

Postobligatorische Bildungswege und die Entwicklung beruflicher Aspirationen und überfachlicher Kompetenzen im Jugendalter



EHB

EIDGENÖSSISCHE
HOCHSCHULE FÜR
BERUFSBILDUNG

Schweizer Exzellenz in Berufsbildung

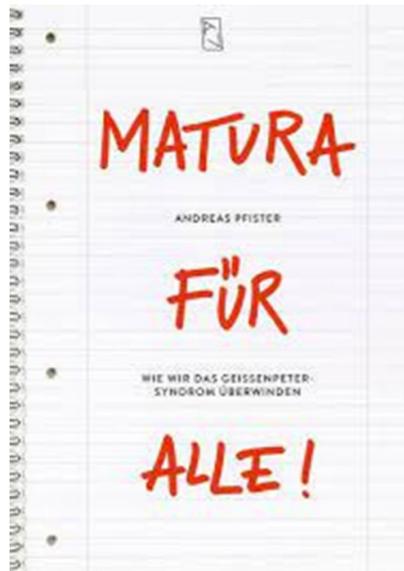
KEYNOTE AN DER KONFERENZ “WEGE FINDEN – ÜBERGÄNGE IM JUGENDALTER AUS EINER LÄNGSSCHNITTPERSPEKTIVE

Prof. Dr. Irene Kriesi, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB
Universität Wien, 17. November 2022

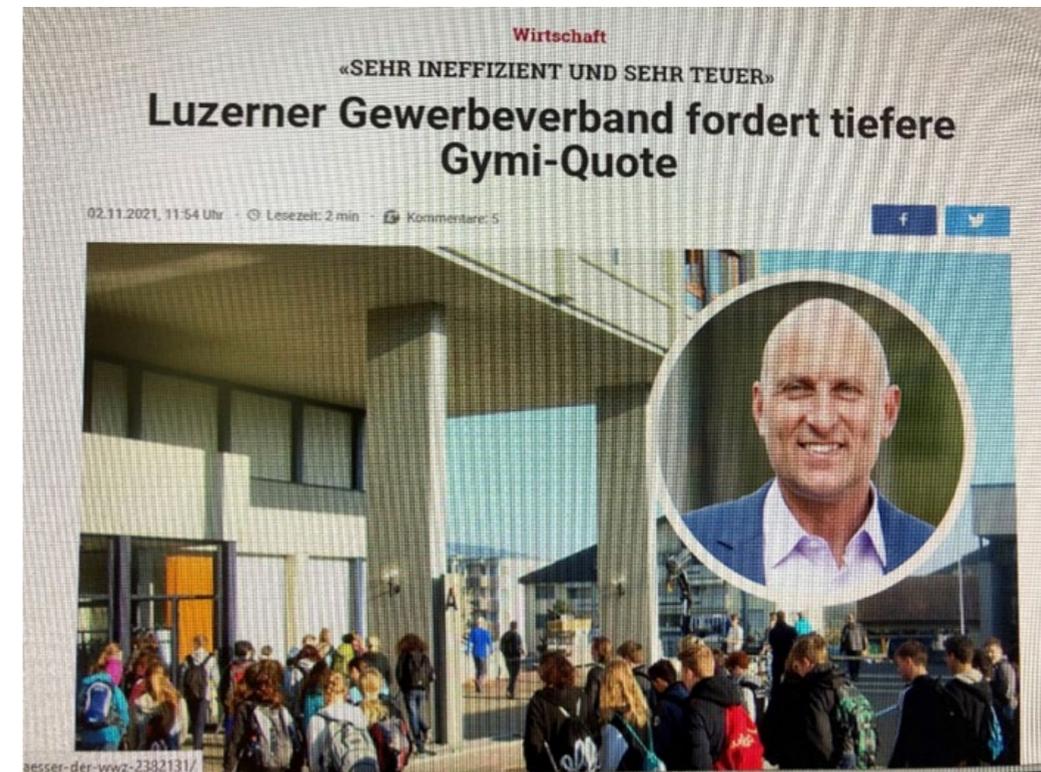
Bildungswege: Zentrale Systemdebatten

- (Wie) soll die Sekundarstufe I gegliedert werden? Ist «Tracking» sinnvoll? Ab wann?
- Sek II: Mehr Berufs- oder Allgemeinbildung?

- Zwei entgegengesetzte Perspektiven:



Andreas Pfister, 2018



Gaudenz Zemp, Direktor
Gewerbeverband Kt. Luzern
in «Zentral Plus», 2.11.2021

- Bildungspolitisches Credo: beide Wege führen zum selben Ziel

Forschungsstand

- **Tracking matters!**
- Sekundarschultyp beeinflusst Entwicklung der Schulleistungen (e.g., Angelone 2019; Piopiunik 2013) und Allokation auf der Sekundarstufe II (e.g., Blossfeld et al. 2016).
- Allokation auf der Sekundarstufe II hat grossen Einfluss auf den höchsten Bildungsabschluss und die Platzierung im Arbeitsmarkt (e.g. Meyer & Sacchi 2020; Buchmann et al. 2016; Grønning & Kriesi 2022).
 - Jugendliche mit Berufsbildung erwerben seltener eine Hochschulzugangsberechtigung und treten seltener in Tertiärbildung über (Kriesi & Leemann 2020; Meyer & Sacchi 2020).
 - Berufsbildung vermittelt weniger Grundfähigkeiten in Mathematik und Sprache als Allgemeinbildung (Rasmusson et al. 2019; Brunello & Rocco 2015)
 - Arbeitsmarktperspektiven (Erwerbs- und Mobilitätschancen, Lohn) mit Berufs- oder Allgemeinbildung: internationaler Forschungsstand uneindeutig . Schweiz: Lohnnachteile für Berufsbildung
- **Forschungslücke:** wirkt sich Zuweisung zu einem bestimmten Schultyp auf die Entwicklung beruflicher Aspirationen und überfachlicher Kompetenzen aus? (→ Entwicklungsaufgaben im Jugendalter).

Fragestellung

- **Übergreifende Frage:**
Besteht ein Zusammenhang zwischen dem Ausbildungstyp auf Sekundarstufe II und der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben («developmental tasks») während der Adoleszenz?
- **Spezifische Fragestellung:**
Besteht ein Zusammenhang zwischen dem Ausbildungstyp und der Entwicklung:
 - beruflicher Statusaspirationen?
 - überfachlicher Kompetenzen?

Resultate beruhen auf einem gemeinsamen Forschungsprojekt mit Ariane Basler:

- Basler, A. & Kriesi, I. (2019). Adolescents' development of occupational aspirations in a tracked and vocation-oriented educational system. *Journal of Vocational Behavior* 115.
- Basler, A., Kriesi, I. & Imdorf, Ch. (2021). The development of gendered occupational aspirations across adolescence: Examining the role of different types of upper-secondary education. *Longitudinal and Life Course Studies* 12(2):173-199.
- Basler, A. & Kriesi, I. (2022). Die Veränderung informeller Kompetenzen zwischen dem Ende der obligatorischen Schulzeit und dem frühen Erwachsenenalter. *Swiss Journal of Sociology* 48(2):285-315.

Warum interessieren berufliche Statusaspirationen und überfachliche Kompetenzen?

Aspirationen und überfachliche Kompetenzen

- Wichtige Prädiktoren für erreichte Bildungsabschlüsse und die Arbeitsmarktposition im Erwachsenenleben (e.g., Sewell et al. 1970; Beal & Crockett 2010; Schoon 2001, Schoon & Parsons 2002; Farkas 2003; Lleras 2008; Heckman & Kautz 2012)

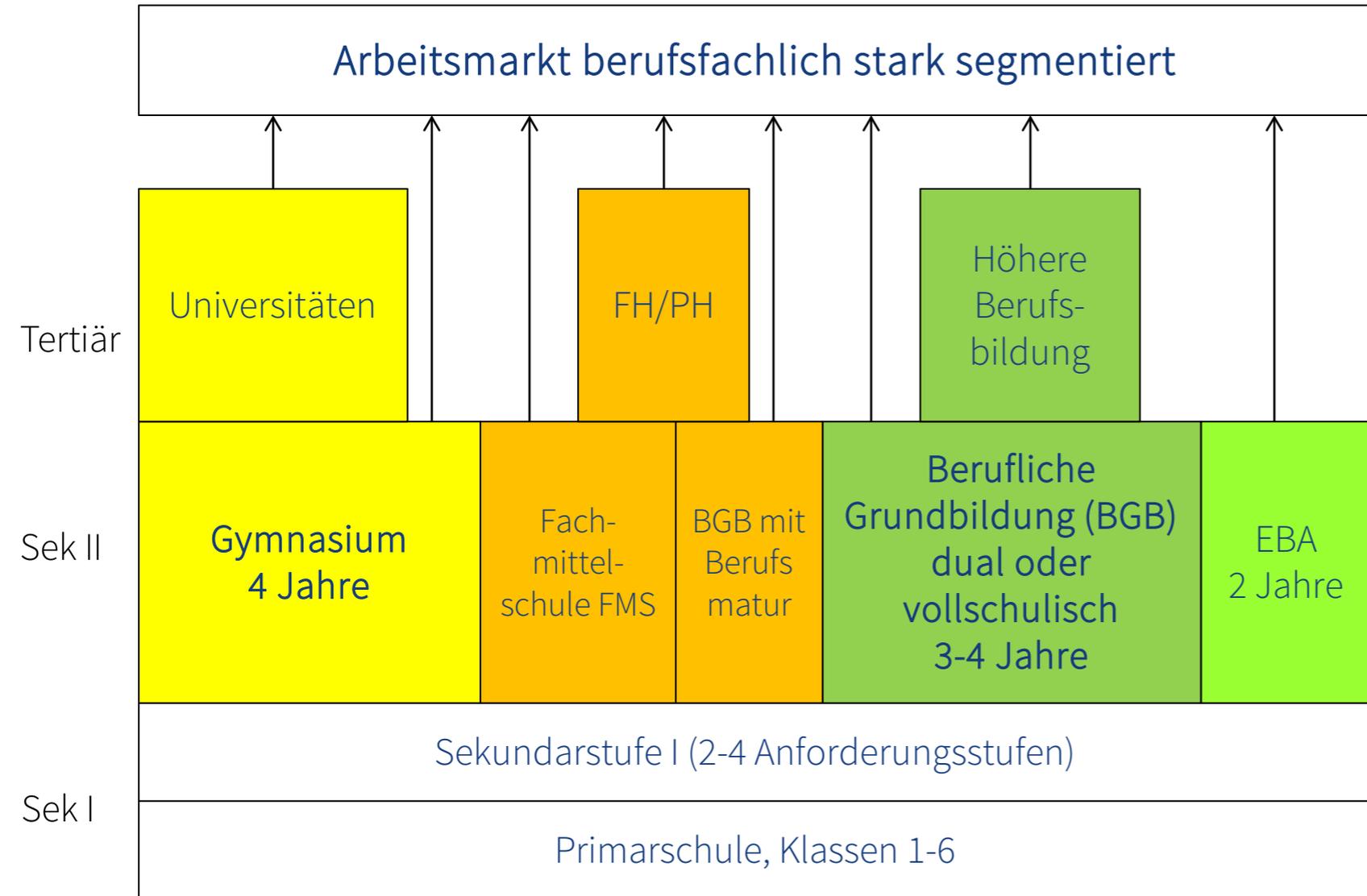
Berufliche Aspirationen (vs. Erwartungen/»expectations«)

- Individuelle Ziele bezüglich der **idealen** zukünftigen Berufstätigkeit (e.g., Rojewski 2005; Lent et al. 1994).
- Dienen als «Leitplanken» für die Entscheidungsfindung und das Handeln (e.g., Boudrenghien et al. 2014)

Überfachliche Kompetenzen

- Eine Reihe Sozial-, Selbst- und produktive Kompetenzen wie Anstrengungsbereitschaft, Persistenz, Selbstwirksamkeit, Empathie, Teamfähigkeit etc.
- Transversal, fachunspezifisch, nicht zertifiziert; kontextspezifisch/nicht beobachtbar (Maag Merki 2009; Reeve 2012)
- Latente soziale, emotionale und volitionale (motivationale) **Dispositionen** = Basis für soziales Handeln und Aufgabenbewältigung (e.g., Weinert 2001; Klieme & Hartig 2007).

Postobligatorische Bildung Schweiz (vereinfacht)



- Stratifiziertes und ausdifferenziertes Bildungssystem auf Sekundarstufe I und II (e.g., Buchmann et al. 2016)
- Sekundarstufe II (SBFI 2022):
 - **Betriebliche Berufsbildung 63%**
 - Schulische Berufsbildung 6.7%
 - Allgemeinbildung 30.4%
- **Berufsbildung:**
240 Ausbildungsberufe
→ grosse Heterogenität bezüglich intellektuellem Anforderungsniveau, Ausbildungsbedingungen & Opportunitäten (Stalder 2011; Grønning et al. 2018)

Tracking and Aspirationen: Theoretische Annahmen

- «Tracks» im Bildungssystem:
 - bieten spezifische Lehr-, Lern- und Sozialisationsumgebungen
 - sind, mit spezifischen Möglichkeiten für weitere Ausbildungs- und Erwerbsmöglichkeiten verknüpft, besonders in Ländern mit beruflich segmentierten Arbeitsmärkten
- «**Social systems perspective**» (Dannefer 1992; Gamoran 1996; Meyer 1977): Menschliches Handeln ist eingebettet in das stratifizierte soziale System / den sozialen Kontext.
Ausgestaltung des sozialen Kontextes:
 - gestaltet und bestimmt Opportunitäten
 - überträgt sich in physische und psychologische Differenzen und Ungleichheiten
- Track-Allokation führt zu «**gesellschaftlicher Kanalisierung**» («**societal canalisation**»; Heckhausen & Buchmann 2018):
 - Jugendliche erkennen, welche beruflichen Opportunitäten mit ihrem Ausbildungstyp bzw. Bildungsweg verknüpft sind.
 - Sie internalisieren die Eigenschaften, Fähigkeiten und Erwartungen, welche mit der Zuweisung zu «ihrem» Ausbildungstyp einhergehen

Tracking und Aspirationen: Theoretische Annahmen

- Jugendliche passen ihre Aspirationen an die wahrgenommenen Opportunitäten an, die ihr Ausbildungstyp bietet. Dies geschieht in einem dynamischen Eingrenzungs- und Kompromissfindungsprozess (e.g., Gottfredson 1981)
 - Hypothese: Schüler:innen aus Sekundarschultypen mit geringen Anforderungen aspirieren die statustiefsten, solche aus Sekundarschultypen mit hohen Anforderungen die statushöchsten Berufe

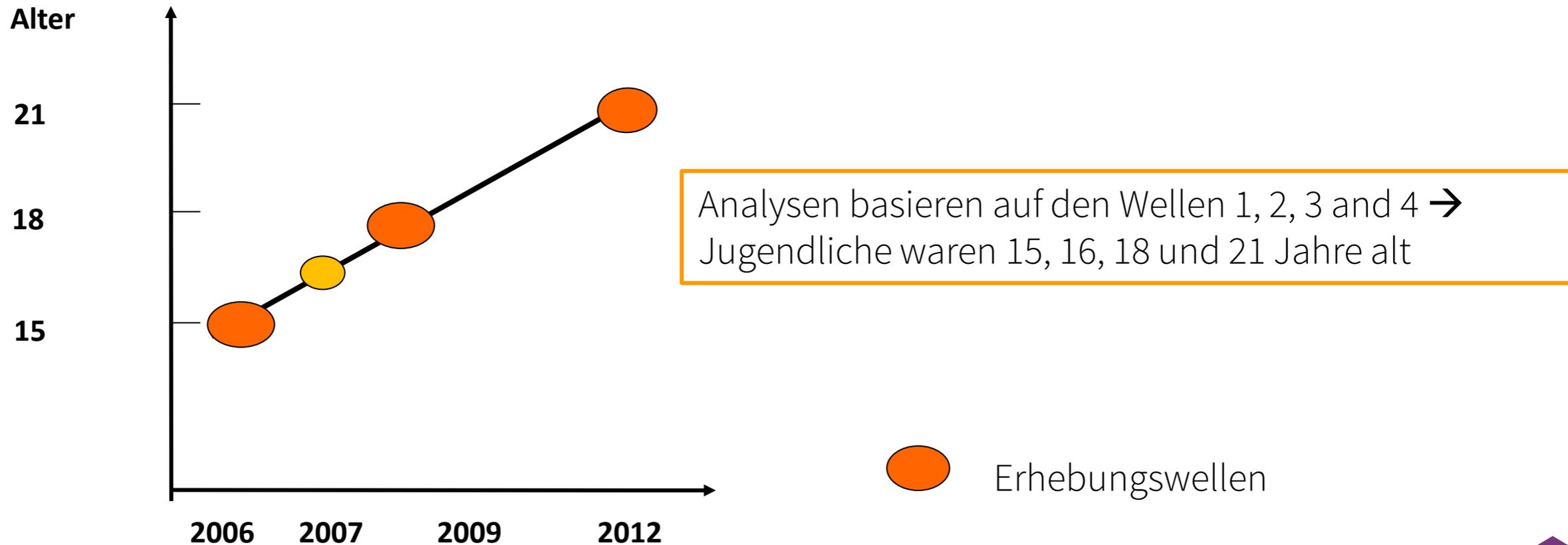
Wie kommen Veränderungen zustande?

- Transitionen gehen mit einer Veränderung des sozialen Kontexts einher (neue Ressourcen, Wahrnehmung neuer Opportunitäten) → Anpassungsprozesse werden ausgelöst (action-phase model of developmental regulation, siehe Heckhausen 2002)
 - Abiturient:innen senken ihre Statusaspirationen am Übergang in die Tertiärbildung
 - Berufslernende erhöhen ihre Statusaspirationen nach Übertritt in die Berufsausbildung

DATEN

Schweizerischer Kinder- und Jugendsurvey Cocon

Mittlere Kohorte: 15-jährige Jugendliche (N=1257)



Methode & Variablen

Mehrebenenmodelle mit zufälligen Steigungskoeffizienten (random slope) und Wachstumskurvenmodelle mit Messwiederholungen (e.g., Hofman 2015)

- N Individuen: 1011
- N Beobachtungen: 3294

Abhängige Variable

- Statusaspirationen
 - ISEI des Wunschberufs (8-Steller der Berufsklassifikation 2000) (Ganzeboom et al. 1992)
 - Vier Messzeitpunkte

Prädiktoren

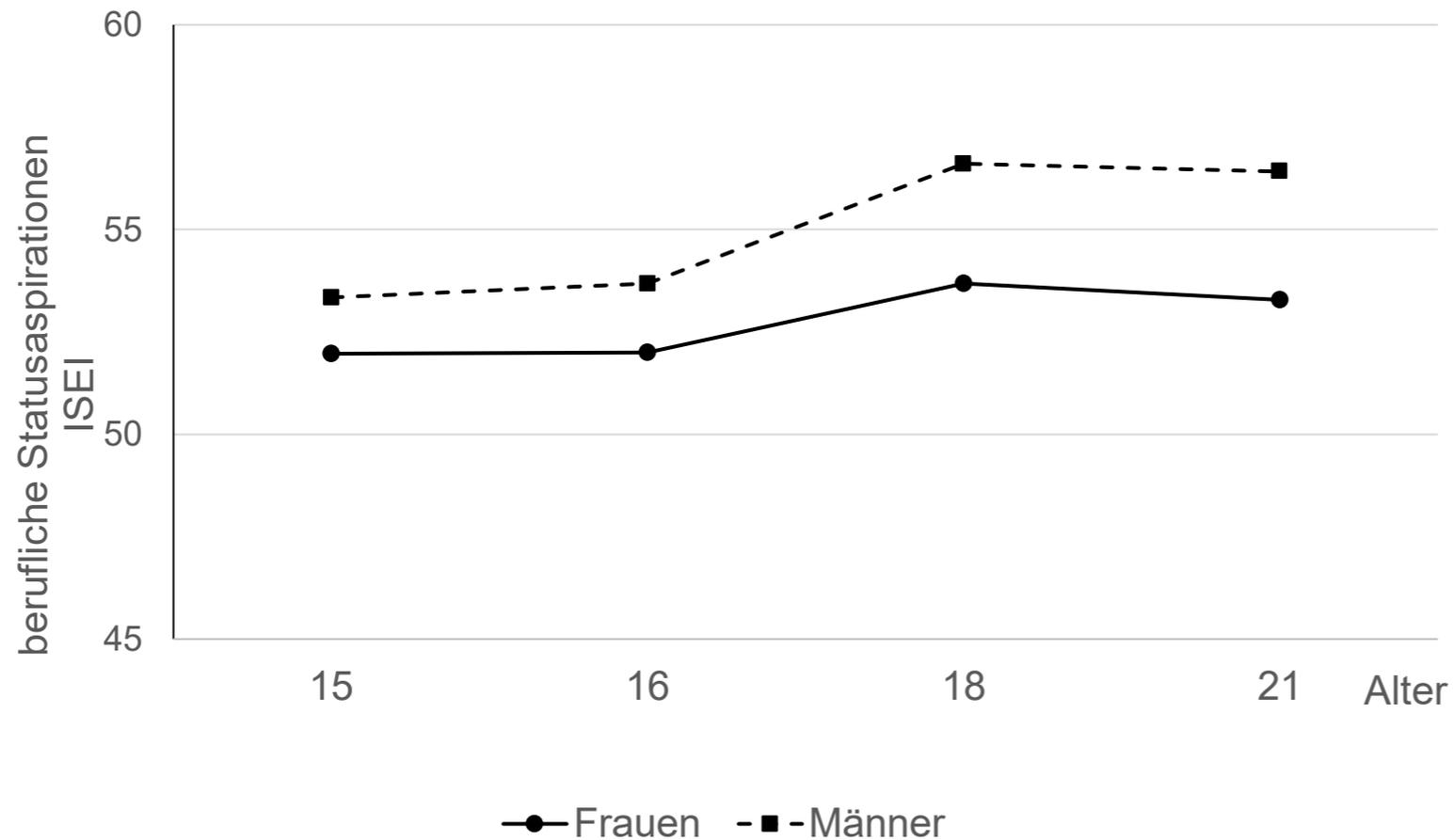
Zeitkonstante Prädiktoren

- Anforderungsniveau Sekundarschultyp (tief, mittel, hoch, ungegliedert)
- Ausbildungstyp auf Sekundarstufe II
 - Berufsbildung mit mittleren/tiefen intellektuellen Anforderungen (Stalder 2011, levels 1-4)
 - Berufsbildung mit hohen intellektuellen Anforderungen (Stalder 2011; levels 5-6)
 - Gymnasium
- *Höchste Bildung Eltern (Tertiärbildung)*
- *Schulleistungen: Mathematik und Lokalsprache ; kognitive Grundfähigkeiten*
- *Geschlecht*

Zeitabhängige Prädiktoren

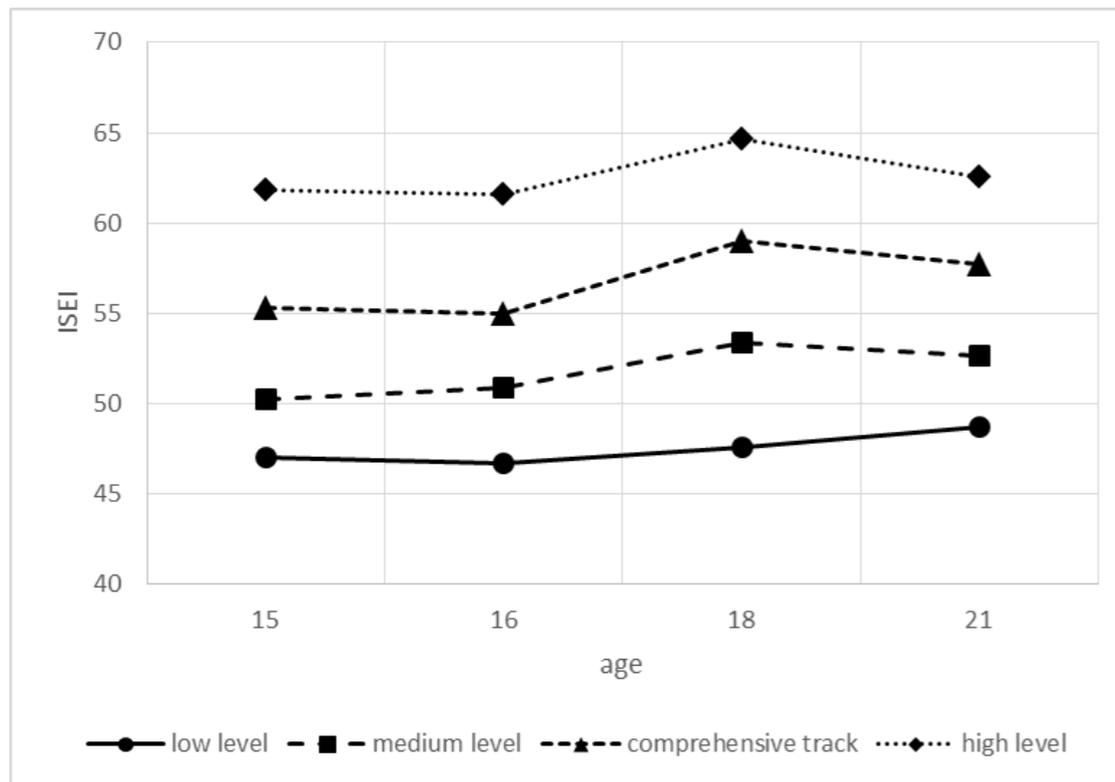
- Zeit (Welle der Datenerhebung) als fixed effect und random slope
- Wechsel des Ausbildungstyps auf Sekundarstufe II (Aufstiegs- und Abstiegswechsel)
- *Erwerbsstatus*

Entwicklung beruflicher Statusaspirationen nach Alter und Geschlecht

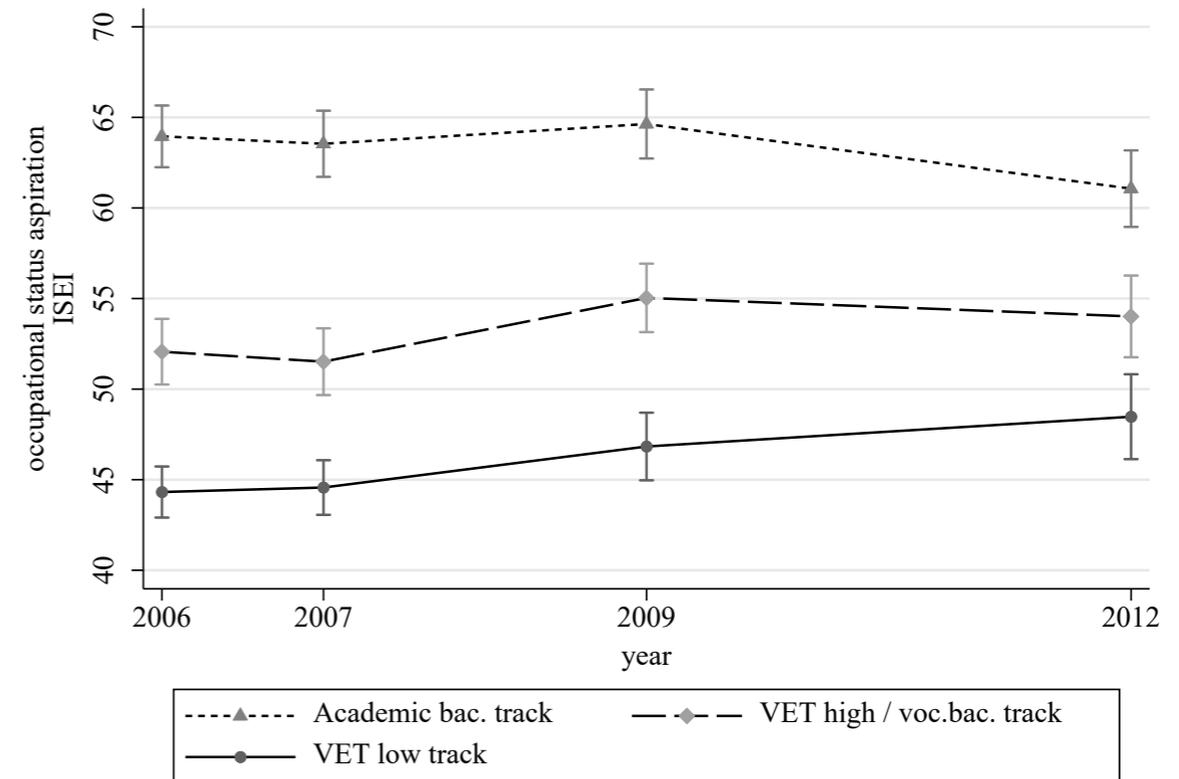


Entwicklung beruflicher Statusaspirationen nach Bildungstyp

Sekundarstufe I



Sekundarstufe II



Source: Cocon data, predictive margins; see Basler, & Kriesi 2019:9

Überfachliche Kompetenzen

Fokus liegt auf drei überfachlichen Kompetenzen, die wichtig sind für die Bewältigung von Aufgaben und für Bildungs- und Berufserfolg (e.g., Bowles et al. 2001; Farkas 2003; Herkman et al. 2006):

- **Anstrengungsbereitschaft:**
Ausmass des Einsatzes, um Aufgaben zu erfüllen
 - **Persistenz:**
Fähigkeit, begonnene Aufgaben auch bei auftretenden Schwierigkeiten zu beenden
 - **Volition:**
Wille, Ziele umzusetzen und Aufgaben anzugehen
- Teil der emotionalen & volitionalen Selbstregulierung
- Teil der volitionalen Selbstregulierung

→ dispositionale Aspekte von Handlungskompetenz, verankert in der individuellen Motivation

→ wichtige Voraussetzungen, für aktives und selbstorganisiertes Handeln

Unterschiedliche Sozialisationsumgebungen

Überfachliche Kompetenzen werden in Wechselwirkung mit dem sozialen Kontext entwickelt (Ausbildung, Arbeit (e.g., Weinert 2001; Bronfenbrenner & Morris 2007):

- **Allgemeinbildung** (see Ulich 2001; Hummrich & Kramer 2017; Hurrelmann 2006):
 - Fokus auf kognitiven Kompetenzen & Allgemeinwissen, vermittelt in curricular strukturierten Lehrgängen
 - Summative Bewertung von Kompetenzen (Prüfungen und Noten)
 - Dekontextualisierung schulischer Lerninhalte, die hoch differenziert und abstrakt sind
- **Betrieblich organisierte Berufsbildung** (e.g., Lindemann 2015; Halpern 2009; Dehnbestel 2007; 2020):
 - Fokus auf berufsspezifischen Handlungskompetenzen, vermittelt in arbeitsbezogenen kasuistischen Lernsettings
 - Formative Leistungsbewertung (bezogen auf den ganzen Arbeitsprozess, nicht nur auf Endergebnis)
 - Autonome Aufgabenerfüllung setzt informelle Kompetenzen voraus
 - Einbettung des Lernprozesses in Teamstrukturen, betriebl. Produktionsabläufe und Kundenbeziehungen
- **Schulisch organisierte Berufsbildung:**
Kombiniert Elemente beider Sozialisationskontexte (Fokus auf berufsspezifische Kompetenzen, die in curricular strukturierten Lehrgängen vermittelt werden)

Hypothesen Sozialisationsumgebungen

Grundannahmen

- Überfachliche Kompetenzen unterscheiden sich am Ende der obligatorischen Schulzeit nicht zwischen zukünftigen Schüler:innen in betrieblichen, berufsschulischen oder allgemeinbildenden Ausbildungen
- Die betrieblich organisierte Berufsbildung (und in geringerem Ausmass die schulisch organisierte) fördert die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen stärker als Mittelschulen
- **Tertiärbildung (Hochschulen, höhere Berufsbildung):**
Fokus auf allgemeinbildenden und berufsspezifischen Kompetenzen → stärker kontext- und anwendungsorientiert als Allgemeinbildung auf Sekundarstufe II; Selbststeuerung der Lernprozesse
- **Erwerbsleben:**
Anwendung berufsspezifischer Handlungskompetenz, Übernahme der Erwerbstätigenrolle
 - Überfachliche Kompetenzen nehmen nach Übergang in den Arbeitsmarkt/die Tertiärbildung zu

Methode & Variablen

Mehrebenenmodelle mit zufälligen Steigungskoeffizienten (random slope) und Wachstumskurvenmodelle mit Messwiederholungen (e.g., Hofman 2015)

- N Individuen: 1074
- N Beobachtungen: 2814

Abhängige Variablen

- **Überfachliche Kompetenzen** (je drei Items):
 - *Anstrengungsbereitschaft* ($\alpha = .71$; Moser 1997);
 - *Persistenz* ($\alpha = .63$; Grob & Merki 2001)
 - *Volition* ($\alpha = .71$; Grob & Merki 2001)
- Drei Messzeitpunkte (15, 18, 21 Jahre)

Prädiktoren

Zeitkonstante Prädiktoren

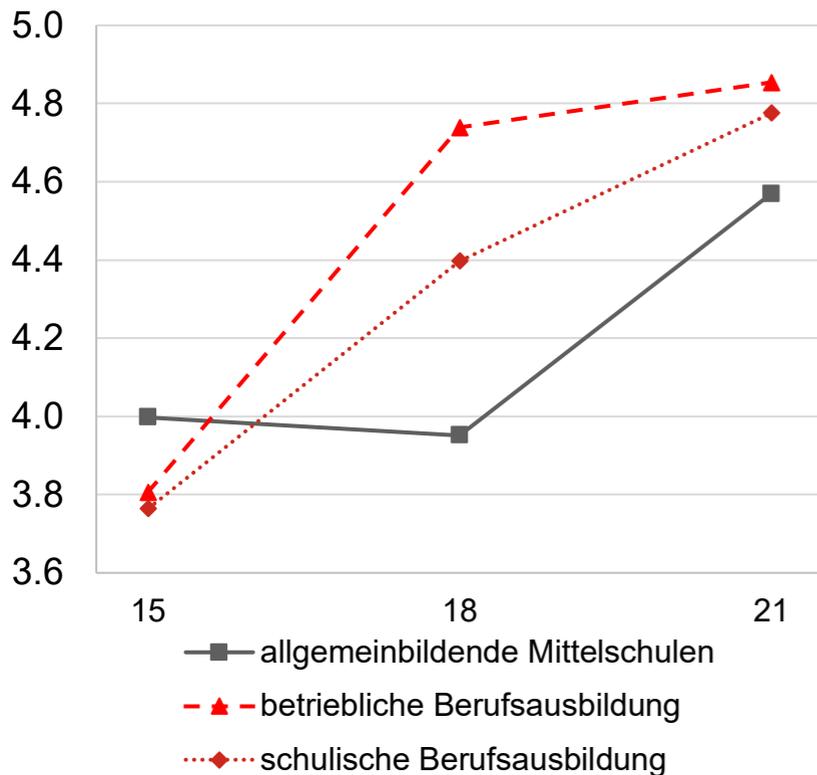
- Ausbildungstyp auf Sekundarstufe II:
 - Betriebliche Berufsbildung
 - Vollschemische Berufsbildung/
 - Allgemeinbildung (Gymnasium & Fachmittelschulen)
- *Höchste Bildung Eltern (Tertiärbildung)*
- *Schulleistungen: Mathematik und Lokalsprache ; kognitive Grundfähigkeiten*
- *Geschlecht*

Zeitabhängige Prädiktoren

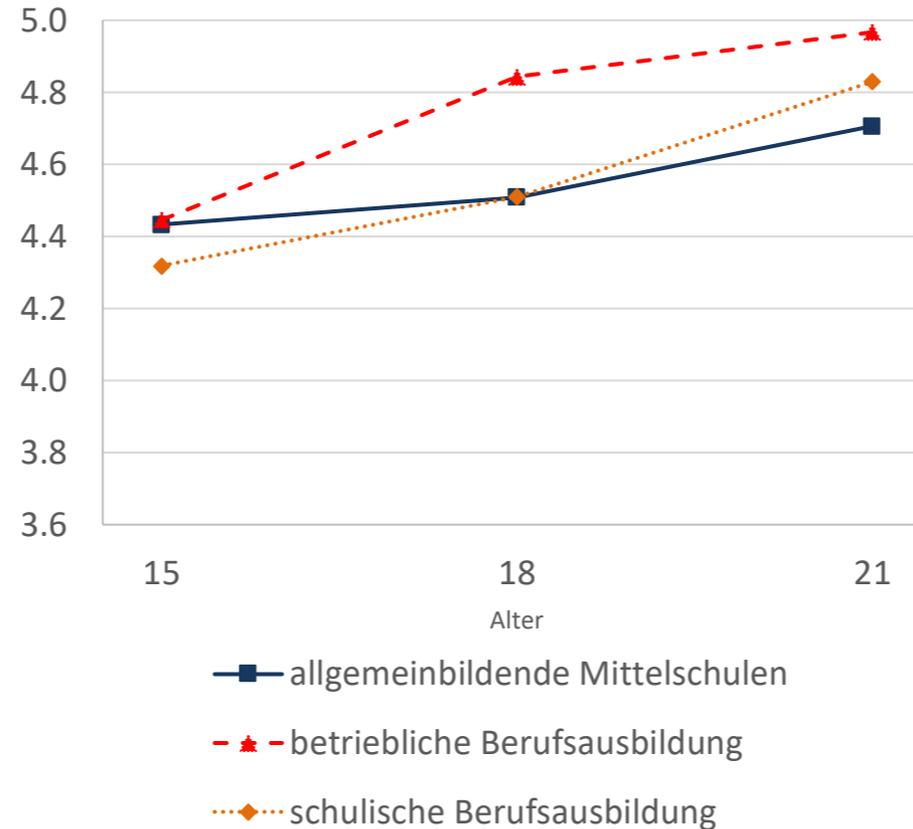
- **Zeit (Welle der Datenerhebung) als fixed effect und random slope**
- Wechsel des Ausbildungstyps auf Sekundarstufe II
- *Hauptaktivität (Erwerbstätigkeit/Ausbildung/Anderes)*

Entwicklung überfachlicher Kompetenzen (Basler & Kriesi 2022:303f.)

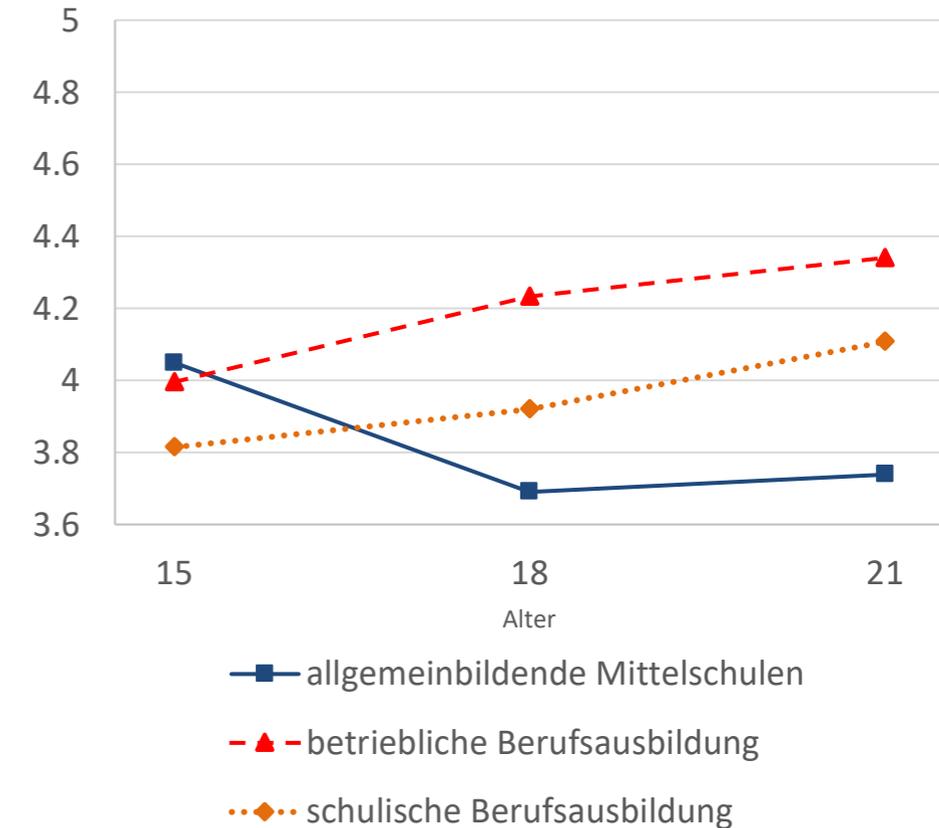
Anstrengungsbereitschaft



Persistenz



Volition



Quelle: Cocon data, predictive margins; siehe Basler & Kriesi 2022:303f.

Zusammenfassung und Konklusion

- Zuweisung zu Bildungstypen wichtig, und zwar nicht nur für den Erwerb formaler Kompetenzen, sondern auch für das Niveau und den Aufbau (idealer) Berufsaspirationen und informeller Kompetenzen
- Allokation im Bildungssystem beeinflusst Lebensverläufe unabhängig von individuellen Merkmalen (siehe auch Dannefer 2020; Heckhausen & Buchmann 2019)
- Zuweisung zu Bildungstypen wichtig für den Prozess sozialer Stratifizierung. Auslösung von:
 - **Institutionalisierten Pfadabhängigkeiten** durch Festlegung objektiver Opportunitäten bezüglich Weiterbildung und beruflicher Möglichkeiten (e.g., Heckhausen & Buchmann 2019; Stinebrickner et al. 2019)
 - **Entwicklungsbezogene Pfadabhängigkeiten durch** Einfluss auf die Formung von Aspirationen und den Aufbau von Kompetenzen
 - Übergänge lösen Entwicklung aus durch Veränderung des Sozialisationsumfelds und der wahrgenommenen Opportunitäten
- Tracking auf Sekundarstufe I: negative Konsequenzen für Jugendliche in Schultypen mit geringen Anforderungen → Einschränkung der beruflichen Statusaspirationen
- Starke Trennung von Berufs- und Allgemeinbildung auf der Sekundarstufe II hat durchmischte Folgen. Berufsbildung schränkt Aspirationen und erreichte Bildungsabschlüsse ein, fördert aber die Leistungsmotivation (und den erfolgreichen Abschluss einer postobligatorischen Ausbildung)

Limitationen und zukünftiger Forschungsbedarf

Limitationen

- (Umgekehrte) Kausalität
- Postulierte theoretische Mechanismen auf der Individualebene können mit quantitativen Umfragedaten nicht/schlecht/unvollständig überprüft werden
- Eingeschränkter Beobachtungszeitraum in beide Richtungen

Zukünftiger Forschungsbedarf

- Postulierte theoretische Mechanismen mit qualitativen Studien näher untersuchen
- Beobachtungszeitraum ausdehnen, Beginn in der Primarschule, Erweiterung ins Erwachsenenleben (Abschluss Tertiärbildung, früher Erwerbsverlauf)

Vielen Dank für die Aufmerksamkeit

Fragen?

Kommentare?