheit: Unsicherheit vor der Entscheidung. Vgl. Berufswahlkonflikt.

Biographische Erfahrungen (HK): Erfahrungen, die zu Hinterfragung und Neuausrichtung in Biografie führen. Erlebnisse im Lebenslauf werden als Erfahrungen in der Erinnerung sedimentiert. Im Rahmen der Berufswahl sind biographische Erfahrungen von Bedeutung, da sie zum Vergleich zwischen dem Berufsbild und den eigenen Fähigkeiten und Interessen herangezogen werden. Erfahrungen: Lebenserfahrung; Erfahrung in Leitungsfunktion; mit Kindern; schulische Erfahrungen.

(Biographisches Projekt) Berufswunsch (HK): Die Schlüsselkategorie der gegenstandsbezogenen Theorie bildet der Berufswunsch von Lehrpersonen. Der Berufswunsch kann bereits in der Kindheit auftreten, oder sich erst in der Phase der eigentlichen Berufswahl einstellen. Intensität und Dauer des Wunsches sind von Bedeutung bei der Berufswahl, da sie die Ausprägung des empfundenen Berufswahlkonflikts mitbestimmen. Ein langer und ausgeprägter Berufswunsch scheint die Wahl des Lehrberufs zu stützen. Berufswünsche: Kindergärtnerin; Lehrerin; Kindheitswunsch; Studium

Eigeninitiative (HK): Die persönliche Eigeninitiative beschreibt, mit welchem Engagement in einer bestimmten Problemsituation nach Lösungswegen gesucht wird. Es wird vermutet, dass ein enger Zusammenhang zwischen der Eigeninitiative und dem Leistungswunsch einer Person besteht.

Einschränkung: Berufswahl ist auch Einschränkung, Verzicht auf andere Möglichkeiten.

Entscheidung (HK): Eine Entscheidung setzt die Verfügbarkeit von Wahlalternativen voraus. Aus einer Auswahl möglicher Handlungsoptionen wird jene gewählt, die als die günstigste erscheint. Art der Berufswahlentscheidung: Zwang (erzwungene Entscheidung beispielsweise als Folge von Zeitdruck); Entscheidung wird aktiv (bewusst) gesucht, vorgenommen.

Erzählung: Phänomene Inhalt und Stil der Erzählung: Widerspruch.

Es besser machen wollen: Eine Handlung später (als Lehrerin) dann besser machen wollen.

Fachlehrer: Äusserungen, welche die Situation ‚mehrere Lehrer haben‘ vs. ‚ein Lehrer haben‘ betreffen.

Fähigkeiten (urspr. Begabungen) (HK): Fähigkeiten sind eine notwendige Ursache dafür, dass Erlebnisse in einem interessierenden Tätigkeitsfeld zu positiven Erfahrungen führen.

Fernziele: Wo sieht Lehrperson sich in fünf Jahren?

Handlungsstrategie: (Konfliktlösungs-)Strategien: Wille durchsetzen; (nicht-)abbrechen; passiv; Regeln befolgen; Regeln brechen; Selbsthilfe.

Hobbys: Hobbys einer Person. Vgl. Interessen: Vielseitigkeit, Jugendarbeit, soziales Engagement.

Informationsbeschaffung (HK): Die Strategien der Informationsbeschaffung dienen im Rahmen des Berufswahlprozesses dazu, das bestehende Berufsbild zu ergänzen und die eigenen Interessen besser kennenzulernen. Im positiven Fall wird dadurch das Abwägen zwischen den Wahlalternativen erleichtert und der Berufswahlkonflikt vermindert. Folgende Strategien wurden angetroffen: Berufe ausprobieren, Berufsberatung aufsuchen, Umfeldmeinung berücksichtigen.

Interessen (HK): Bei der Berufswahl spielen die persönlichen Interessen, wie sie sich im Lebenslauf ausbilden, eine wesentliche Rolle. Es wird vermutet, dass ein enger Zusammenhang zwischen Interessen und Erfahrungen einer Person besteht. Interessen führen zu Erlebnissen, die als relevante Erfahrungen erinnert werden. Positive Erfahrungen führen zu einer zusätzlichen Verstärkung bestehender Interessen. Interessen: Auslandsreise; kreativ; Organisieren; Schulisches; Vielseitigkeit; Wissen aufnehmen; Wissen weitergeben.

Kindheitswunsch: Kindlicher Berufswunsch. Alle wollen einmal Lehrerin werden.

Konflikt: Beschreibung von Konfliktsituationen. Interesse-Ausbildung: Konflikt zwischen Erwartungen an Ausbildung und dem, was geboten wird (Vgl. Lehrerausbildung: negativ). Interessen-Regeln: Konflikt zwischen den eigenen Interessen, Wünschen und bspw. durch Lehrpersonen vorgegebenen Regeln.

Konfliktlösung: Wie sich Konflikt auflöst, Konsequenzen der Strategien. Negativ: Eigene Interessen müssen zurückgebunden werden. Positiv: Eigene Interessen lassen sich verwirklichen.

Konfliktstrategie: Konfliktfähigkeit, Umgang mit Konflikten.

Krankheit: Begegnung mit Gesundheit, Krankheit, Unfall, Tod.

Lehrberuf als Mission: Lehrberuf kann als Mission empfunden werden.

Lehrerausbildung: Phänomene im Zusammenhang mit der Lehrerausbildung. Im Gegensatz zu Leidenzeit Schule (obligatorische Schulzeit und Kanti): Ausbildungsjahre zur Lehrerin. Vgl.

Konflikt: Interesse-Ausbildung. Negativ: Negative Aspekte der Lehrerausbildung.

Lehrererlebnis: Erlebnisse mit Lehrpersonen. Negativ: Negative Erinnerungen an Lehrpersonen. Positiv: Positive Erinnerungen an Lehrpersonen.

Lehrervorbild: Prägend für Berufserwartung, nicht wie Vorbild auf Personen allgemein sondern im Speziellen auf Lehrpersonen als Vorbilder bezogen.

Leistung: Phänomene in Leistungssituationen. Leistungserfolg: Erfolg in Leistungssituation; Leistungsmisserfolg: Misserfolg in Leistungssituation. Leistungsüberforderung: Überforderung durch Leistungssituation. Leistungsunterforderung: Unterforderung durch Unterrichtsniveau.

Leistungsforderung (HK): Die Leistungsforderung, die beispielsweise Eltern ausüben, ist eine Form des Umwelteinflusses. Sie wird insbesondere berücksichtigt, da vermutet wird, dass die Leistungsforderung, der eine Person ausgesetzt ist, ein wesentlicher Erklärfaktor für die Ausbildung eines Leistungswunsches ist.

Leistungsmotivation: Durch welche Situationen/Inputs wird Motivation für etwas ausgelöst.

Leistungswunsch (HK): Der Wunsch einer Person, etwas im Leben zu erreichen. Es wird vermutet, dass eine enge Beziehung zum Konzept der Eigeninitiative besteht. Als Ursachen können Leistungsforderungen von Eltern, Lehrpersonen oder weiterer signifikanter Anderer wirken.

Lernstil: Besonderheiten des Lernstils.

Missbrauch: Missbrauch der Abhängigkeitssituation einer Schülerin durch Lehrperson.

Nachfrage: Nachfrage durch Interviewperson.

Notwendigkeit einer Berufswahl (HK): Die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufswahl ist eine ursächliche Bedingung für das Auftreten des Berufswahlkonflikts.

Pubertät: Phänomene die in Zusammenhang mit Pubertät stehen.

Rigide Regeln: Umgang mit rigiden Regeln.

Schlüsselerlebnis: Bedeutsames biographisches Erlebnis: In Semi; in 3. Klasse / Mittelstufe; in ausserschulischer Anstellung; in Berufswahlentscheidung; in Kindergarten; in Kantonsschule; in Mittelstufe; in Oberstufe; in Studium; in Unterstufe.

Schock: Schockierendes Erlebnis: Nicht dazugehören.

Schulerlebnis: Erlebnisse im Zusammenhang mit der Schule. Negativ erlebt: Negative Bewertung der Erlebnisse in der Schulzeit durch Interviewperson. Positiv erlebt: Positive Bewertung der Erlebnisse in der Schulzeit durch Interviewperson. Ursprünglich als Freude an Schule benannt. Soziales negativ erlebt: Unglück, Leiden wegen sozialen Kontakten. Soziales positiv erlebt: Freude an Schule/Motivation wegen sozialen Kontakten.

Schulischer Grundstock: Durch Lehrer vermittelter schulischer Grundstock.

Schulisches: Wo sich gegenüberstehende Positionen bezüglich Unterricht, Qualität der Lehrpersonen zur Sprache kommen.

Schulpolitik: Politische Entwicklung der Schule.

Sexuelles: Sexuelle Thematik: Keine Ahnung.

Soziale Herkunft (HK): Es wird vermutet, dass die Herkunft einer Lehrperson einen wesentlichen Einfluss auf die Berufswahl ausübt. Das Berufsbild einer Person ist abhängig von der Herkunft. Eine nichtakademische Herkunft übt einen Einfluss aus, der den Berufswunsch Lehrperson eher fördert.

Sozialer Kontakt: Kontakt mit Bezugsnetz. Negativ. Positiv: Lehrperson spricht über sich und zeigt ein Bild, das sie von sich hat als gut integriert.

Soziales Engagement: Engagement im sozialen Bereich: Allgemein; Jugendarbeit: Tätigkeit in Jugendarbeit.

Sprache: Phänomene die mit der Sprache zusammenhängen.

Studium: Unistudium ausprobieren, bewerten etc.: Ablehnen; erwägen; teilnehmen.

Tendenz zum Berufswechsel (HK): Lehrpersonen ziehen häufig bereits nach wenigen Jahren Berufstätigkeit den Wechsel in einen anderen Beruf in Erwägung. In der Untersuchung wird die These formuliert, dass die Tendenz umso stärker ist, je intensiver die Berufswahl als Kompromisslösung empfunden wird.

Typ: Typ, Eigenschaft, Selbstbild, Haltung. Aktiv: Engagiert, mitdenkend, Handlungsstrategien gestaltend; anspruchsvoll: bezieht sich auf Ansprüche, die an sich selbst und andere gestellt werden, verbunden mit Gerechtigkeitsinn; ausdauernd: Etwas zu Ende bringen, aufgeben als Prinzip ablehnen, Handlungsstrategien aufrecht erhalten; Aussenseiterin; Mitläufer: Wenn dem Vorbild der anderen gefolgt wird; modebewusst; passiv: Handlungsverläufe erleidend; rebellisch: Nicht der Norm entsprechend, ausgeprägtes Gerechtigkeitsgefühl; sehr fleissig: Auch im Sinne von intelligent; seriös: ernsthafte Person und ernsthafte/gewissenhafte Wahrnehmung von Aufgaben; sozial: Interesse an, Engagement für und Zusammensein mit Menschen; vielseitig: Unterschiedlichste Interessen, Handlungsstrategien; widersprüchlich; will Bildung, will lernen.

Übergangentscheid: Kein endgültiger Berufsentscheid. Berufswahl als Übergangslösung.

Übergangslösung: Zeitabschnitte, die von Standardschulkarriere zur Lehrerin abweichen.

Umbruchphase: Zeitabschnitte, die nicht der Normalbiographie folgen.

Umweltakteur: Akteure, die Umwelteinfluss ausüben: Eltern: Einfluss der Eltern auf BW und andere Phänomene, Kindheitserinnerungen, Milieu, Status der Eltern; Familie: Situationen, die mit familiären Biographie zu tun haben, Einfluss der Familie auf Berufswahl und andere Phänomene, Kindheitserinnerungen; Freunde: Einfluss der Freunde auf Berufswahl und andere Phänomene, Kindheitserinnerungen, v.a. Gleichaltrige; Signifikante Andere: Einfluss relevanter Bezugspersonen auf Berufswahl, Kindheitserinnerungen usw.

Umwelteinfluss (HK): Umwelteinfluss kann von unterschiedlichen Akteuren ausgeübt werden, seien es die Eltern, die Lehrer oder Klassenkolleginnen. Die Form des Umwelteinflusses ist unterschiedlich. Ein Beispiel sind Leistungsforderungen, die von Eltern ausgeübt werden. Umwelteinfluss: Ablehnung: Z.B. Reaktion der Umwelt auf Berufswahl Lehrerin; Bestätigung; Förderung: Umwelt bietet Unterstützung bei Entfaltung der Interessen, Begabungen; Leistungsforderung: Leistungsdruck durch Umwelt oder dessen fehlen; nicht prägnant.

Untypische Tätigkeit: Nicht dem Bild einer Lehrperson entsprechende Tätigkeit.

Verlegenheitslösung: Berufswahlentscheidung aus diffusen Gründen. Verlegenheitslösung. Vgl. Berufswahl als Kompromisslösung.

Vertrautheitsaspekt: Vertraute Umgebung nicht verlassen wollen (z.B. bei Berufswahl), Kind bleiben wollen.

Vorbild: Vorbilder sind Personen, die prägenden, vorbildhaften Charakter haben.

Wahlalternativen (HK): Das Vorliegen von mehreren attraktiven Wahlalternativen ist eine ursächliche Bedingung für das Auftreten eines Berufswahlkonflikts. Neben dem Lehrberuf stellt das Hochschulstudium eine weitere attraktive Wahlmöglichkeit für Lehrpersonen dar.

Zeitdruck (HK): Der bei der Berufswahl empfundene Zeitdruck ist von Bedeutung für die Ausprägung des auftretenden Wahlkonflikts. In Problemsituationen scheint eine Beziehung zwischen dem Leistungswunsch einer Person und dem empfundenen Zeitdruck zu bestehen.

Zwischenlösung: Möglichkeit zur Weiterentwicklung (Beruf als Zwischenlösung). Vgl. Berufswahl als Kompromisslösung.

A.3 Beispiele für Kodentizen der gegenstandsbezogenen Theorie

Kodentiz: Jugendarbeit 1 (Interview mit Ramona)

Erstellt: 30.08.2001. Zuletzt bearbeitet: 06.09.2001

Kode: [Berufserwartung: wie in Jugendarbeit]

Eigenschaften und Dimensionen von Jugendarbeit, die ein prägendes Erlebnis ist

Beobachtungen zu den möglicherweise mit dem Phänomen in Beziehung stehenden Subkategorien: [Eigenschaft: Umgang mit Kindern], [Leitungsfunktion], [schulische Fähigkeiten], [Jugendarbeit], [BerWunsch: Lehrerin], [BW: Kompromiss/verlegenheitslösung], [BW: Notwendigkeit], [BW: Unsicherheit], [Berufsinformation]

Das Zitat, das zur Analyse den Anlass gab (1: 24, 56 -64)

56 Das ist jetzt ein wenig pointiert gesagt (lacht). Und ähm – ich kann aber schon sagen, also
 57 ich bin lang in die Pfadi, und das ist sicher etwas, das mich geprägt hat. – Wo ich ähm, ja
 58 wo ich selber Pfadi gewesen bin und nachher auch Leiterin geworden bin und
 59 Abteilungsleiterin und von dorthier habe ich sicher irgend so den Zugang gehabt zu Kindern
 60 und auch eben Leitungsfunktionen gehabt, habe vorbereiten müssen und Lager leiten und
 61 das Zeugs habe ich alles schon gemacht und habe von dem her wie so das Gefühl gehabt ja
 62 dann wird Schule geben auch nicht so eine Sache sein, habe ich ja alles schon gemacht
 63 (lacht) und ich kann aber nicht so klar sagen, dass das irgend ein Wunsch gewesen ist, den
 64 ich irgendwie schon immer gehabt habe.

Phänomen

Beteiligung in Pfadi ist prägendes Erlebnis.

Kontext der Jugendarbeit, die ein prägendes Erlebnis ist:

allgemeine Eigenschaften

Gegenstandsbezug

Entwicklung des Phänomens

Ausdrucksform des Phänomens

Intensität

Dauer des Ph.

Kontinuität (inhaltlich)

Bedingtheitsgrad

Dimensionen

umfassend, da Teilnehmerin u. Abteilungsleiterin, organisatorische Aufgaben. Leitungsaufgaben

kontinuierlich, von Teilnehmerin zu Abteilungsleiterin, Prägung (Einfluss) wird ständig zugenommen haben

emotional, Jugendarbeit ist prägend

intensiv, Abteilungsleiterin braucht viel Zeit

lang, Eintritt wahrscheinlich als Kind, Austritt erst als Erwachsenen (als Abteilungsleiterin) ausserdem ist eine Prägung langanhaltend, nicht wegzumachen

anhaltend, von Kindheit bis Erwachsenenalter

absolut, sonst wäre I. nicht Abteilungsleiterin

Kontext des Phänomens ist die jahrelange Mitgliedschaft in der Pfadi. Während dem Aufstieg von der Teilnehmerin zur Abteilungsleiterin wird die Verbindung zur Pfadi immer intensiver. Aus dem Aufstieg (hätte Pfadi als Jugendli-

che auch verlassen können) lässt sich schliessen, dass die Teilnahme an der Pfadi ein sehr wichtiges Element im Leben der I. war (da zeitaufwändig).

Ursächliche Bedingungen

Verursacht wird das Phänomen sicher durch die Intensität, mit der Jugendarbeit gelebt wird (sie ist schliesslich Abteilungsleiterin), eine Funktion, die nach eigener Erfahrung mind. 2 Abende pro Woche, 1-2 Wochenenden pro Monat und zwei Ferienwochen pro Jahr in Anspruch nimmt.

- [Jugendarbeit]
„wo ich selber Pfadi gewesen bin und nachher auch Leiterin geworden bin und Abteilungsleiterin“
- sie durchläuft „klassische Jugendarbeitskarriere“ von der Teilnehmerin über Leiterin zur Abteilungsleiterin
- so eine Karriere braucht Zeit (viel Zeit), viel Engagement
- das so viel Zeit in der Pfadi verbracht wird, besteht auch das Umfeld vorwiegend aus Pfadimenschen, was Pfadi zu einer eigentlichen kleinen Welt macht (1:45 (522 – 534): „Und wirklich so mein Umfeld sind halt eben alles so Lehrerinnen Lehrer oder angehende Lehrerinnen und Lehrer gewesen.“

Handlungen/Interaktionen

- schliesst von Pfadi auf Lehrerinnenberuf
- dass sie Leitungsfunktionen übernimmt und vorbereitet, damit auch Verantwortung übernimmt steht in Beziehung zum Phänomen „habe ich sicher irgend so den Zugang gehabt zu Kindern und auch eben Leitungsfunktionen gehabt, habe vorbereiten müssen und Lager leiten und das Zeugs“

Intervenierende Bedingungen

- viele Pfadileute sind LP
- I. wird Leiterinnenkurse gemacht haben, teilweise pädagogisch gefärbte Kursinhalte, erhöht möglicherweise Sozial- und Selbstkompetenz

Konsequenzen

- [Schulische Fähigkeiten]Lehrerinnenberuf erscheint ihr einfach, etwas, das sie fähig ist zu machen, fühlt sich sicher in Dingen wie vorbereiten, organisieren, Verantwortung übernehmen
„habe von dem her wie so das Gefühl gehabt ja dann wird Schule geben auch nicht so eine Sache sein, habe ich ja alles schon gemacht“
- ⇒ Vertrautheitsmotiv untersuchen wäre interessant (kennt Pfadi, fühlt sich da wohl, also weshalb etwas anderes suchen?)
- [Eigenschaft: Umgang mit Kindern] hat langjährige Erfahrung im Umgang mit Kindern
„habe sich sicher irgend so den Zugang gehabt zu Kindern“
- aus den Zeilen vor dem Zitat lässt sich ableiten, dass I. in dem Zitat von möglichen Berufswahlgründen spricht „Man rutscht da [in den Beruf] ein wenig rein, weil man nichts gescheites weiss“ – dann relativiert sie diese Aussage, indem sie sagt, dass das pointiert gesagt sei und kommt mit der Jugendarbeit, die sie geprägt hat. Jugendarbeit mit den oben beschriebenen Dimensionen kann also ein Berufswahlgrund sein.
- ⇒ zeigt ihre Berufserwartungen, dass Lehrerinnen vorbereiten müssen, leiten müssen (das was Pfadileiterinnen tun)
- ⇒ ihre Aussage „habe so sicher den Zugang gehabt zu Kindern“ zeigt, dass sie das (wieder im Zusammenhang mit den Zeilen vor dem Zitat), dass sie Zugang zu Kindern als Grund angibt

Kodenotiz: Berufswahlunsicherheit 2 (Interview mit Rebekka)

Erstellt: 23.07.2001. Zuletzt bearbeitet: 01.09.2001

Kode: [BW: Unsicherheit]

Eigenschaften und Dimensionen von Unsicherheit bei der Berufswahl

Beobachtungen zu den möglicherweise mit dem Phänomen in Beziehung stehenden Subkategorien: [BW: Notwendigkeit], [BW: Einschränkung], [BW: Alternative Uni], [Begabungen], [Interessen], [BerWunsch: Lehrerin]

Das Zitat, das zur Analyse den Anlass gab (2:213; Zeilen 0734-0755)

734 Weil um die Matur herum, hat meine Dingslehrerin,
 735 oder es ist immer ein wenig so gewesen. Um die Matur herum haben mir viele Leute
 736 gesagt, von allen Fächern gesagt, gehe doch das studieren. Meine Flötenlehrerin hat
 737 gesagt, gehe doch Flöte studieren. Und das hat sie schon ziemlich von Anfang an gesagt.
 738 Weil mit der Flöte habe ich einfach wirklich eine Begabung gehabt. Ich habe einfach
 739 breite Begabung gehabt. Die habe ich also immer noch. Und das hat es auch so schwierig
 740 gemacht, dass ich am Schluss überhaupt nicht mehr gewusst habe, was ich denn soll. Ich
 741 weiss es bis heute nicht. Weisst du nicht wirklich. Ich habe jetzt wieder ein Studium
 742 gewählt, das möglichst breit ist. Das ich eben, ich habe immer noch das gleiche Problem,
 743 das mit diesen Türen. Dass ich einfach nicht weiss, welche Türen ich zumachen soll.
 744 Denn mache ich sie am einen Ort zu fehlt es mir wieder und so. Und das ist einfach
 745 durch diese Breite. Und das ist schon um die Matur herum gewesen. Eben die
 746 Flötenlehrerin hat gesagt, mach, studiere Flöte, unbedingt. Der Pfarrer hat gefunden,
 747 mache Jus oder studiere etwas Rechtes. Die Mathelehrerin hat gefunden, ich könnte
 748 doch Mathe studieren. Und so weiter. Der Deutschlehrer hat gefunden, ich solle
 749 unbedingt an die Uni, ich solle Sprachen studieren und so. Also so ist es ein wenig
 750 gewesen. Und schlussendlich ist für mich, der Lehrberuf irgendwie ein wenig, weisst du
 751 die Synthese gewesen, also wie sagt man. Einfach F: Symbiose. I: Nein, Symbiose geht
 752 nicht, das ist ein abhängiges Verhältnis. Es ist eine Mischung gewesen, auf jeden Fall.
 753 Von allem. Ich habe dann das Gefühl gehabt, ich könne dem allem gerecht werden. Und
 754 das stimmt auch, eben bis zu einem gewissen Grad wirklich. Das ist auch das lässige am
 755 Lehrerberuf. Für mich jetzt.

Qual der Wahl durch viele Begabungen = viele Handlungsmöglichkeiten \Leftrightarrow Lehrberuf wird möglichst allem gerecht, ist in diesem Sinne eine Kompromisslösung

Phänomen: Unsicherheit bei der Berufswahl ([BW: Unsicherheit])

Eigenschaften (und spezifische Ausprägungen):

Dauer	kurz „Um die Matura herum“ tritt die Unsicherheit auf
Intensität	stark „das ich am Schluss überhaupt nicht mehr gewusst habe, was ich denn soll“. Überhaupt nicht mehr wissen, was man will deutet auf eine starke Verunsicherung hin

Verlauf	Plötzliches Einsetzen „Um die Matura herum“
Kontinuitätsgrad	kontinuierlich (anhaltend) „ich weiss es bis heute nicht“. Zum Zeitpunkt des Phänomens war die Dauer erst kurz, doch die Unsicherheit hielt später an. (Möglicherweise verschwand sie für kurze Zeit nach dem Berufswahlentscheid und kehrte dann wieder zurück)
Auftreten	Bei der Entscheidung für den Beruf als Lehrperson

Ursächliche Bedingungen

- [BW: Alternative Uni]
Ihre Umwelt rät zum Unistudium ([UmweltReaktion]).
„Um die Matur herum haben mir viele Leute gesagt, von allen Fächern gesagt, gehe doch das studieren.“
- [Begabungen]
Eigenschaft:
Anzahl: Viele
„Ich habe einfach eine breite Begabung gehabt. Die habe ich also immer noch. Und das hat es auch so schwierig gemacht, dass ich am Schluss überhaupt nicht mehr gewusst habe, was ich denn soll.“
Weil sie viele Begabungen hat, kämen alle vorgeschlagenen Studiengebiete theoretisch auch wirklich in Frage, bspw.: „Weil mit der Flöte habe ich einfach wirklich eine Begabung gehabt.“
Der Umstand, dass jeder Lehrer ihr jeweils zum eigenen Studienfach rät trägt auch zusätzlich zur Entstehung der Unsicherheit bei.
- [BW: Zeitdruck]
[BW: Einschränkung]
Die Notwendigkeit der Berufswahlentscheidung (BW: Zeitdruck) ist problematisch, da sie das schliessen von „Türen“ notwendig macht. Dies ist schmerzlich wegen ihrer „Breite“: „Denn mache ich sie [die Türen] an einem Ort zu fehlt es mir wieder und so. Und das ist einfach durch diese Breite“

Kontext

Die Dauer der Unsicherheit ist erst **kurz** (vor der Ausbildungswahl), jedoch anhaltend (bis heute), die Intensität eher **stark**, die Unsicherheit setzte um die Matura (also **unvermittelt**) ein, als die Entscheidung für Ausbildung/Beruf näher rückte.

Handlungen/Interaktionen

Als Strategie, um mit dem Phänomen der Unsicherheit fertig zu werden, diskutiert sie mit den Lehrpersonen, und setzt sich selbst mit den Entscheidungsmöglichkeiten auseinander (Interaktion mit sich selbst).

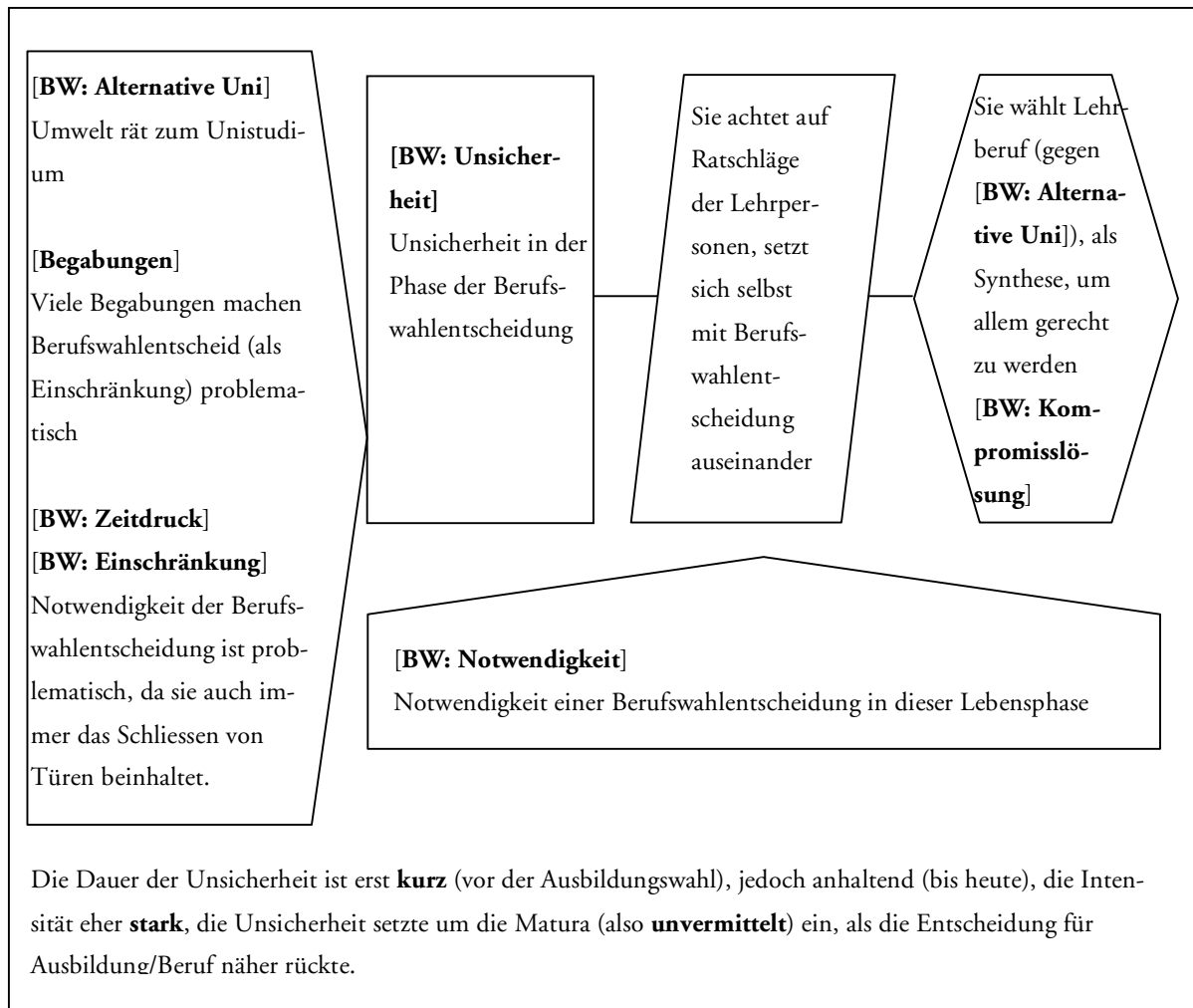
Konsequenz

„Und schlussendlich ist für mich, der Lehrberuf irgendwie ein wenig, weisst du die Synthese gewesen ... Es ist eine Mischung gewesen, auf jeden Fall. Von allem. Ich habe dann das Gefühl gehabt, ich könne dem allem gerecht werden. Und das stimmt auch, eben bis zu einem gewissen Grad wirklich.“

Sie wählt den **Lehrberuf als Synthese**, um den vielseitigen Begabungen gerecht zu werden. In diesem Sinne ist die Wahl auch eine Kompromiss-/Verlegenheitslösung [**BW: Kompromiss-/Verlegenheitslösung**]

Berufswahl als Entscheid gegen Alternativen (sprich: Studium) ([**BW: Alternative Uni**])

Modell zur Veranschaulichung der im Zitat beobachteten Zusammenhänge:



A.4 Fragebogen der quantitativen Untersuchung

Vielen Dank für deine Mitarbeit !

Bitte beantworte jede Frage.

Mehrfachantworten einer Frage können wir nicht weiter verwenden, kreuze also immer nur eine einzige Antwort an.

Die Berufswahl erleben alle ganz unterschiedlich. Wie war es bei dir? Erwinnere dich an die Zeit deiner Berufswahl zurück ...

Wir haben bei unseren Interviews gesehen, dass der Wunsch, Lehrerin oder Lehrer zu werden, in unterschiedlichen Altersphasen auftaucht.

Der Wunsch Lehrerin zu werden entstand bei mir

- als Kind, schon vor der ersten Klasse
- während der Primar- oder Oberstufe
- während des Gymnasiums
- gegen Ende des Gymnasiums, als die Berufswahl konkret wurde

Einige Menschen interessieren sich für viele unterschiedliche Bereiche und Themen, andere konzentrieren sich auf einzelne Bereiche und Themen. Was trifft für dich zu:

Ich interessiere mich für

- sehr viele Dinge gleichzeitig
- eher viele Dinge gleichzeitig
- eher wenige Dinge gleichzeitig
- sehr wenige Dinge gleichzeitig

Bei der Entscheidung für einen Beruf können mehr oder weniger der wichtigsten beruflichen Wünsche in Erfüllung gehen.

Bei meiner Berufswahl gingen

- sehr viele
- eher viele
- eher wenige
- sehr wenige

meiner wichtigsten beruflichen Wünsche in Erfüllung.

Dein Berufsalltag beinhaltet viele verschiedene Tätigkeiten.

Wenn du deine bisherige Arbeit als Lehrperson Revue passieren lässt, hast du

- sehr viel mehr positive
- eher mehr positive
- eher mehr negative
- sehr viel mehr negative

Erfahrungen gemacht?

Wie stark oder schwach fühltest du dich zeitlich gedrängt, die Berufswahl zu treffen?

- sehr stark
- eher stark
- eher schwach
- sehr schwach

Im Grossen und Ganzen gesehen, wie zufrieden bist du mit deinem Beruf?

- sehr zufrieden
- eher zufrieden
- eher unzufrieden
- sehr unzufrieden

Welche Aussage trifft auf deine Berufswahl-Situation am besten zu?

Ich empfand es

- als sehr schwierig
- als eher schwierig
- als eher einfach
- als sehr einfach

eine Wahl für einen Beruf oder eine Ausbildung treffen zu müssen.

Es gibt Lehrpersonen, die den Beruf wechseln.

Das kann ich mir für mich

- sehr gut
- eher gut
- eher schlecht
- sehr schlecht

vorstellen.

Es fiel mir schwer, mich bei der Berufswahl gegen ein Fach- oder Hochschulstudium zu entscheiden.

- trifft völlig zu
- trifft eher zu
- trifft eher nicht zu
- trifft überhaupt nicht zu
- mein Ausbildungsabschluss ermöglichte mir kein Studium

Bitte beantworte abschliessend noch einige Fragen zu deiner Person.

- weiblich
- männlich

Besitzen deine Mutter oder dein Vater einen Hochschulabschluss?

- Ja
- Nein

Besitzen deine Mutter oder dein Vater ein LehrerInnenpatent?

- Ja
- Nein

Nochmals vielen Dank fürs Ausfüllen des Fragebogens. Wenn du deine Email- oder Postadresse in das Adressdatenblatt einträgst, werden wir dich Ende Herbst über die Ergebnisse der Befragung informieren. Falls du deinerseits Fragen oder Anregungen hast, kannst du uns per Mail erreichen:

bmuerner@freesurf.ch oder andrea_keller@hotmail.com

Mit freundlichem Gruss

Beat Mürner und Andrea Keller

