

Lange, Silke

## **Vorzeitige Vertragslösungen aus der Perspektive der Auszubildenden – ein Vorschlag für einen subjektorientierten Erklärungsansatz**

Wittmann, Evelyn [Hrsg.]; Frommberger, Dietmar [Hrsg.]; Weyland, Ulrike [Hrsg.]: *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020*. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 97-111. - (Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))



Quellenangabe/ Reference:

Lange, Silke: Vorzeitige Vertragslösungen aus der Perspektive der Auszubildenden – ein Vorschlag für einen subjektorientierten Erklärungsansatz - In: Wittmann, Eveline [Hrsg.]; Frommberger, Dietmar [Hrsg.]; Weyland, Ulrike [Hrsg.]: *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020*. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 97-111 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-206579 - DOI: 10.25656/01:20657

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-206579>

<https://doi.org/10.25656/01:20657>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### **Kontakt / Contact:**

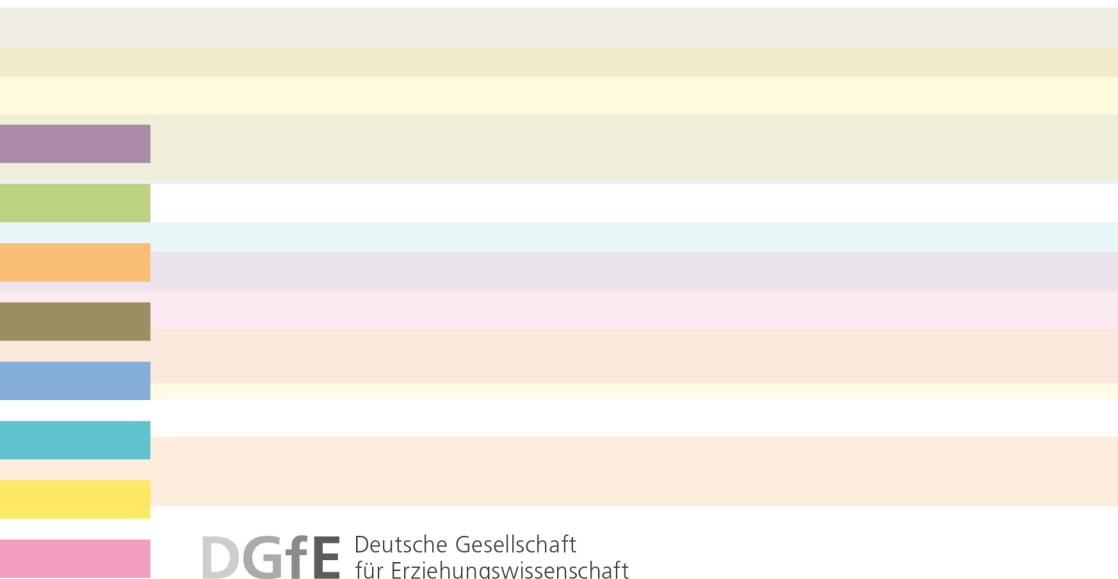
**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@diipf.de](mailto:pedocs@diipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020

Eveline Wittmann, Dietmar Frommberger,  
Ulrike Weyland (Hrsg.)



**DGfE** Deutsche Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft

Jahrbuch der berufs- und  
wirtschaftspädagogischen Forschung 2020

Schriftenreihe der Sektion  
Berufs- und Wirtschaftspädagogik  
der Deutschen Gesellschaft für  
Erziehungswissenschaft (DGfE)

Eveline Wittmann  
Dietmar Frommberger  
Ulrike Weyland (Hrsg.)

# Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020

Verlag Barbara Budrich  
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen  
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Veröffentlicht mit Unterstützung der Käthe und Ulrich Pleiß-Stiftung



© 2020 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung bei Verwendung der gleichen CC-BY-SA 4.0-Lizenz und unter Angabe der UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.  
[www.budrich.de](http://www.budrich.de)



Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84742437>). Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2437-6 (Paperback)  
eISBN 978-3-8474-1572-5 (PDF)  
DOI 10.3224/84742437

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – [www.lehfeldtgraphic.de](http://www.lehfeldtgraphic.de)  
Druck: docupoint GmbH, Barleben  
Printed in Europe

## **Inhaltsverzeichnis**

Vorwort: Forschungserträge und Forschungsperspektiven der Berufs- und Wirtschaftspädagogik .....	7
---	---

### **Teil I: Reflexion der Disziplin: Außenperspektive**

*Andrea Sailer*

Literarische Zusammenschau zu den Tagungsbeiträgen .....	13
--	----

### **Teil II: Erträge aus den Forschungszusammenhängen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Finanzkompetenz und Bildung für nachhaltige Entwicklung**

<i>Bärbel Fürstenau, Mandy Hommel, Manuel Förster, Andreas Kraitzek, Eveline Wuttke, Carmela Aprea, Michelle Rudeloff und Christin Siegfried</i> Messung von Finanzkompetenz – Ergebnisse eines Symposiums .....	33
---	----

*Andreas Fischer, Marc Casper, Karina Kiepe, Harald Hantke,  
Jan Pranger und Sören Schütt-Sayed*

Theoretische Reflexionen zur Didaktik der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) aus der Perspektive der Modellversuchsforschung .....	65
--	----

### **Teil III: (Zwischen)Ergebnisse aus Projekten**

#### ***Berufsverbleib und Berufsorientierung***

*Dana Bergmann*

Verarbeitung von Studienabbrüchen innerhalb beruflicher Entwicklungsprozesse – eine berufsbiografische Analyse .....	81
---	----

*Silke Lange*

Vorzeitige Vertragslösungen aus der Perspektive der Auszubildenden – ein Vorschlag für einen subjektorientierten Erklärungsansatz .....	97
--	----

*Leonie Bogaczyk, Marie Schröder, Thomas Retzmann und  
Thomas Bienengräber*

Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zum Wissensmanagement in der inklusiven Berufsorientierung .....	113
--	-----

<i>Heike Jahncke, Florian Berding, Jane Porath und Christian Steib</i> Berufsdarstellungen in Vorabendserien zwischen 1990 und 2018 als Informationsquellen über Berufe .....	131
---	-----

## ***Berufliche Didaktik und Curriculum***

<i>Susanne Korth, Svenja Noichl und Volker Rexing</i> Inklusive Lernumgebungen mit digitalen Medien in Überbetrieblichen Berufsbildungsstätten der Bauindustrie .....	151
---	-----

<i>Jutta Mohr, Isabelle Riedlinger und Karin Reiber</i> Die Bedeutung der Digitalisierung in der Neuausrichtung der pflegerischen Ausbildung – Herausforderungen für die berufliche Pflege im Kontext der Fachkräftesicherung .....	165
--	-----

## ***Professionalisierung von Lehrkräften beruflicher Schulen***

<i>Andrea Burda-Zoyke und Immo Degner</i> Erwartungen an Praxissemester im Studium für ein Lehramt an beruflichen Schulen – eine qualitative Studie im Rahmen der Studiengangentwicklung .....	183
---	-----

<i>Josephine Berger und Birgit Ziegler</i> Studienzufriedenheit und Studienerfolg im ersten Studienjahr – Studierende im Lehramt an beruflichen Schulen und an Gymnasien im Vergleich .....	203
--	-----

## **Teil IV: Reflexion der Disziplin: Innenperspektive**

<i>Silke Lange, Dietmar Frommberger, Ulrike Weyland und Eveline Wittmann</i> Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung aus der Perspektive der beruflichen Lehrerbildung .....	219
Herausgeberschaft .....	237
Autorinnen und Autoren .....	237



# Vorzeitige Vertragslösungen aus der Perspektive der Auszubildenden – ein Vorschlag für einen subjektorientierten Erklärungsansatz

*Silke Lange*

## 1. Einleitung

Vorzeitige Vertragslösungen und Ausbildungsabbrüche zählen aufgrund der seit den 1980er Jahren gestiegenen Vertragslösequoten bundesweit zu den zentralen Problemfeldern der dualen Berufsausbildung. Erklärt werden vorzeitige Vertragslösungen im wissenschaftlichen Diskurs über verschiedene Ansätze. Empirisch zeigt sich, dass ein Ansatz allein nicht ausreicht, sondern das Vertragslösegeschehen komplex und die Ursachen vielfältig und mehrdimensional sind. Das deutet darauf hin, dass vorliegende Erklärungsansätze das Vertragslösegeschehen nicht ausreichend modellieren können, sondern nur einzelne Bereiche und Einflussfaktoren des Gegenstands erfassen. Das Vertragslösegeschehen ist folglich als „prozesshaftes Geschehen zu betrachten [...], das nicht eine Ursache hat, sondern von mehreren Faktoren bestimmt wird“ (Jasper et al. 2009, 12). Klaus ergänzt die vorliegenden Ansätze daher um ein „Prozessmodell“ (2014, 225ff.), das die Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung der Betroffenen fokussiert. Das Vertragslösegeschehen wird in diesem Modell als mehrphasiger Prozess beschrieben, der durch unterschiedliche Schlüsselereignisse strukturiert ist und durch verschiedene Auslöser und Gründe initiiert und verstärkt wird. Damit legt er einen Ansatz vor, der die subjektive Perspektive der betroffenen Auszubildenden auf die vorzeitige Vertragslösung hervorhebt und den Prozess aus dieser Perspektive analysiert und erklärt. Folglich ist „nicht der Prozess selbst individuell, sondern nur die Kombination aus Gründen und Motiven“ (ebd., 420).

Aufbauend auf eine Untersuchung zur Berufsausbildungseingangsphase soll im Beitrag ein Vorschlag für einen ergänzenden subjektorientierten Erklärungsansatz geliefert werden, der die wahrgenommene fehlende Passung auf Defizite individueller Bedürfnisse der Jugendlichen zurückführt und damit einen Strukturierungsvorschlag für die individuelle Kombination aus Gründen und Motiven liefert. Im Fokus des Beitrages steht daher die Fragestellung, wie die individuelle Kombination von Gründen und Motiven vorzeitiger Vertragslösungen erklärt und strukturiert werden kann?

Im folgenden zweiten Abschnitt wird zunächst der Problemzusammenhang der vorzeitigen Vertragslösungen in der dualen Berufsausbildung weiter ausgeführt. Auf Basis der im dritten Kapitel vorgestellten Untersuchung zur Berufsausbildungseingangsphase wird im vierten Kapitel ein Ansatz zur Erklärung der Gründe und Motive vorzeitiger Vertragslösungen aus subjektiver Perspektive der Auszubildenden entworfen, der einen theoretischen Beitrag zum berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs vorzeitiger Vertragslösungen leistet.

## **2. Vorzeitige Vertragslösungen**

Die duale Berufsausbildung nimmt in Deutschland eine zentrale Funktion in der Entwicklung einer Vielzahl von Jugendlichen und jungen Erwachsenen und ihrer beruflichen Handlungskompetenz ein. Zu den zentralen Problemfeldern der dualen Berufsausbildung zählen vorzeitige Vertragslösungen, die für die Jugendlichen nicht selten soziale und psychische Konsequenzen haben. Doch nicht nur für die Jugendlichen, sondern auch für Ausbildungsbetriebe sind Vertragslösungen mit Unsicherheiten und einem Verlust von Zeit und Ressourcen verbunden (BMBF 2019). Daher zählt die Vermeidung vorzeitiger Vertragslösungen bis heute zu den berufsbildungspolitischen Zielsetzungen (Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019) und wird mit einer Reihe von Aktivitäten umgesetzt (ebd.).

Unter einer vorzeitigen Vertragslösung wird die Aufkündigung eines angetretenen Ausbildungsvertrages vor dem vertraglich vereinbarten Ausbildungsende von einer der beiden Seiten (Auszubildende oder Betriebe) oder von beiden Seiten verstanden. Die Ausbildungsverhältnisse unterliegen dabei den besonderen Kündigungsschutzbestimmungen des Berufsbildungsgesetzes (§ 22). Demnach können Ausbildungsverhältnisse innerhalb der Probezeit von beiden Seiten jederzeit gekündigt werden. Außerhalb der Probezeit kann eine Kündigung nur noch im gegenseitigen Einvernehmen oder aus wichtigem Grund vonseiten des Ausbildungsbetriebes und vonseiten des Auszubildenden jederzeit unter Einhaltung einer vierwöchigen Kündigungsfrist erfolgen.

Etwa jeder achte Auszubildende eines Ausbildungsjahrgangs macht von seinem Kündigungsrecht Gebrauch und löst den Ausbildungsvertrag vorzeitig (u. a. Piening et al. 2010). Dazu kommen die Ausbildungsverhältnisse, die vonseiten der Ausbildungsbetriebe oder im gegenseitigen Einvernehmen gelöst werden. Insgesamt wird derzeit etwa ein Viertel der Ausbildungsverträge eines Ausbildungsjahrgangs vorzeitig gelöst, das zeigt die regelmäßige Berufsberichterstattung (BIBB 2017; Lange 2019). Die darin jährlich ausge-

wiesene Lösungsquote<sup>1</sup> beschreibt näherungsweise den Anteil der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge eines Ausbildungsjahrgangs, die vorzeitig gelöst werden.

Seit den 1990er Jahren schwanken die Lösungsquoten zwischen 20% und 25%, wobei die Lösungsquoten in den letzten Jahren leicht überhalb des üblichen Schwankungsbereichs lagen (BMBF 2019). Dabei zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen unterschiedlichen Ausbildungsberufen und Berufsbereichen; von vorzeitigen Vertragslösungen besonders betroffen ist das Handwerk (BMBF 2019; Lange 2019). Darüber hinaus gelten verschiedene sozio-ökonomische Merkmale der Auszubildenden (u. a. Geschlecht, Staatsbürgerschaft, Schulabschluss) sowie markt- und ausbildungsbetriebsspezifische Merkmale (u. a. Ausbildungsbetriebsgröße, Region, Ausbildungsmodell) als Risikofaktoren vorzeitiger Vertragslösungen (zusammenfassend Lange 2019).

Auch innerhalb des Ausbildungsverlaufs unterscheidet sich das Risiko vorzeitiger Vertragslösungen. Etwa ein Drittel der Vertragslösungen erfolgt innerhalb der Probezeit, ein weiteres Drittel der vorzeitig gelösten Verträge wird nach der Probezeit im ersten Ausbildungsjahr gelöst. Anschließend sinkt das Risiko vorzeitiger Vertragslösungen deutlich; im zweiten Ausbildungsjahr erfolgt etwa ein Viertel der Vertragslösungen, anschließend liegt der Anteil der Vertragslösungen (an allen Vertragslösungen) bei knapp 10%. Der Anteil der frühen vorzeitigen Vertragslösungen (im ersten Ausbildungsjahr) ist seit 1993 von knapp der Hälfte der Vertragslösungen auf zwei Drittel aller Vertragslösungen gestiegen, während der Anteil der Vertragslösungen im zweiten Ausbildungsjahr kontinuierlich gesunken ist<sup>2</sup> (Lange 2019, 66). Zurückzuführen ist der Anstieg der frühen vorzeitigen Vertragslösungen auf einen Anstieg der Vertragslösequote sowohl während der Probezeit (von rund 25% auf rund 35%) als auch innerhalb des ersten Ausbildungsjahres nach der Probezeit (von rund 24% auf rund 31%) (ebd.). Das erste Jahr der Berufsausbildung weist folglich ein besonderes Potential vorzeitiger Vertragslösungen auf.

Zur Erklärung vorzeitiger Vertragslösungen wird auf verschiedene Ansätze zurückgegriffen, die das Phänomen aus unterschiedlichen Perspektiven und Blickwinkeln analysieren und interpretieren:

- Aus einer ökonomischen Perspektive werden vorzeitige Vertragslösungen als Folge struktureller und konjunktureller Faktoren der regionalen Wirtschaftsstruktur erklärt (Weiss 1982). Rohrbach-Schmidt und Uhly

---

1 Berechnet wird die Lösungsquote seit dem Berichtsjahr 2009 nach dem sogenannten Schichtenmodell. Zur Berechnung und den Problemen mit einer auf diese Weise ermittelten Lösungsquote sei auf Uhly (2015) verwiesen.

2 Die Analyse der Entwicklung der Vertragslösequote seit 1993 unterliegt der Einschränkung, dass die Methode zur Ermittlung der Vertragslösequoten im Zuge der Umstellung von der Aggregatdatenstatistik auf die vertragsbezogene Einzeldatenerhebung verändert wurde. Insofern ist die Vergleichbarkeit der Daten eingeschränkt, jedoch lassen sich die dargestellten Differenzen nicht über diese methodische Umstellung erklären (Lange 2019; Uhly 2015).

(2015, 130) konnten zeigen, dass die sehr gute Arbeitsmarktlage 2008 „deutlich vertragslösungserhöhende Effekte in der Probezeit“ und nach der Probezeit „risikoerhöhende Effekte bei ausländischen Auszubildenden“ nach sich zog. Der Anstieg der Lösungsquote in den 1980er Jahren von rund 13% in 1979 auf knapp 25% in 1992 erfolgte jedoch weitgehend unabhängig von den Veränderungen auf dem Ausbildungsstellenmarkt (Uhly 2015; Weiss 2002).

- Soziologisch werden vorzeitige Vertragslösungen als Folge familiärer Sozialisationsbedingungen und Strategie der Bewältigung von Normenkonflikten (Weiss 1982) sowie als Ergebnis sozialer Selektion und Allokation an der ersten Schwelle (Berufswahl und Rekrutierung) (Büchler 2012) erklärt.
- Psychologisch wird das Phänomen vorzeitiger Vertragslösungen über bestimmte Persönlichkeitsmerkmale der Auszubildenden erklärt, z. B. Entwicklungskrisen (Busemann 1959) und kognitive Fähigkeiten, gemessen bspw. am Schulabschluss (Deuer 2006). Anzunehmen ist, dass auch affektive Persönlichkeitsmerkmale (etwa im Zusammenhang mit der Ausbildungsreife, Engin 2016) oder sensomotorische Fertigkeiten einen Einfluss auf vorzeitige Vertragslösungen haben; hierzu stehen empirische Nachweise jedoch noch aus.
- Aus berufspädagogischer Perspektive werden vorzeitige Vertragslösungen über die Bedingungen der Berufswahl und Berufsorientierung sowie der Ausbildung selbst (z. B. Ausbildungsqualität) erklärt (Lange 2019).

Empirisch zeigt sich, dass das Vertragslösegeschehen komplex und mehrdimensional ist und daher ein Erklärungsansatz allein nicht ausreicht (u. a. Büchler 2012; Deuer 2006; Rohrbach-Schmidt & Uhly 2015). Vorzeitige Vertragslösungen werden daher zunehmend als prozesshaftes Phänomen konstruiert, das nicht nur eine Ursache hat, sondern von mehreren, unterschiedlichen Faktoren ausgelöst und beeinflusst wird. Einen Vorschlag zur Modellierung des Prozesses legt Klaus (2014) vor. Er charakterisiert das Phänomen einer vorzeitigen Vertragslösung durch mehrere Phasen, in denen Schlüsselereignisse den Prozess auslösen oder vorantreiben: Ausgangspunkt ist das Erleben einer fehlenden Passung infolge des Verlustes von sinn- und identitätsstiftenden Momenten in der Ausbildung. Diese ersten Problemlagen initiieren ein Abwägen und eine Bearbeitung der Problemlagen, mit dem Ziel, Sinnhaftigkeit und Identität wiederherzustellen. Gelingt die Bearbeitung der Problemlagen nicht, verliert der Betroffene zunehmend an Handlungsfähigkeit und fühlt sich überfordert. Als Reaktion darauf konzentrieren sich die Jugendlichen auf andere Lebensbereiche und verlieren die positiven Assoziationen mit der Ausbildung. Die Situation spitzt sich bis zur Entscheidung für eine vorzeitige Vertragslösung zu. Ab dann gibt es keine Möglichkeit mehr, das Problem zu bearbeiten;

es beginnt die Zeit des Ausharrens bis zur Umsetzung der Entscheidung. Genutzt wird diese Zeit entweder für die Suche nach Alternativen oder die Zentrierung auf andere Lebensbereiche. Abgeschlossen wird der Prozess mit der Umsetzung der vorzeitigen Vertragslösung und damit dem Ausstieg aus dem unmittelbaren Ausbildungsverhältnis.

Die spezifischen Gründe, Motive und Schlüsselereignisse vorzeitiger Vertragslösungen sind empirisch nur schwer erfassbar. Je nachdem, welche Akteure befragt werden, kommen die Studien zu unterschiedlichen Ergebnissen. Während Ausbildungsbetriebe häufig Gründe anführen, die überwiegend im Verantwortungsbereich der Auszubildenden liegen, geben Auszubildende vor allem Gründe an, die den Ausbildungsbetrieben zuzurechnen sind, wobei jedoch auch eigenes Fehlverhalten eingeräumt wird (zusammenfassend Lange 2019; Uhly 2015). Unter methodischen Gesichtspunkten sind die vorliegenden Ergebnisse vorsichtig zu interpretieren, da sie ausschließlich aus retrospektiven Untersuchungen gewonnen wurden, die ein gewisses Potential der gegenseitigen Schuldzuschreibung beinhalten.

Unabhängig von den Ursachen basieren die bisherigen Erklärungsansätze vorzeitiger Vertragslösungen überwiegend auf der Analyse und Interpretation der Vertragslösungen als Phänomen aus einer außenstehenden Perspektive. Zu wenig berücksichtigt wird dabei das „Innenleben“ der Auszubildenden, dem subjektive Verarbeitungsprozesse zugrunde liegen, über die sich vorzeitige Vertragslösungen ebenfalls erklären ließen. Das dürfte auch Ausgangspunkt der Modellentwicklung von Klaus (2014) sein, der mit seinem Prozessmodell der vorzeitigen Vertragslösungen erstmals die individuelle Perspektive der Betroffenen auf das Vertragslösegeschehen in den Mittelpunkt rückt.

### **3. Anforderungen von Auszubildenden zu Beginn der Berufsausbildung – Einblick in ein Forschungsprojekt zur Berufsausbildungseingangsphase**

Die frühen vorzeitigen Vertragslösungen waren der Ausgangspunkt für eine empirische Untersuchung zur Eingangsphase in die Berufsausbildung (Lange 2019), die im Anschluss an die Befunde zu vorzeitigen Vertragslösungen und aus forschungspragmatischen Gründen auf das erste Ausbildungsjahr<sup>3</sup> bezogen wurde. In der Berufsbildungsforschung wurde diesem Gegenstandsbereich bisher zu wenig Aufmerksamkeit gewidmet (Kutscha 2006). Insbesondere vor

---

3 Die Berufsausbildungseingangsphase wurde damit entgegen bisheriger Analysen (Ernst 1997; Kutscha et al. 2009), die sie auf das erste Ausbildungshalbjahr begrenzten, auf einen längeren Zeitraum bezogen.

dem Hintergrund der Individualisierung als zunehmend dominierende Sozialform und der damit verbundenen Verantwortung des Einzelnen für seine eigene (Berufs-)Biografie (Beck 1996) gewinnt dabei ein subjektorientierter Zugang eine besondere Bedeutung. Solche Zugänge betonen die „aktive Rolle des Subjekts bei der Gestaltung sozialer Wirklichkeit“ (Flick et al. 2005, 107). Insofern verdienen die aus der Sicht der Auszubildenden während der Eingangsphase subjektiv wahrgenommenen und erlebten Probleme und Belastungen“ besondere Aufmerksamkeit (Kutscha 2009).

Der als Berufsausbildungseingangsphase bezeichnete Anfang der Berufsausbildung wird als eigene Episode der Transition von der Schule in die Berufsausbildung aufgefasst und im Sinne der Transitionsforschung als Eintritt in einen neuen, routinierten Zusammenhang interpretiert, dem „bedeutende Veränderungen im Kernland unseres Selbst“ folgen (Parkes 1974, 13). Diese Veränderungen erfolgen durch Lern- und Entwicklungsprozesse, die durch die Anforderungen und Erwartungen im neuen, für den Auszubildenden unbekannten Lebenszusammenhang initiiert werden. Im Gegensatz zu anderen Lern- und Entwicklungsprozessen sind Transitionen durch „verdichtete und akzelerierte Veränderungsphasen“ (Welzer 1990, 37) gekennzeichnet, die „das Subjekt zu neuen Erfahrungen, Wahrnehmungs- und Deutungsweisen“ führen (Welzer 1993, 19). Entgegen der Kausalitäts- und Linearitätsvorstellungen anderer Übergangskonzepte, wird mit dem Transitionsansatz das Ausbalancieren individueller Handlungspotentiale und gesellschaftlicher Handlungsanforderungen betont, das interaktiv und transaktional verläuft und daher viel eher „nach dynamischen und relationalen Referenzen“ (ebd., 37) strukturiert ist, als nach Kausalitätsmustern. Insofern erfordern Transitionen die Bewältigung von Diskontinuitäten auf mehreren Ebenen. Griebel und Niesel (2013) definieren für Bildungsübergänge drei Anforderungsebenen: Entwicklungen finden demnach statt auf einer *individuellen Ebene*, auf der Veränderungen im Selbstkonzept und im Weltbild des Einzelnen zusammengefasst werden. Auf einer *interaktionalen Ebene* werden Entwicklungen adressiert, die im Kontext sozialer Beziehungen und Bindungen ausgelöst werden. Die kulturellen Entwicklungsanregungen sowie durch materielle Umgebungsbedingungen ausgelöste Entwicklungen werden auf einer *kontextuellen Ebene* zusammengefasst.

Die Identitätsentwicklung, das Lernen und die damit verbundenen Verhaltensänderungen werden als Entwicklung im entwicklungspsychologischen Sinne interpretiert. Zur Strukturierung der Entwicklung im Übergang wird auf den ökopsychologischen Ansatz der menschlichen Entwicklung zurückgegriffen, der diese als „Ergebnis der Interaktion zwischen dem wachsenden menschlichen Organismus und seiner Umwelt“ (Bronfenbrenner 1989, 32) (Transaktion) versteht. Der Übergang in die duale Berufsausbildung ist mit einer Veränderung der ökologischen Umwelt infolge der Erweiterung der individuellen Lebensbereiche und der Übernahme der Auszubildendenrolle verbunden (Lange 2019). Die damit verbundenen Entwicklungsprozesse sind im

Sinne Havighursts (1981) durch das Spannungsverhältnis der individuellen Bedürfnisse und Wünsche auf der einen Seite und den gesellschaftlichen und institutionellen Anforderungen auf der anderen Seite geprägt. Diese gesellschaftlichen und institutionellen Anforderungen werden nach dem Anforderungs-Bewältigungs-Paradigma (Lazarus 1995) von den Subjekten vor dem Hintergrund der eigenen Handlungsmöglichkeiten und der Chancen für eine Lösung eingeschätzt und individuell bearbeitet bzw. bewältigt. Misslingt die Bewältigung kann es zu einem Belastungserleben kommen.

Im Fokus der qualitativen Untersuchung zur Berufsausbildungseingangsphase (Lange 2019) standen die individuell von den Auszubildenden in der Berufsausbildungseingangsphase wahrgenommenen Anforderungen und deren Bewältigung sowie das Belastungserleben innerhalb der Berufsausbildungseingangsphase. Ziel der Untersuchung war es, deskriptives und kausales Wissen über die bisher in der Forschung zu wenig berücksichtigte Phase des Eintritts in die duale Berufsausbildung aus Perspektive der Auszubildenden am Beispiel des Handwerks zu gewinnen und damit die auf kaufmännische Berufe ausgerichtete Untersuchung von Kutscha und Kollegen (2009) zu ergänzen.

Die Datenerhebung erfolgte mittels problemzentrierter Interviews in zwei Interviewwellen (nach dem ersten Ausbildungshalbjahr und nach dem ersten Ausbildungsjahr). Insgesamt konnten 18 Auszubildende der Ausbildung im Kraftfahrzeugmechatikerhandwerk für die erste Interviewwelle gewonnen werden, von denen mit 11 Auszubildenden auch in der zweiten Interviewwelle ein Interview durchgeführt werden konnte. Die gewonnenen und transkribierten Daten wurden mittels verschiedener Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse (induktiv-deduktive Kategorienbildung, inhaltlich-strukturierende Analyse, skalierende Analyse) ausgewertet und interpretiert (Lange 2019).

Im Ergebnis zeichnet das Projekt ein differenziertes Bild der Auszubildenden auf ihre Ausbildung nach, das entsprechend des theoretischen Ansatzes durch die Anforderungen und Diskontinuitäten zu Beginn der Berufsausbildung geprägt ist. Die von den Auszubildenden wahrgenommenen Anforderungen sind erwartungsgemäß vielfältig. Grundlegende Annahme der Analyse und Strukturierung der Anforderungen war es, dass die Wahrnehmung der Anforderungen und der damit verbundenen Lern- und Entwicklungsanlässe von einer persönlichen Sinnhaftigkeit abhängt, die sich auf die „Bedrohung selbst-relevanter Sollwerte in Form von zentralen psychischen Motiven und Bedürfnissen“ (Kaluza 2015, 36f.) zurückführen lässt. Damit wird auf eine grundlegende Annahme der Motivationspsychologie und Bedürfnisforschung rekurriert, nach der Bedürfnisse das intrapersonelle Geschehen bestimmen und Auslöser von Handlungsmotivation sind (Mägdefrau 2006). Insofern wurden die von den Auszubildenden individuell wahrgenommenen Anforderungen als individuelle, unerfüllte Bedürfnisse der Auszubildenden interpretiert und im Anschluss an das Konzept der psychologischen Grundbedürfnisse nach Maslow

(1990)<sup>4</sup> auf fünf Anforderungsebenen verdichtet, innerhalb derer sich verschiedene Anforderungen an die individuelle Entwicklung der Jugendlichen, ihre soziale Einbindung und die Erschließung des neuen Lebensraums der Ausbildung (Griebel & Niesel 2013) bündeln:

- Auf der physiologischen Anforderungsebene wurden alle Anforderungen zusammengefasst, die von den Jugendlichen konstitutionelle Anpassungsleistungen erfordern. Charakteristisch dafür sind zeitliche und physische Anpassungserfordernisse, die sich auf die Bedürfnisse der Jugendlichen nach Erholung und Schlaf sowie körperliche Fitness zurückführen lassen. Beispielsweise berichteten die Jugendlichen in den Interviews, dass sie Probleme mit dem zeitigen Aufstehen oder dem langen Stehen im Ausbildungsbetrieb haben.
- Die Ebene der Sicherheitsanforderungen umfasst solche Anforderungen, die den Umgang mit Unsicherheiten und Gesundheitsgefährdungen erfordern, die dem Bedürfnis nach Sicherheit und Gesundheit entgegenstehen. Dazu zählen etwa der Umgang mit körperlichen Beeinträchtigungen im Sinne körperlicher Einschränkungen aufgrund körperlicher Probleme oder Erkrankungen oder die Verarbeitung starker Emotionen wie Unsicherheit und Angst.
- Anforderungen, die sich auf das soziale Umfeld der Auszubildenden beziehen, wurden auf der Ebene der sozialen Anforderungen gebündelt. Das soziale Umfeld wird in vielerlei Zusammenhängen als bedeutender Faktor der Berufsausbildung herausgestellt, etwa wird sein Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit, auf die Bewertung der Ausbildungsqualität und auf das Risiko vorzeitiger Vertragslösungen herausgearbeitet. Auch in den der Untersuchung zugrunde liegenden Daten zeigten sich eine Reihe von sozialen Anforderungen, wie etwa die soziale Integration in die Arbeitsgruppe oder die Bewältigung von Konflikten, die sich nicht immer mit dem Bedürfnis der Jugendlichen nach sozialer Einbindung und Anerkennung in Einklang bringen lassen.
- Auf der Ebene der Kompetenzanforderungen wurden alle Anforderungen zusammengefasst, die sich auf die Kompetenzentwicklung der Jugendlichen beziehen. Wie auch in anderen Untersuchungen haben die Jugendlichen hohe Erwartungen bzw. Bedürfnisse an ihre Kompetenzen und ihre Kompetenzentwicklung, die in der Berufsausbildungseingangsphase nicht immer erfüllt werden können. Auch das Fehlen von Lerngelegenheiten, sei es durch die Qualität der Vermittlungsprozesse

---

4 Die Maslow'sche Bedürfnistheorie ist zwar nicht unumstritten (zusammenfassend Mägdefrau 2006), doch hat sie bis heute eine hohe Bedeutung in der Arbeitszufriedenheitsforschung und gilt auch in der Bedürfnisforschung als eines „der zentralen Erklärungsmodelle menschlichen Bedürfnisgeschehens“ (Mägdefrau 2006, 42).



oder das Verrichten ausbildungsfremder Tätigkeiten, belastet die Auszubildenden, da es ihrem Bedürfnis nach Kompetenz und Kompetenzentwicklung entgegensteht.

- Auch ein Bedürfnis nach Autonomie und Selbstbestimmung verspüren zumindest einzelne Auszubildende in der Berufsausbildungseingangsphase. So berichten die Jugendlichen etwa über Belastungen durch Kontrollen und vorgeschriebene Arbeitsabläufe (Lange 2019).

Zwischen den einzelnen Anforderungsebenen bestehen Beziehungen, darauf deuten die Daten hin. Dies zeigt sich beispielsweise darin, dass der Befriedigungsgrad physiologischer Bedürfnisse zumindest bis zu einem bestimmten Befriedigungsgrad mehr Bedeutung beigemessen wird, als der Befriedigung anderer Bedürfnisse. Ein Auszubildender berichtet etwa, dass er nach der Arbeit eher Erholung und Schlaf bevorzugt, als etwas mit seinen Freunden zu unternehmen und damit soziale Kontakte zu pflegen, obwohl ihm die sozialen Kontakte fehlen (ebd.). Es deutet sich an, dass die von Maslow (1990) postulierte Annahme der Hierarchisierung der psychologischen Grundbedürfnisse durchaus auch in der Strukturierung der Berufsausbildungseingangsphase relevant wird. Dies zeigt sich allerdings lediglich für die Ebene der physiologischen Anforderungen und der Sicherheitsanforderungen, die überwiegend zu Beginn der Ausbildung wahrgenommen und im ersten Interview (nach dem ersten Ausbildungshalbjahr) überwiegend nur retrospektiv thematisiert wurden. Vor allem die Ebenen der sozialen Anforderungen und der Kompetenzanforderungen bestimmen die Berufsausbildungseingangsphase. Auf diesen Anforderungsebenen erleben die Auszubildenden vielfältige Diskontinuitäten, die mit hohen Belastungen einhergehen.

Im Ergebnis wird die Berufsausbildungseingangsphase als konflikt- und stressreiche Entwicklungsphase der Auszubildenden entfaltet, die durch die individuellen Bedürfnisse der Auszubildenden gekennzeichnet ist. Zu diesen Bedürfnissen zählen: sich bzw. die eigene physiologische Konstitution dem neuen Kontext anzupassen (physiologische Bedürfnisse), sich sicher zu fühlen und Ambiguität zu reduzieren (Sicherheitsbedürfnisse), sich in das neue soziale Gefüge zu integrieren (soziale Bedürfnisse), die eigene Handlungsfähigkeit (wieder-)herzustellen (Kompetenzbedürfnisse) und sich selbst zu entfalten (Selbstverwirklichungsbedürfnisse). Gerade zu Beginn der Ausbildung werden die individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen erschüttert, weshalb sie versuchen, die Bedürfnisbefriedigung wiederherzustellen. Dabei entstehen für die Auszubildenden Belastungen, die individuell verarbeitet und bewältigt werden müssen. Wie in anderen Untersuchungen auch, konnte eine hohe Motivation der Auszubildenden, die mit der Ausbildung verbundenen Anforderungen zu bewältigen, rekonstruiert werden. Einzelne, punktuelle Unzufriedenheit und Überforderungen scheinen dabei keinen Einfluss auf die Bewertung der Ausbildung zu haben, erst eine Vielzahl belastender Umstände und

ein intensives Ungleichgewicht der individuellen Bedürfnisse und ihrer Befriedigungsmöglichkeiten führen scheinbar zum Verlust der sinn- und identitätsstiftenden Wirkung der dualen Berufsausbildung (Lange 2019).

#### **4. Vorzeitige Vertragslösungen aus subjektiver Perspektive der Auszubildenden – Schlussfolgerungen und Ausblick**

Vorzeitige Vertragslösungen gehen in etwa der Hälfte der Fälle von den Auszubildenden aus, insofern ist zur Erklärung des Phänomens die individuelle Perspektive der betroffenen Jugendlichen auf das Vertragslösegeschehen durchaus als relevant zu bewerten. In bisherigen Erklärungsansätzen wird jedoch kaum auf das subjektive Erleben des Ausbildungsgeschehens und der vorzeitigen Vertragslösungen rekurriert, Vertragslösungen werden eher durch äußere Einflussfaktoren und individuelle Merkmale der Jugendlichen erklärt. Die individuelle Perspektive der Jugendlichen wird vor allem durch die retrospektive Rekonstruktion von Motiven und Gründen vorzeitiger Vertragslösungen berücksichtigt, wobei auch hierbei nicht das subjektive Erleben der Ausbildung und die Verarbeitungsprozesse der Auszubildenden im Analysefokus stehen, sondern einzelne (isolierte) Ursachen und Gründe vorzeitiger Vertragslösungen gesucht werden. Mit dem Prozessmodell von Klaus (2014) rückt die individuelle Wahrnehmung der Auszubildenden in Bezug auf den Ausbildungsprozess in den Analysefokus vorzeitiger Vertragslösungen. Im Gegensatz zu anderen Erklärungsansätzen wird der prozesshafte Charakter und die Multidimensionalität der vorzeitigen Vertragslösungen berücksichtigt. Vorzeitige Vertragslösungen werden erklärt als zunehmender Verlust der Handlungsfähigkeit der betroffenen Auszubildenden und eine zunehmend nachlassende sinn- und identitätsstiftende Wirkung der Ausbildung (vgl. Abschnitt 2).

Für die Frage, wie es zu einer nachlassenden sinn- und identitätsstiftenden Wirkung der Ausbildung kommen kann, liefert das im Abschnitt 3 vorgestellte Projekt bzw. das im Rahmen des Projekts entworfene Modell der Berufsausbildungseingangsphase fruchtbare Ansätze. Bereits im Rahmen der Untersuchung musste festgestellt werden, dass die identifizierten Anforderungen sich nicht auf die Berufsausbildungseingangsphase beschränken, sondern zu erwarten ist, dass diese auch über die Berufsausbildungseingangsphase hinweg relevant werden (bspw. Lange 2019). Insofern ist durchaus zu hinterfragen, ob das vorgelegte Modell auf die Berufsausbildungseingangsphase beschränkt ist oder eine Relevanz über die gesamte Ausbildungsdauer aufweist. Wird der Übergang in die Berufsausbildung im Anschluss an van Gennep (1986) als spezifische Phase eines größeren Übergangs von der Schule in die Berufstätigkeit aufgefasst, würde die Berufsausbildung als sogenannte Schwellen- oder Umwandlungsphase begriffen, in der die Übergänger sich in einer Schwelle

zwischen dem Nicht-mehr-Schüler (im Sinne des Schülers im vollzeitschulischen, allgemeinbildenden Schulsystem) und dem Noch-nicht-Facharbeiter befinden. Ganz im Sinne Turners befinden sie sich in dieser Phase „weder hier noch da; sie sind weder das eine noch das andere, sondern befinden sich zwischen den vom Gesetz, der Tradition, der Konvention und dem Zeremonial fixierten Positionen“ (1989, 5). Insofern ließe sich erklären, warum die mit dem Übergang verbundenen Anforderungen der Berufsausbildungseingangsphase nur schwer von anderen Anforderungen der Ausbildung abgegrenzt werden können. Gleichwohl hieße das, dass eine Übertragbarkeit des Modells auf die gesamte Ausbildungsphase durchaus begründet wäre. Insofern kann das Modell durchaus als fruchtbarer Ansatz zur Erklärung vorzeitiger Vertragslösungen herangezogen werden.

Erklärt werden können vorzeitige Vertragslösungen aus der subjektiven Perspektive der Auszubildenden dann als Überforderung durch unzureichende individuelle Bedürfnisbefriedigung und das zunehmende Unvermögen, die Bedürfnisbefriedigung wiederherzustellen. Im Sinne der dem Modell zugrunde liegenden entwicklungspsychologischen Grundlagen, vor allem dem Anforderungs-Bewältigungs-Paradigma nach Lazarus (1995), lösen die unerfüllten Bedürfnisse kognitive Bewertungsprozesse aus, in denen sowohl der potentielle Stressauslöser (das unerfüllte oder bedrohte Bedürfnis) als auch die (wahrgenommenen) Bewältigungsmöglichkeiten individuell eingeschätzt und bewältigt werden und je nach Ergebnis der kognitiven Einschätzungsprozesse ein Belastungserleben entsteht. Insofern initiieren unerfüllte oder bedrohte Bedürfnisse in der Ausbildung Belastungen, die von den Auszubildenden mit den ihnen zur Verfügung stehenden und den individuell wahrgenommenen Ressourcen zu bewältigen sind, um die Befriedigung der eigenen Bedürfnisse sicherzustellen. Die Entscheidung für eine Vertragslösung ist dann als individuelle Bewältigungsstrategie der Jugendlichen zu verstehen, um die mit den nicht erfüllten oder bedrohten Bedürfnissen verbundenen Belastungen zu reduzieren und damit die individuelle Bedürfnisbefriedigung wiederherzustellen.

Die vorzeitige Vertragslösung wird dabei, wie bei Klaus (2014), als lang andauernder, iterativer Prozess aufgefasst, der durch zunehmende Belastung und Überforderung und einer dadurch wachsenden, individuell wahrgenommenen Handlungsunfähigkeit des Jugendlichen zugespitzt wird. Die Einflussfaktoren, die in anderen Ansätzen zur Erklärung vorzeitiger Vertragslösungen herangezogen werden, beeinflussen den Bewältigungsprozess bzw. die individuell wahrgenommenen Bewältigungsmöglichkeiten ebenso, wie die individuellen Verarbeitungs- und Deutungsweisen der Jugendlichen. Beispielsweise würde die von den Auszubildenden individuell wahrgenommene Ausbildungsmarktsituation als Bewältigungsmöglichkeit interpretiert werden, die die Entscheidung für eine vorzeitige Vertragslösung als Bewältigungsstrategie beeinflusst.

Mit diesem Ansatz ließe sich auch erklären, warum die Gedanken an vorzeitige Vertragslösungen nicht zwangsweise zu vorzeitigen Vertragslösungen führen bzw. die Gedanken an vorzeitige Vertragslösungen keinen guten Prädiktor vorzeitiger Vertragslösungen darstellen (u. a. Deuer 2006). Ebenso wie die Entscheidung für eine vorzeitige Vertragslösung wären Gedanken an vorzeitige Vertragslösungen eine Strategie zur Bewältigung der mit den unerfüllten Bedürfnissen verbundenen Belastungen. Im Gegensatz zu der problemorientierten (aktiven) Bewältigungsstrategie der vorzeitigen Vertragslösung zielen Gedanken an vorzeitige Vertragslösungen auf die emotionale Regulation der individuellen Stressreaktion, die der Literatur nach vorrangig dann angewandt werden, wenn die betroffene Person das Gefühl hat, die Situation nicht (mehr) kontrollieren zu können und ertragen zu müssen (Reimann & Pohl 2006).

Mit dem dargestellten Erklärungsansatz rücken individuelle Wahrnehmungs-, Deutungs- und Verarbeitungsprozesse der Jugendlichen in den Fokus der Analysen vorzeitiger Vertragslösungen. Die Potentiale des Modells zur Erklärung vorzeitiger Vertragslösungen beschränken sich jedoch auf die Perspektive der Auszubildenden, da das Modell aus einem subjektbezogenen Übergangsverständnis aus der Perspektive der Übergänger abgeleitet wurde. Eine Übertragbarkeit des Modells auf Ausbilder oder ausbildende Personen als ebenfalls am Übergang beteiligte Akteure ist nicht möglich, da der Übergang für diese Personen, die sich bereits in dem von den Auszubildenden neu zu erschließenden Lebensraum befinden, keine „bedeutenden Veränderungen im Kernland [ihres] Selbst“ (Parkes 1974, 13) erfordert. Aus der Perspektive der Übergangsforschung sind diese Personen als Bewältigungsressource zu interpretieren, die von den Auszubildenden mehr oder weniger auch als solche wahrgenommen werden. Zur Erschließung vorzeitiger Vertragslösungen aus der Perspektive der Auszubildenden eignet sich das Modell daher nicht, hierfür sind andere Analyseansätze, beispielsweise aus einer systemtheoretischen Perspektive (Bührmann 2008), zu erschließen.

Der skizzierte Ansatz stellt Überlegungen im Anschluss an das in Abschnitt 3 vorgestellte Projekt und die Befunde zur Berufsausbildungseingangsphase dar. Um die tatsächliche Erklärungskraft des Modells bewerten und darauf aufbauende berufsbildungspraktische Implikationen formulieren zu können, bedarf es empirischer, numerisch repräsentativer Analysen des Modells und der Übertragbarkeit des Modells auf das Phänomen vorzeitiger Vertragslösungen. Insofern stellt der Ansatz einen theoretischen Beitrag zum berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs um vorzeitige Vertragslösungen dar, der auf empirische Befunde und theoretische Ansätze der Übergangsforschung und der Entwicklungspsychologie aufbaut.

## Literatur

- Allianz für Aus- und Weiterbildung (2019). Allianz für Aus- und Weiterbildung 2019 – 2021. Online: [https://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Redaktion/DE/Downloads/allianz-fuer-aus-und-weiterbildung-2019-2021.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](https://www.aus-und-weiterbildungsallianz.de/AAW/Redaktion/DE/Downloads/allianz-fuer-aus-und-weiterbildung-2019-2021.pdf?__blob=publicationFile&v=3) (02.12.2019).
- Beck, U. (1996). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in die Moderne*. Edition Suhrkamp 3326. Frankfurt a. M. u. a.: Suhrkamp.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2017). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2019). *Berufsbildungsbericht 2019*. Bonn: BMBF.
- Bronfenbrenner, U. (1989). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Fischer-Taschenbücher. Frankfurt a. M. u. a: Fischer.
- Büchler, J. (2012). Sekundärstatistische Analyse von Abbrecherdaten aus soziologischer Perspektive zur Abbruchprävention. In C. Baumeler, B.-J. Ertelt & A. Frey (Hrsg.), *Diagnostik und Prävention von Ausbildungsabbrüchen in der Berufsbildung. Programm für lebenslanges Lernen (Praelab)* (S. 74–80). Landau: Empirische Pädagogik (Bildung, Arbeit, Beruf und Beratung, 1).
- Bührmann, T. (2008). *Übergänge in sozialen Systemen*. Weinheim u. a.: Beltz.
- Busemann, A. (1959). *Krisenjahre im Ablauf der menschlichen Jugend* (2. Aufl.). Ratingen: Aloys Henn.
- Deuer, E. (2006). Früherkennung und Prävention von Ausbildungsabbrüchen – Ursachenanalyse, Handlungsfelder und relevante Akteure. *Empirische Pädagogik*, 30(3/4), 453–474.
- Engin, G. (2016). Berufliche Aspirationen von Jugendlichen der gymnasialen Mittelstufe. Eingrenzung und Konstitution im Kontext von persönlicher Bindung, beruflicher Exploration und beruflicher Identität. Online: <https://tuprints.ulb-tu-darmstadt.de/5695/1/Berufliche%20Aspirationen%20von%20Jugendlichen%20der%20gymnasialen%20Mittelstufe%20%282016%29%2C%20Dissertation%2C%20Gaby%20Engin%20%28geb%20Steinritz%29.pdf> (02.12.2019).
- Ernst, C. (1997). *Berufswahl und Ausbildungsbeginn in Ost- und Westdeutschland. Eine empirisch-vergleichende Analyse in Bonn und Leipzig*. Bielefeld.
- Fischer, A. (2002). Erfahrungen der vom Ausbildungsabbruch betroffenen Personengruppen. In S. Bohlinger & K. Jenewein (Hrsg.), *Ausbildungsabbrecher - Verlierer der Wissensgesellschaft? Konzepte, Risiken und Chancen aktueller Handlungsansätze aus der Berufsbildungsforschung und -praxis. Beiträge zu den 12. Hochschultagen Berufliche Bildung 2002 in Köln* (S. 17–26). Bielefeld: Bertelsmann (Berufsbildung in der Wissensgesellschaft. Globale Trends - Notwendige Fragen - Regionale Impulse, 22).
- Flick, U., von Kardoff, E. & Steinke, I. (2005). Theorie qualitativer Forschung. Einleitung. In U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (4. Aufl., S. 106–109). Reinbek: Rowohlt.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2013). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen.

- Havighurst, R. J. (1981). *Developmental tasks and education* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Longman.
- Jasper, G, Richter, U. A., Haber, I. & Vogel, H. (2009). *Ausbildungsabbrüche vermeiden - neue Ansätze und Lösungsstrategien*. Berufsbildungsforschung 6. Bielefeld: Bertelsmann.
- Kaluza, G. (2015). *Stress – was ist das eigentlich? Wissenschaftliche Stresskonzepte*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Klaus, S. (2014). *Ausbildungsabbruch und Biographie. Über Prozesse, Mechanismen und Wechselwirkungen in Lebensverläufen von Personen mit vorzeitiger Vertragsauflösung in der Berufsausbildung*. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Kutscha, G. (2006). Aller Anfang ist schwer. Einstieg in die Berufsausbildung als Entwicklungsaufgabe beruflicher Kompetenz- und Identitätsentwicklung. In H.-E. Tenorth (Hrsg.), *Beruf und Berufsbildung. Situation, Reformperspektiven, Gestaltungsmöglichkeiten* (S. 85–100). Weinheim u. a.: Beltz.
- Kutscha, G. (2009). Einleitung. In G. Kutscha, A. Besener & S. O. Debie (Hrsg.), *Probleme der Auszubildenden in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel - ProBE. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt* (S. 1–8). Duisburg.
- Kutscha, G., Besener, A. & Debie, S. O. (2009). *Probleme der Auszubildenden in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel - ProBE. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt*. Duisburg.
- Lange, S. (2019). *Die Berufsausbildungseingangsphase. Anforderungen an Auszubildende und ihre Bewältigungsstrategien am Beispiel des Kfz-Mechatronikerhandwerks*. Bielefeld: wbv (Berufsbildung, Arbeit und Innovation, 55).
- Lazarus, R. S. (1995). Stress und Stressbewältigung - ein Paradigma. In S.-H. Filipp (Hrsg.), *Kritische Lebensereignisse* (S. 198–232). Weinheim: Beltz.
- Mägdefrau, J. (2006). *Bedürfnisse und Pädagogik. Eine Untersuchung an Hauptschulen*. Bad Heilbrunn: Kinkhardt.
- Maslow, A. H. (1990). *Psychologie des Seins. Ein Entwurf* (3. Aufl.). Frankfurt a. M. u. a.: Fischer.
- Parkes, C. M. (1974). *Vereinsamung. Die Lebenskrise bei Partnerverlust. Psychologisch-soziologische Untersuchung des Trauerverhaltens*. Reinbek: Rowohlt.
- Piening, D., Hauschildt, U. & Rauner, F. (2010). *...eigentlich wäre der Abbruch nicht notwendig gewesen - Lösung von Ausbildungsverträgen aus Sicht von Auszubildenden und Betrieben*. Eine Studie im Auftrag der Industrie- und Handelskammer Osnabrück-Emsland: Univ. Bremen.
- Reimann, S. & Pohl, J. (2006). Stressbewältigung. In B. Renneberg & P. Hammelstein (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie* (S. 217–227). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Rohrbach-Schmidt, D. & Uhly, A. (2015). Determinanten vorzeitiger Lösungen von Ausbildungsverträgen und berufliche Segmentierung im dualen System. Eine Mehrebenenanalyse auf Basis der Berufsbildungsstatistik. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 67, 105–135.
- Turner, V. (1989). *Das Ritual. Struktur und Anti-Struktur*. Frankfurt a. M. u. a.: Campus (Theorie und Gesellschaft, 10).
- Uhly, A. (2015). *Vorzeitige Vertragslösungen und Ausbildungsverlauf in der dualen Berufsausbildung. Forschungsstand, Datenlage und Analysemöglichkeiten auf Basis der Berufsbildungsstatistik*. Bonn: BIBB.
- van Gennep, A. (1986). *Übergangsriten. Les rites de passage* (Übers. K. Schomburg & S. M. Schoburg-Scherff). Frankfurt a. M. u. a.: Campus.

- Weiss, R. (1982). *Ausbildungsabbruch im Handwerk. Ursachen und Einflussfaktoren bei der vorzeitigen Lösung von Berufsausbildungsverträgen*. Köln: Carl (Berufsbildung im Handwerk: Reihe A).
- Weiss, R. (2002). Ausbildungsabbruch - eine Herausforderung für die betriebliche Berufsbildung. In S. Bohlinger & K. Jenewein (Hrsg.), *Ausbildungsabbrecher - Verlierer der Wissensgesellschaft? Konzepte, Risiken und Chancen aktueller Handlungsansätze aus der Berufsbildungsforschung und -praxis. Beiträge zu den 12. Hochschultagen Berufliche Bildung 2002 in Köln* (S. 5–16). Bielefeld: Bertelsmann (Berufsbildung in der Wissensgesellschaft. Globale Trends - Notwendige Fragen - Regionale Impulse, 22).
- Welzer, H. (1990). *Zwischen den Stühlen. Eine Längsschnittuntersuchung zum Übergangsprozeß von Hochschulabsolventen*. Weinheim: Dt. Studienverl. (Psychologie sozialer Ungleichheit).
- Welzer, H. (1993). *Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse*. Tübingen: diskord.