

Forschungsnetzwerk Arbeit und Bildung

Identität und Engagement: Konstruktion eines Instruments zur Beschreibung der Entwicklung beruflichen Engagements und beruflicher Identität

Lars Heinemann / Felix Rauner

A + B
Forschungsberichte

01

Hrsg.
FG Berufsbildungsforschung (IBB)
Universität Bremen

Institut für Berufspädagogik und Allgemeine
Pädagogik
Universität Karlsruhe

Pädagogische Hochschule Heidelberg

Lars Heinemann/Felix Rauner

Identität und Engagement: Konstruktion eines Instruments zur Beschreibung der Entwicklung beruflichen Engagements und beruflicher Identität

A+B Forschungsberichte Nr. 1/2008

Bremen, Heidelberg, Karlsruhe: A+B Forschungsnetzwerk

In den A+B Forschungsberichten werden aktuelle Forschungsberichte aus der Arbeits- und Bildungsforschung veröffentlicht. Arbeit und Bildung verweist auf die vorberufliche und die berufliche Bildung sowie auf die berufliche Weiterbildung. Diese Form der online-Publikation erlaubt es, Forschungsergebnisse zu einem frühen Zeitpunkt zugänglich zu machen.

Jeder Forschungsbericht durchläuft ein internes Reviewverfahren. Die Reihe A+B Forschungsberichte ist auch offen für externe Autoren, die dem Forschungsnetzwerk durch ihre Forschungsarbeiten verbunden sind. Die Verantwortung für den Inhalt der Beiträge liegt bei den Autoren.

A+B Forschungsberichte is a series where topical results of the current research on labour and education are being published. Labour and education refers to pre-vocational education, vocational education and training as well as continuing vocational education. In order to assure a high degree of topicality, A+B Forschungsberichte is published online. Quality is guaranteed by an internal review process involving several researchers. A+B Forschungsberichte offers a platform also for external researchers, who are linked to the Forschungsnetzwerk via their own research in the field of labour and education. The authors are responsible for the content of their contributions.

A + B Forschungsberichte erscheinen online unter:

www.ibb.uni-bremen.de

www.ibp.uni-karlsruhe.de

www.ph-heidelberg.de/org/technik/index.htm

ISSN 1867-9277

Redaktion: Walter Jungmann, Kontakt: walter.jungmann@ibp.uni-karlsruhe.de

© 2008, A+B Forschungsnetzwerk

Universität Bremen
FG Berufsbildungsforschung
(IBB)
Leobener Str./NW2
28359 Bremen
Tel. +49 (0)421 218-4634

rauner@uni-bremen.de

Universität Karlsruhe
Institut für Berufspädagogik
und Allgemeine Pädagogik
Hertzstr. 16
76187 Karlsruhe
Tel.: +49 721 608-3690
Fax: +49 721 608-6104

martin.fischer@ibp.uni-karlsruhe.de

Pädagogische
Hochschule Heidelberg
Fakultät III
Im Neuenheimer Feld 561
69120 Heidelberg
Tel.: +49 6221 477-441
Fax: +49 6221 477-497

roeben@ph-heidelberg.de

Lars Heinemann/Felix Rauner

Identität und Engagement: Konstruktion eines Instruments zur Beschreibung der Entwicklung beruflichen Engagements und beruflicher Identität

A+B Forschungsberichte Nr. 1/2008

Bremen, Heidelberg, Karlsruhe: A+B Forschungsnetzwerk

Zusammenfassung:

Berufsübergreifend sollen bei Auszubildenden Dispositionen bezüglich der Entwicklung beruflicher Identität und dominante Bezugsfelder von Engagement erfasst werden. Dieser Bericht beschreibt die Entwicklung eines dazu geeigneten empirischen Instrumentariums vor dem entsprechenden theoretischen Hintergrund, stellt dessen psychometrische Gütekriterien dar und entwickelt seine Anwendungsbereiche.

Abstract:

This research report's main topic is the development and psychometric assessment of an empirical tool designed to catch important aspects of apprentices' commitment, motivation and vocational identity in different occupations.

We describe the development of scales measuring different normative reference fields of commitment as well as dispositions regarding the development of vocational identity against its theoretical background. Moreover, we assess the instruments' psychometric qualities and discuss its scope of application.

Inhalt

1	Einleitung: Messung beruflicher Identität und beruflichen Engagements	2
2	Berufliche Identität und berufliches Engagement im sozialwissenschaftlichen Kontext.....	4
3	Normative Bezugfelder von Engagement – Arbeitsmoral, Berufsethik und Commitment.....	6
	Arbeitsmoral und Berufsethik – eine kategoriale Differenzierung zum Verstehen von Arbeitshandeln	6
	Berufsethik	7
	Organizational versus Occupational Commitment.....	8
4	Berufliche Identität.....	10
5	Messen von beruflicher Identität und Engagement	11
	Zur Konstruktion der Skalen	12
6	Kontext und Kompetenzentwicklung	15
	Personenmerkmale	15
	Merkmale betrieblicher Berufsausbildung	15
	Merkmale der Berufsschulen in der dualen Berufsausbildung.....	16
	Entwicklung beruflicher Kompetenz	16
	Literatur	22

1 Einleitung: Messung beruflicher Identität und beruflichen Engagements

In diesem Forschungsbericht stellen wir ein Instrumentarium zur berufsübergreifenden empirischen Beschreibung beruflicher Identität und Engagements Auszubildender vor. Es entstand im Rahmen des Forschungsprojektes KOMET (Rauner/Haasler/Grollmann/Heinemann 2008), in dem eine Methode zur Messung beruflicher Kompetenzen begründet und entwickelt wurde. Die Arbeit an diesem Projekt machte es notwendig, die Rolle beruflichen Engagements und beruflicher Identität in der Berufsbildung genauer zu bestimmen, da beide Faktoren eng mit der Entwicklung beruflicher Kompetenzen verwoben sind.

Das Instrumentarium wurde zunächst in zwei Pretests in Bremen und Hessen erprobt und verfeinert, um schließlich in einer Studie an über 1.500 Auszubildenden in Bremerhaven angewendet zu werden. Die daraus resultierenden Ergebnisse werden Bestandteil einer Folgeveröffentlichung sein. Dieser Forschungsbericht stellt die Instrumente selbst vor und beschreibt ihre psychometrischen Eigenschaften.

Verschiedene Forschungslinien und –traditionen haben maßgebliche Beiträge zur Rolle beruflicher Identität und Engagements geliefert. In den folgenden Abschnitten wird auf die dabei für die Konzeption der Instrumente bedeutsamsten Punkte kurz und ohne jeden Anspruch auf Vollständigkeit eingegangen. Dies dient dazu zu zeigen, wie sich die Konstruktion der Instrumente auf bestimmte Forschungstraditionen (auch: durchaus kritisch) bezieht und zur Erhellung welcher Fragestellungen und Forschungsdesiderata sie einen Beitrag leisten sollen. Daraus ergibt sich gleichfalls, warum die von uns (weiter-)entwickelten Skalen gerade so konstruiert wurden, wie sie sich jetzt darstellen. Begründungszusammenhang und Konstruktionslogik der Instrumente stehen also in diesem Bericht im Zentrum der Darstellung. Eine Vielzahl weiterer interessanter Beiträge v.a. zum Thema der konkreten Entwicklung 'beruflicher Identität' können aufgrund dieser Darstellungsabsicht nicht näher behandelt werden. Soweit sie die Fragestellungen der Bremerhavener Studie betreffen, wird dort auf sie eingegangen werden.

Der erste der Forschungsstränge, die die Konstruktion des Instrumentariums angeregt haben, ist die 'allgemeine' sozialwissenschaftliche Diskussion. Hier wird seit langem immer wieder das Verhältnis Arbeitender zu ihrer Arbeit thematisiert. Dabei wird vor allem darauf eingegangen, welche Rolle Kontextbedingungen für berufliche Identität und berufliches Engagement spielen. Veränderungen der Arbeitsprozesse oder der betrieblichen Hierarchie haben dabei einen kaum zu unterschätzenden Einfluss.

Einen zweiten für uns relevanten Forschungsstrang stellt die Arbeits- und Organisationspsychologie dar. Vor allem aus den Vereinigten Staaten liegen zur Rolle von Engagement im Arbeitsprozess reichhaltige Forschungsergebnisse vor. Diese werden allerdings zumeist in Kategorien wie *Job Involvement* oder öfter *Organizational Commitment* gefasst. Damit wird berufliches Engagement – ganz in der Tradition des 'Scientific Management' – vor allem als quantitative Größe gesehen, nach der Maßgabe: je höher der Grad an Commitment und Involvement, desto besser. Darüber hinaus konzeptualisiert diese Tradition die Rolle des Engagements von der Organisation her – es werden Maßnahmen vorgeschlagen und teilweise empirisch überprüft, um Engagement zu erhöhen. Wie auch organisationsfremde Motive Quellen von Engagement sein können, gerät eher selten in den Blick. Um diese Ergebnisse für berufspädagogische Fragestellungen fruchtbar zu machen, wurde der Ansatz in zweierlei Hinsicht modifiziert. Erstens wird der Fokus von der Organisation bzw. dem Management auf die Beschäftigten bzw. Auszubildenden verschoben. Nur dann ist auch eine Verknüpfung beruflichen Engagements mit der Entwicklung beruflicher Identität möglich und sinnvoll. Zweitens tritt die Frage nach der reinen Stärke beruflichen Engagements hinter dem Interesse danach zurück, auf welche

normativen Felder das Engagement Auszubildender bezogen ist: Speist sich Engagement eher aus einer Bindung an den Betrieb, den Beruf oder einer allgemeineren Arbeitsmoral? Wenn also das von uns entwickelte Instrumentarium durchaus Items eingeführter Skalen der Commitmentforschung verwendet, werden sie hier einer anderen forschungsleitenden Fragestellung angepasst.

Eine dritte Forschungslinie, die wir mit diesem Instrument im Rahmen des KOMET-Projektes aufnehmen, begründet die im engeren Sinne berufspädagogische Forschungsfrage nach der Entwicklung beruflicher Identität und ihrem Zusammenhang mit Engagement und Kompetenzentwicklung. So weist etwa Blankertz (1983) auf den sachlogischen Zusammenhang zwischen beruflicher Identität und Kompetenzentwicklung hin; Wolfgang Lempert (2005, 2006) zeigt umgekehrt, wie die Entwicklung beruflicher Kompetenz im Verlauf einer Ausbildung untrennbar mit dem Prozess des Hereinwachsens in eine berufliche Praxisgemeinschaft verbunden ist, wobei auch andere Faktoren der Persönlichkeitsentwicklung eine Rolle spielen.

Um diese Zusammenhänge auch empirisch näher zu beleuchten und v.a. in der letztgenannten Forschungslinie vorliegende qualitative Studien zu ergänzen, wurde das hier vorgestellte Instrumentarium entwickelt. Indem berufliche Identität und berufliches Engagement operationalisiert werden, ist es möglich, beides – Engagement und berufliche Identität – einerseits mit der Entwicklung beruflicher Kompetenzen, andererseits mit eingeführten Skalen zur Beschreibung betrieblicher und schulischer Ausbildungsbedingungen zueinander in Beziehung zu setzen. Dies ist der Hauptzweck der hier vorgestellten Skalen: sie sollen dazu beitragen, berufsübergreifend Zusammenhänge zwischen vier verschiedenen Variablenkomplexen beschreiben zu können:

- der konkreten Ausgestaltung der Ausbildungspraxis in Betrieb und Schule,
- dem Hintergrund und subjektiven Präferenzen der Auszubildenden (demographische Variablen, Berufswahlverhalten etc.),
- der Kompetenzentwicklung und eben
- beruflicher Identität und Engagement.

Das ermöglicht es, bspw. den Einfluss des Niveaus von Arbeitsaufgaben, der Selbständigkeit bei der Bearbeitung von Arbeitsaufträgen, des Verhältnisses zu Lehrern und Ausbildern etc. auf die Entwicklung beruflicher Identität und beruflichen Engagements zu bestimmen.

Der Anspruch, berufliche Identität und Engagement *berufsübergreifend* zu erfassen, erfordert es, beides auf einer Metaebene zu behandeln, die von den konkreten berufs- und domänenspezifischen Inhalten absieht. Damit kann das Instrumentarium Untersuchungen über das Hineinwachsen in *bestimmte* berufliche Praxisgemeinschaften und damit verbundene Prozesse der Entwicklung beruflicher Identität nur ggf. ergänzen. Seine Stärke liegt dagegen eben in der Möglichkeit, Verläufe in der Entwicklung beruflicher Identität und Veränderungen im dominierenden Bezugsfeld von Engagement für unterschiedliche Berufe beschreiben, kontrastieren und mit anderen Faktoren in Beziehung setzen zu können.

Im Einzelnen wird zunächst das Instrument in der allgemeinen Diskussion zur Rolle beruflichen Engagements eingeordnet und gezeigt, in Bezug auf welche Fragestellungen es geeignet scheint, empirisch an die bisherige Forschung anzuknüpfen (Abschnitt 2 und 3). Anschließend werden die hier interessierenden Elemente beruflicher Identität skizziert (Abschnitt 4). Daran anknüpfend wird die im Projekt entwickelte Operationalisierung beruflicher Identität und beruflichen Engagements vor dem Hintergrund bereits bestehender Skalen näher erläutert (Abschnitt 5). Abschnitt 6 behandelt die Möglichkeiten, durch die Verknüpfung des Instrumentariums mit anderen, bereits bestehenden Messinstrumenten einige berufspädagogische Fragestellungen neu zu beleuchten. Im letzten Abschnitt wird dann auf die Güte des Instrumentariums und mögliche Weiterentwicklungen eingegangen.

2 Berufliche Identität und berufliches Engagement im sozialwissenschaftlichen Kontext

Berufliche Identität und Engagement spielen in der sozialwissenschaftlichen Forschung seit langem eine Rolle. Dies deswegen, weil beide Kategorien relevante Teilbereiche der Art und Weise abbilden, wie sich Beschäftigte auf ihre Arbeit beziehen. Bei diesem Verhältnis handelt es sich gewissermaßen um die subjektive Seite des Arbeitsprozesses gegenüber den objektiven Dimensionen der Arbeitsaufgaben und der in ihnen enthaltenen, von Technik und Arbeitsorganisation geprägten Qualifikationsanforderungen. Dieses Spannungsfeld wurde in einer Vielzahl von Untersuchungen zum Thema, von denen einige im folgenden kurz skizziert sein sollen, um die mit dem hier vorgestellten Instrumentarium verbundenen Forschungsinteressen näher zu bestimmen.

Berufliche Identität wie auch berufliches Engagement sind in Stärke und Ausprägung von einer Vielzahl individueller, gesellschaftlicher und Faktoren der Arbeitsorganisation abhängig. Gerade dieses Verhältnis wurde in den Sozialwissenschaften immer wieder thematisiert. Grob lassen sich dabei drei für uns relevante Betrachtungsweisen unterscheiden. Neben der Art und Weise, in der Beschäftigte auf die jeweilige Arbeitsorganisation und deren Wandel reagieren, lässt sich der Fokus umgekehrt darauf richten, welche subjektiven Ansprüche an Arbeit gestellt und wie diese umgesetzt werden. Beide Beschreibungen wiederum wären unvollständig, wenn sie nicht über Arbeitsprozesse und die direkt Betroffenen hinaus auch berücksichtigen, welche generellen Einstellungen zur Arbeit in einer Gesellschaft oder relevanten Gruppen vorherrschen.

Bereits zu Anfang der Entwicklung der Sozialwissenschaften finden sich etwa bei Max Webers (1983) Plan einer Enquete zu „Auslese und Anpassung (Berufswahl und Berufsschicksal) der Arbeiterschaft der geschlossenen Großindustrie“ von 1908 Fragestellungen zum Einfluss der Arbeitsorganisation auf die Beschäftigten ausgearbeitet. Sennett (1998) beschreibt in seinem bekannten Essay „Der flexible Mensch“, wie die Organisation in Teams mit flachen Hierarchien in der amerikanischen Werbewirtschaft dazu führt, dass der eigentliche Arbeitsgegenstand – etwa die Entwicklung einer Werbekampagne – aus dem Fokus gerät und sich gegenüber den Einzelinteressen der Beteiligten an ihrer beruflichen Karriere verflüchtigt.

Andererseits existieren seit langem auch Untersuchungen der bewussten Reaktion Beschäftigter auf ihre Arbeitsumstände, etwa wenn in den 50er Jahren zur Blütezeit des Taylorismus in Frankreich eine Gruppe um Carlos Castoriadis und Claude Lefort zeigt, wie französische Fabrikarbeiter durchaus gegen die offizielle Organisation der Arbeitsprozesse ihre Arbeit so gestalten, dass sie überhaupt erst auf angemessene Weise ausführbar wird (siehe etwa Gabler 2005). Wiederum Sennett (2008) versucht in seiner Studie über das Handwerk mit leicht nostalgischem Unterton zu zeigen, wie im Arbeitsprozess eine Beziehung zwischen Arbeitenden und den Arbeitsgegenständen hergestellt werden kann, die zur gelungenen Entwicklung beruflicher Identität führt – eine Beziehung, die er kritisch der vorherrschenden Organisation von Arbeitsprozessen gegenüberstellt.

Wie sich das Verhältnis zu beruflicher Arbeit individuell gestaltet, ist selbstverständlich nicht nur von der Organisation der Arbeitsprozesse abhängig, sondern auch davon, welche Ansprüche etwa auf 'Sinn' die Beschäftigten selbst an ihre Arbeit haben. Eine solche Beziehung kann mehr oder weniger gelingen, wiederum abhängig davon, welche Identifikationsmöglichkeiten die Arbeit bietet und ob und wie diese genutzt werden können. Gelungene Identifikation beschreibt Sennett am Beispiel handwerklicher Arbeit. Die Unmöglichkeit solcher Identifikation in tayloristischen Arbeitsprozessen führte, wie u.a. Marcuse (1963) beschrieb, zu vermehrter Abwesenheit und unbewusster Sabotage. Genau dieser Befund beförderte in den USA die Aufnahme der *human relations* in die Methoden des Managements (siehe den nächsten Abschnitt), die davon ausgingen, im Engagement der Beschäftigten eine unverzichtbare Bedingung des wirtschaftlichen Erfolgs zu sehen („happy workers are productive workers“). Es ist gleichfalls möglich, dass Beschäftigte selbst solche

Ansprüche an Sinnstiftung durch Arbeit auf ein absolutes Minimum reduzieren – ein solches, rein instrumentelles Verhältnis zur eigenen Tätigkeit zeigt, wie beschrieben, Sennett (1998) am Beispiel der Werbebranche.

Nun sind subjektive Ansprüche an die jeweilige Arbeit nicht nur individuell gegeben, sondern auch eingebettet in Einstellungen zur Arbeit auf gesellschaftlicher, klassen- oder auch milieuspezifischer Ebene. Bekanntlich hat in diesem Sinn schon Weber die Konsequenzen der 'Wirtschaftsethik der Weltreligionen' durchbuchstabiert. In einer der ersten größeren empirischen Untersuchungen in der Bundesrepublik wurde 1953/5 in der Hüttenindustrie 'Das Gesellschaftsbild des Arbeiters', dieses unbekanntes Wesens, zum Thema (Popitz et al. 1957) – mit Befunden, die durchaus für Bündel von Einstellungen zu Politik, Gesellschaft und Arbeit sprechen, die von denen der sich herausbildenden Angestelltenkultur klar unterschieden werden können.

Interessant ist in diesem Zusammenhang die von Ronald Inglehard in den 70er Jahren angestoßene Debatte über postmaterielle Werte (zusammenfassend Inglehard/Welzel 2005). Das Streben nach einem gelingenden Leben, so die These, würde sich verstärkt in ästhetischen und kontemplativen Bedürfnissen konkretisieren, die auf die Selbstverwirklichung des Einzelnen gehen. Schon zu Zeiten von Inglehards diesbezüglichen Veröffentlichungen war die empirische Basis seiner Befunde umstritten. Noelle-Neumann (1984) setzte bspw. der These vom Wertewandel die bekannte konservative vom Werteverfall entgegen, nach der der Verlust von Bindungen und Autoritäten zu zunehmender Privatisierung und nachlassendem Gemeinsinn führe. Die Implikationen einer solchen Debatte – wie viele und vor allem: welche Bindungen braucht der Mensch, welche Werte sind 'besser' als andere, handelt es sich bei der ganzen Frage nicht eher um Reflexe eines Modernisierungsschubs – sollen hier nicht weiter interessieren. Für die Konstruktion der in diesem Bericht vorgestellten Instrumente dienen die hier kurz angerissenen Untersuchungen vor allem als 'Rohmaterial'. Empirisch soll untersucht werden können, welche Einstellungen gegenüber der Berufsarbeit vorherrschen, wie diese mit Arbeitsprozessen einerseits und subjektiven Ansprüchen an Arbeit andererseits zusammenhängen und wie schließlich dabei allgemeinere Einstellungsbündel zum Tragen kommen. Letzteres wird in den nächsten Abschnitten am Beispiel des möglichen Verfalls klassischer 'Arbeitsmoral' noch zum Thema werden.

Stärker auf berufspädagogische Fragestellungen bezogen ergeben sich vor diesem Hintergrund dann Forschungsfragen, die darauf abzielen, welche Gegebenheiten der Ausbildung – das 'Klima' am Arbeitsplatz und in der Berufsschule, die Angemessenheit der Arbeitsaufgaben (Über- bzw. Unterforderung), das Verhältnis zu Ausbildern u.v.a.m. – die Entwicklung von Engagement und Identität fördern oder hemmen.

Eine empirische Untersuchung von beruflicher Identität und beruflichem Engagement hat also an beiden Seiten anzusetzen. Stärke und Gestalt von Engagement und Identität auf Seiten der Auszubildenden sind in Beziehung zu setzen zu den Potentialen, die die Arbeitsorganisation für ihre Entwicklung und Betätigung bietet. Bei Auszubildenden kommt noch hinzu, den Entwicklungsprozess von Identität und Engagement selbst in seinem Verlauf und in seiner Abhängigkeit von Arbeitsgegebenheiten sowie der Entwicklung beruflicher Kompetenz auf dem Weg vom Novizen zum Experten zu analysieren. Für ein empirisches Forschungsvorhaben bedeutet dies, 'subjektive' Gegebenheiten wie unter anderem das Berufswahlverhalten, das Ansehen eines Berufs bei den Auszubildenden und ihrer Peer Group oder die Bedeutung von Arbeit überhaupt einzubeziehen. Dies wurde in der eingangs erwähnten Bremerhavener Untersuchung durchgeführt, in der das Instrument erstmals in großem Maßstab eingesetzt wurde. Die Ergebnisse werden in Kürze publiziert werden.

3 Normative Bezugfelder von Engagement – Arbeitsmoral, Berufsethik und Commitment

Zahlreiche Forschungstraditionen setzen sich mit dem Zusammenhang von Identität und Engagement im Kontext gesellschaftlicher Arbeit auseinander. Von berufspädagogischem Interesse ist dabei die Frage nach den Bedingungen, unter denen sich berufliche Identität entwickelt und wie sich diese im beruflichen Engagement niederschlägt. In diesem Zusammenhang konzeptualisiert die industrie- und arbeitssoziologische Forschung vor allem in den 1980er Jahren unterschiedliche subjektive Einstellungen zur Arbeit unter anderem als den Gegensatz zwischen Arbeitsmoral und Berufsethik.

Arbeitsmoral und Berufsethik – eine kategoriale Differenzierung zum Verstehen von Arbeitshandeln

In seinem Beitrag „Die kulturelle Einbettung des europäischen Marktes“ begründet Carlo Jäger (1989) die Notwendigkeit, zwischen Arbeitsmoral und Berufsethik zu unterscheiden, da beide Kategorien auf verschiedene normative Felder verweisen. Arbeit hat in der Kultur der Neuzeit das Odium des Fluches verloren. Es hat sich im Weltmaßstab mit der Entstehung der Lohnarbeit ein normatives Feld herausgebildet, das als eines der Antriebskräfte der Erfolgsgeschichte der Industriegesellschaft erlebt und akzeptiert wurde. Der zentrale Wert der Arbeit wird seither industriekulturell getragen durch einen Kranz unterschiedlicher Arbeitstugenden, die später (im 20. Jahrhundert) kritisch als Sekundärtugenden (Fleiß, Disziplin, Pünktlichkeit etc.) bezeichnet werden.

Die Industrialisierung ging mit der großen Abwanderung von Arbeitskräften aus der Landwirtschaft einher. Wanderungsbewegungen und Migrationsströme verstärkten die Entstehung eines Arbeitsmarktes für 'Jedermannsarbeit' (Massenarbeiter). Die Herausbildung und rasche Expansion der Massenproduktion erforderte das massenhafte Anlernen von Arbeitskräften.

In großem Stil wurden in den USA des zu Ende gehenden 19. Jahrhunderts neue Anlernmethoden entwickelt, die später Eingang in das Scientific Management fanden, wie es vor allem von Taylor formuliert wurde (vgl. Jäger/Bieri/Dürrenberger 1987, S. 54ff). Das Scientific Management hat die US-amerikanische Industriekultur so nachhaltig geprägt, dass diese bis heute der Herausbildung eines entwickelten Berufsbildungssystems im Wege steht. *„The new industrialism carried with it not just a transformation in America's economic arrangements and its social institutions; it precipitated a moral crisis. [...] Not only was skilled labour itself being devalued in the new industrial economy; a new antagonism, a new anonymity, and a growing alienation were replacing the earlier relationship between managers and workers. The changes in the workplace carried with them implications for a new conception of the nature of work itself. [...] Propelled by wage incentives, the place of work was no longer controlled by vagaries of human energy and proclivities but rigorous order, most visible in large-scale plants in northern cities, was demanding profound changes in the relationship between workers and workers, between workers and management, between workers and the workplace, and between workers and work“* (Kliebard 1999, S. 3; vgl. auch Drucker 1993).

Kliebard deutet an, dass die *leistungsbezogenen Löhne* ein Charakteristikum der industriellen Massenarbeit wurden und nicht nur die konsequente hierarchische und vertikale Arbeitsteilung. Arbeitszufriedenheit sollte durch steigende Löhne gesichert werden, grundlegende Motivationsquelle war eine auf Leistung bezogene Arbeitsmoral.

Unter Arbeitsmoral verstehen Jäger, Bieri und Dürrenberger (1987, S. 75) *„eine Verfassung des Gewissens, die verlangt, dass die Arbeit – gleichviel ob mühselig oder im Kern unverstanden – auftragsgemäß, gehorsam, speditiv, präzise, pünktlich etc. ausgeführt wird“*. Damit bestätigt die industriesoziologische Forschung, dass das Scientific Management, so wie es von Taylor formuliert wurde, auch in der europäischen Industrie Eingang gefunden hatte. Man müsse, so Taylor zur Erläuterung seines zweiten Grundsatzes zur

wissenschaftlichen Betriebsführung, um die Kontrolle der ausführenden Tätigkeiten durch das Management zu gewährleisten wie auch um die Arbeit zu verbilligen, Planung und Ausführung der Arbeit organisatorisch strikt trennen. *„Die Werkstatt soll von jeder denkbaren geistigen Arbeit befreit werden. Jegliche Arbeit soll in einem Planungs- und Arbeitsbüro vereinigt werden“* (Taylor 1914, S. 47). Zu diesem Zweck sei das Studium der Arbeitsprozesse für das Management zu reservieren und vom Arbeiter fernzuhalten. *„Die Resultate dieses Studiums der Arbeitsprozesse erhält der Arbeiter nur in Form vereinfachter Arbeitsaufgaben mitgeteilt, die wiederum durch vereinfachte Anweisungen geregelt werden, die zu befolgen – und zwar ohne zu denken und ohne die zugrunde liegenden technischen Daten zu begreifen – von nun an seine Pflicht sind“* (Braverman 1974, S. 97). Darauf noch einmal detailliert hinzuweisen, ist von besonderem berufspädagogischen Interesse, da bis in die 1970er Jahre die von Taylor formulierten Grundsätze die industrielle Berufsausbildung nachhaltig geprägt haben. So heißt es z. B. in einer Handreichung des ZVEI (Zentralverband der Deutschen Elektroindustrie) zur Erläuterung der 1972 geordneten industriellen Elektroberufe: *„Die Aufgabe des Nachrichtengerätetechnikers ist das Zusammenbauen von Bausteinen und Baugruppen, das Montieren einfacher Geräteteile und Geräte sowie das Verrichten und Verbinden nach Mustern und detaillierten Anweisungen. Er führt einfache Prüfungen von elektrischen Bauteilen, Baugruppen und Geräteteilen mit den entsprechenden Messungen nach genauen Prüf- und Messanleitungen durch. Zu seinem Aufgabengebiet gehören auch einfache Aufgaben der Wartung und Instandsetzung“* (ZVEI 1973, S. 13).

Die Berufsbildungsplanung in Deutschland ist bis in die 1970er Jahre ganz offensichtlich tief geprägt durch den Taylorismus und das normative Feld der Arbeitsmoral.

Berufsethik

Carlo Jäger zeigt unter Bezugnahme auf eine Reihe industriesoziologischer Untersuchungen, wie es in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts zu einem Verfall der Arbeitsmoral kam. Er erklärt diesen Vorgang mit der Lohnexplosion im Zusammenspiel mit der Tatsache, dass ungelernete Migranten nicht in beliebiger Anzahl zur Verfügung stehen. Daraus leitet er die These ab, dass ein europäischer Arbeitsmarkt, der allein auf das normative Feld der Arbeitsmoral ausgerichtet ist, unausweichlich Massenarbeitslosigkeit und eine schleppende Produktivitätsentwicklung zur Konsequenz hätte (Jäger 1989, S. 566). Er geht der Frage nach, ob die ökonomische und gesellschaftliche Entwicklung eine reale Möglichkeit der Herausbildung eines normativen Feldes anbietet, das ein funktionales Äquivalent zur Arbeitsmoral darstellt. Als ein solches identifiziert er unter Bezugnahme auf die umfangreichen industriesoziologischen Untersuchungen von Gerhard Schmidtchen (1989) die *Berufsethik*. Er kommt auf der Basis seiner theoretischen und empirischen Untersuchungen zu dem Schluss: *„Unabhängig von der Arbeitsmoral scheint ein normatives Feld zu bestehen, welches am Berufsleben nicht so sehr den Charakter einer entbehrungsvollen Pflicht als vielmehr die Qualitäten von Kooperation und Kommunikation betont. Wir bezeichnen dieses normative Feld als Berufsethik“* (ebd. S. 567).

Die Wurzeln des mit dem Konzept der Berufsethik verbundenen Berufsverständnisses reichen zurück in den Humanismus der Renaissance, in das städtische Zunftwesen des späten Mittelalters. *„Weit entfernt davon, eine Reaktion auf Entwicklungen des 20. Jahrhunderts darzustellen, dürfte die Berufsethik einen seit mehreren Jahrhunderten tradierten Kernbereich europäischer Kultur ausmachen“* (ebd. S. 568).

Zusammenfassend kommt Carlo Jäger zu einem für die Berufspädagogik und Berufsbildungsforschung interessanten Ergebnis, das diese in ihren gestalterischen Aufgaben herausfordert: *„Die europäische Kultur, verstanden als ein umfassendes normatives Feld, hat am Ende des Mittelalters mit der Berufsethik eine neue Gestalt von sozialer Differenzierung und persönlicher Identitätsbildung entwickelt. Das Sozialsystem des europäischen Arbeitsmarktes, das sich seit einigen Jahrzehnten kristallisiert, hat dem bisher*

kaum Rechnung getragen und sich statt dessen mit der Arbeitsmoral auf normative Felder bezogen, die in derselben Zeit massiv an Geltung verloren haben“ (ebd. S. 570).

Organizational versus Occupational Commitment

In gewisser Weise analog zur Erosion der Arbeitsmoral verlaufen Aufstieg und Fall der Bindung an Organisationen, wie sie durch die Commitmentforschung untersucht wird. In der Management- und Verhaltensforschung (vor allem in den USA) werden seit den 1950er Jahren unterschiedliche Formen von *Commitment* empirisch erforscht. Bei aller Verschiedenheit der theoretischen Verortung der Forschungsansätze in verschiedenen Wissenschaften fällt dabei eine Gemeinsamkeit auf.

Die kategoriale Unterscheidung zwischen Arbeitsmoral und Berufsethik, wie sie von der Schweizer Forschungsgruppe um Carlo Jäger begründet wurde (Bieri/Dürrenberger/ Jäger 1985; Jäger/Bieri/Dürrenberger 1987; Jäger 1989), korrespondiert mit der Unterscheidung in der Commitmentforschung zwischen Organizational und Occupational Commitment (Baruch 1998, Cohen 2007). In aller Vorläufigkeit kann dabei unterstellt werden, dass Berufsethik und Occupational Commitment vergleichbare Bedeutungsfelder aufweisen. Berufsethik und Occupational Commitment unterstellen die Berufsform der Arbeit als eine auch in Zukunft robuste und adaptionsfähige gesellschaftliche Struktur (vgl. Kurtz 2001, Jäger 1989 sowie Finegold 1991, Sennett 1998 und Winch 2003). Arbeitsmoral und Organizational Commitment zielen dagegen auf Motivationsquellen, die weniger die Inhalte der Arbeit als vielmehr 'Arbeit an sich' bzw. Bindungen an das Unternehmen zum Ausgang haben.

In der Commitmentforschung wird in Metastudien nachgewiesen, dass seit den 1970er Jahren das Organizational Commitment stetig nachlässt. Da das Organizational Commitment auf der emotionalen Bindung der Beschäftigten an das Unternehmen basiert, bedeutet das, dass diese Bindungen immer weniger gegeben sind. Die Verflüchtigung stabiler Beziehungen zwischen Unternehmen und den Beschäftigten konfrontiert die Commitmentforschung mit der Erosion ihrer grundlegenden Kategorie und eröffnet der Berufsbildungsforschung ein Forschungsfeld zur Aufklärung der Wechselwirkungen zwischen der Entwicklung beruflicher Identität, Berufsethik und Arbeitsmoral (Heinz 1995, Rauner 2007).

In einem Übersichtsbeitrag beschreibt und analysiert Yehuda Baruch (1998) die Entstehung und den Bedeutungsverlust der Organizational Commitment Forschung. Die Erfolge dieser Forschung und die große Aufmerksamkeit, die ihr von Seiten des Managements entgegen gebracht wurde, basiert auf ihrer Anwendung in Zeiten des wechselseitigen Commitments der Unternehmen mit ihren Beschäftigten. Das OC-Konzept (OC=Organizational Commitment) hat seinen Ursprung in der Human Relations Bewegung Anfang und Mitte des 20. Jahrhunderts – vor allem in den USA. In dieser Zeit war es eine Art Offenbarung, dass Beschäftigte emotionale Zuwendungen zu 'ihrem' Unternehmen entwickeln, eingeschlossen die Identifikation mit den Zielen ihrer Arbeit und die Bereitschaft, sich für das Unternehmen zu engagieren. Commitment und Loyalität dem Unternehmen gegenüber werden als eine vertrauensbasierte Beziehung definiert (Baruch 1998, S. 135).

Zwei Metaanalysen, eine von Randall (1990) und eine weitere von Aron Cohen (1991) identifizieren einen Trend der Erosion des Organizational Commitments in den 1970er und 80er Jahren. Randall ermittelt an einer großen Zahl von OC-Untersuchungen einen stetig nachlassenden Zusammenhang zwischen Organizational Commitment und Arbeitsleistung.

Zeitraum	Commitment
1975 – 1979	0,27
1980 – 1989	0,19
nach 1985	0,16

COHEN untersucht den Zusammenhang zwischen Organizational Commitment, Performance, Turnover und Absenteeism. Die Korrelationswerte sinken auch hier seit 1980 stetig.

Zeitraum	Commitment
1980 – 1984 (43 Studien)	0,37
auf 1985 – 1991 (41 Studien)	0,32

Gemeinsam ist den Metastudien, dass eine große Zahl von OC-Untersuchungen seit Mitte der 1970er Jahre mit einer fortschreitenden Entwertung der prädiktiven Kraft des OC-Konzeptes konfrontiert sind. Vor allem die Untersuchungsergebnisse von Randall und Cohen lösen eine Diskussion über die Frage aus: Warum haben die Human Relations Ideen, deren Gültigkeit bis in die 1970er Jahre unstrittig waren, ihre Bedeutung verloren? Ist die OC-Forschung in eine Sackgasse geraten?

Zunächst wurde zutreffend festgestellt, dass es Jahrzehnte gedauert hat, eine Unternehmenskultur des Commitments zu etablieren. Es bedurfte dann lediglich einer kurzen Zeit, diese zu zerstören (Baruch 1998, S. 139). Als Ursachen werden genannt die Dynamik des internationalen Qualitätswettbewerbs, das Bilden und Zerschlagen von Unternehmenskonglomeraten durch das international agierende Finanzkapital und das damit verbundene Freisetzen von Arbeitskräften sowie das Auflösen und Verlagern und Neuschaffen von Unternehmen und Unternehmensteilen. Die emotionale Bindung der Beschäftigten an ein Unternehmen verliere damit an Bedeutung. Es gebe keine stabilen auf Vertrauen basierenden Beziehungen zwischen Organisationen und Beschäftigten mehr. So argumentieren in den 1990er Jahren zahlreiche OC-Forscher (Walerman/Walerman/Collard 1994; Harriot/Pemperton 1995; Peiperl/Baruch 1997, Rousseau 1996). Die Parallelität zum Zerfall der Arbeitsmoral als eines normativen Feldes der Industriegesellschaft ist offensichtlich.

Die Commitmentforschung hat das Konzept des *Occupational Commitment* entdeckt bzw. entwickelt, das in einer ersten Annäherung mit dem Konzept der Berufsethik verwandt zu sein scheint. Die stärkere Bindung der Beschäftigten an ihren Beruf begründet ebenfalls Leistungsbereitschaft und die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung im Sinne intrinsischer Motivation und emanzipiert zugleich von einer trügerischen emotionalen Bindung an ein Unternehmen, das diese Bindung und Betriebstreue eventuell nicht erwidern kann oder will.

Aron Cohen diskutiert beide Konstrukte, die des Organizational und Occupational Commitment vor dem Hintergrund eines international vergleichenden Forschungsansatzes und schlussfolgert, dass das auf die Organisation ausgerichtete nordamerikanische Commitmentkonzept möglicherweise generell für den zentraleuropäischen Kontext mit seinen hoch entwickelten dualen Berufsbildungssystemen weniger erklärungskräftig sei (Cohen 2007, S. 12). Sichtet man den Stand der Forschung in einem breiteren Forschungsfeld, das die internationale Berufsbildungsforschung von vornherein mit einbezieht, dann erscheint die von *Cohen* identifizierte kulturelle Differenz in der Erforschung des Zusammenhangs zwischen arbeitsbezogener Identität und Leistungsbereitschaft eher als eine Differenz zwischen verschiedenen disziplinären Forschungstraditionen wie der Management- und der Berufsbildungsforschung zu sein. In der internationalen Bildungs- und Berufsbildungsforschung finden sich vielfältige Belege dafür, dass die Erforschung dieses Zusammenhanges auf einem *gemeinsamen* Forschungsinteresse basiert. Ein Beleg dafür ist das europäische Projekt FAME¹, das von einem europäischen Konsortium im Rahmen des 5. Forschungs-Rahmenprogramms durchgeführt wurde (Brown et al. 2007). Mehrere US-amerikanische Erziehungswissenschaftler befassen sich auf der Grundlage empirischer

¹ Fachtagung „Berufs- und arbeitsbezogene Identitäten in Europa“, 14. Februar 2003, ausgerichtet vom Institut Technik und Bildung (ITB) der Universität Bremen

Forschungsvorhaben ebenfalls mit dem Thema 'Vocational-Technical Education and The Occupational Work Ethic' (Petty 1995).

4 Berufliche Identität

Berufliche Identität ist das Ergebnis eines Entwicklungsprozesses, der auf das Engste mit der Entwicklung beruflicher Kompetenz verknüpft ist. Genau genommen ist die Entwicklung beruflicher Identität eine Dimension der beruflichen Kompetenzentwicklung. In seinem Eröffnungsbeitrag zum Symposium ‚Sekundarstufe II-Didaktik und Identitätsbildung im Jugendalter im Rahmen des 8. Kongresses der DGfE (1982) nahm Herwig Blankertz dazu pointiert Stellung: *„Die Dramatik des doppelt qualifizierenden Bildungsganges besteht darin, dass hier die Kompetenzentwicklung durch Sinnstrukturen reguliert ist, die vom Schüler einen Perspektivwechsel verlangen: Er muss eine spezifische Berufsrolle antizipieren und sich mit ihr identifizieren – anders würde keine Kompetenzentwicklung denkbar sein“* (Blankertz 1983b, Seite 139).²

Das Evaluationskonzept zur Erzieherausbildung im Kollegschul-Projekt, auf das BLANKERTZ Bezug nimmt, basierte auf einem grundlegenden Perspektivwechsel von einem fachsystematischen zu einem entwicklungslogischen – und damit subjektbezogenen – Ansatz der Curriculumentwicklung.

In Anlehnung an Havighursts (1972) Theorie der *developmental tasks* (Entwicklungsaufgaben) wurde die fachliche Kompetenz- und Identitätsentwicklung angehender Erzieherinnen entwicklungslogisch nach vier Entwicklungsaufgaben gestaltet und evaluiert. Die Beschreibung der vier für die Erzieherausbildung charakteristischen Entwicklungsaufgaben, die von der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes identifiziert worden waren, zeigt bereits, wie der Prozess der Kompetenzentwicklung untrennbar mit dem der Identitätsentwicklung zusammenhängt.

So heißt z. B. die zweite Entwicklungsaufgabe (Konzept der pädagogischen Fremdwahrnehmung): *„Auf der Basis eines Berufsrollenverständnisses kann der Schüler sich nun auf die ersten Praktika vorbereiten. Bisher hatte er schon mehr oder weniger Kontakt mit kleinen Kindern, nun ist er verunsichert, weil er fragt, ob sein damaliges Verhalten auch pädagogisch angemessen war. In der Folge seines Perspektivwechsels problematisiert er seine Fähigkeit, Kinder wahrzunehmen, denn er möchte sicher gehen, dass seine Umgangsweise pädagogisch ist. Erst wenn er ein Konzept pädagogischer Fremdwahrnehmung erarbeitet hat, kann er die alte Sicherheit in der neuen Rolle des Erziehers wieder herstellen“* (Gruschka 1983, S. 146). Andreas Gruschka wies bei der Begründung dieses Curriculum- und Evaluationskonzeptes auf ein zentrales Forschungsdefizit hin: *„Die rationalisierenden Curriculumplaner wie die Kritiker wiesen indessen nie nach, wie der Schüler auf die zugemuteten Inhalte seines Bildungsganges reagiert und wie er diese sich so zu Eigen macht, dass fachliche Kompetenzentwicklung gleichzeitig mit fachlicher Identitätsbildung eingelöst werden kann“* (ebda. S. 143). Die berufspädagogische und die Sozialisationsforschung legen also nahe, die Entwicklung beruflicher Identität auch als eine Dimension der Entwicklung der Berufsfähigkeit (berufliche Handlungskompetenz) zu beschreiben.

Walter Heinz weist in diesem Zusammenhang auf einen weiteren Aspekt beruflicher Identitätsentwicklung hin, dem der Gestaltung der eigenen Biographie: *„In der industrialisierten Dienstleistungsgesellschaft verschiebt sich [...] der Gravitationspunkt beruflicher Sozialisationsprozesse von der Vergesellschaftung (im Sinne des Erlernens konventioneller sozialer Rollen) auf die Individualisierung. Dies bedeutet für die berufliche Sozialisation, dass die Verinnerlichung von Arbeitsnormen allmählich der Formulierung*

² Die berufliche Sozialisationsforschung verfügt über zahlreiche Befunde, die bestätigen, dass die berufliche Kompetenzentwicklung für die Entwicklung sozialer Identität von zentraler Bedeutung ist (vgl. u.a. HOFF/LAPPE/LEMPERT 1985; BROSE 1986; LEMPERS 1986; MÖNNICH/WITZEL 1994).

subjektiver Ansprüche an die Arbeitsinhalte und der aktiven Gestaltung von Berufsbiographien weicht“ (Heinz 1995, S. 105). Nicht nur Erziehungswissenschaftler wie Christopher Winch (2003) verweisen in dieser Situation auf die Bedeutung von beruflicher Identität als einem Selbstkonzept und auf berufliche Bildung als einer Bildungsform, die die Auszubildenden und Beschäftigten vor enttäuschem Vertrauen in die Fürsorge der Unternehmen den Beschäftigten gegenüber schützt (vgl. auch Brown/Kirpal et al. 2007).

5 Messen von beruflicher Identität und Engagement

In Bezug auf das Engagement Beschäftigter besteht unser hauptsächliches Interesse darin, unterschiedliche Referenzfelder, auf die sich Engagement jeweils bezieht, möglichst trennscharf zu identifizieren. Wie aus dem letzten Abschnitt ersichtlich, bieten sich dafür vor allem drei Kandidaten an: die Beziehung zur Organisation (organizational commitment), die Beziehung zu beruflicher Arbeit (occupational commitment bzw. Berufsethik) und eine abstrakte, von konkreten Arbeitsinhalten absehbende Arbeitsmoral. In der Konstruktionslogik des Instrumentariums spiegeln sich dabei einige grundsätzliche Annahmen und forschungsleitende Fragestellungen wider:

Es ist nicht davon auszugehen, dass solche 'Typen' im Normalfall rein vorliegen. Nicht nur sollte sich Engagement – allerdings in unterschiedlichem Maße – auf alle drei Felder beziehen, sondern die verschiedenen Formen von Engagement wechselwirken zusätzlich noch untereinander. Positive Erfahrungen im Betrieb beeinflussen berufliches Engagement und Arbeitsmoral, während es andersherum schwierig erscheint, berufliches Engagement auch bei Enttäuschungen im Verhältnis zur eigenen Organisation aufrechtzuerhalten. Solche Beziehungen sollen sich mit Hilfe des Instrumentariums analysieren lassen.

Darüber hinaus erschöpfen diese Typen selbstverständlich nicht die möglichen Bezugfelder von Engagement – die Beziehung zu einzelnen Kollegen, Teams, bestimmten Tätigkeiten etc. können ebenfalls eine große Rolle spielen und müssen separat erhoben werden.

Gerade für die berufspädagogische Forschung ist von Interesse, ob es im Prozess der Entwicklung beruflicher Identität, also der Übernahme der Berufsrolle, zu Verschiebungen des jeweils dominierenden motivationalen Bezugfeldes kommt. Die Entwicklung beruflicher Identität ist auf die Bereitschaft verwiesen, diese auch subjektiv entwickeln zu wollen. Dieses Engagement kann sich aus unterschiedlichen Quellen speisen – etwa Bindungen an den Beruf, den Betrieb oder auch Arbeit als solche. Wir gehen dabei davon aus, dass diese unterschiedlichen normativen Bezugfelder von Engagement ihrerseits wiederum Rückwirkungen auf die Entwicklung von Kompetenz und Identität haben (siehe Abb. 1).

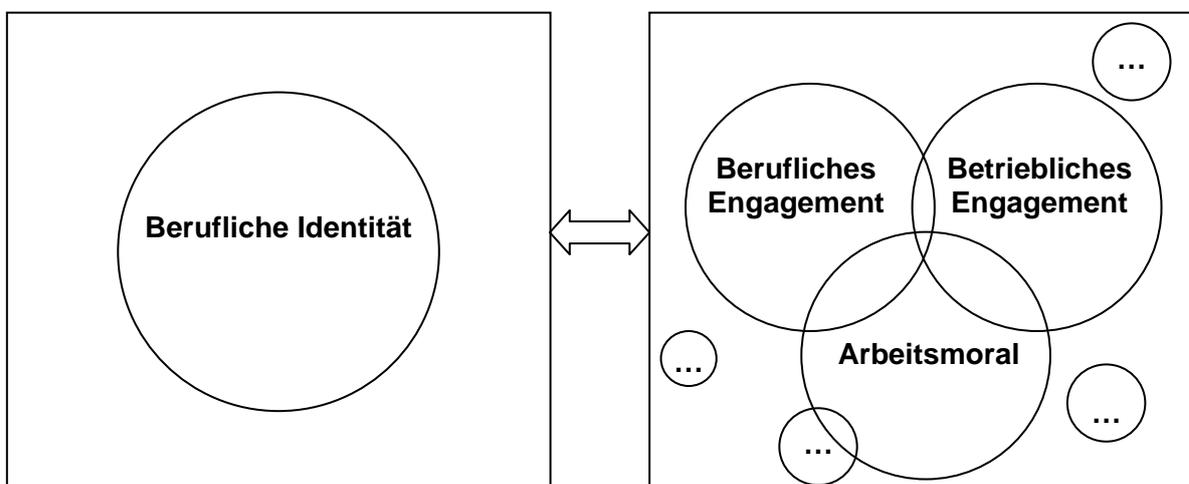


Abb. 1: Berufliche Identität und Bezugfelder von Engagement

Zur Konstruktion der Skalen

Da *berufliche Identität* eben auf den jeweiligen Beruf bezogen ist, ist es für eine berufsübergreifende Konzeption unmöglich, zu ihrer Erfassung eine Skala zu entwickeln, die auf Annahmen über den jeweiligen spezifischen Inhalt einer solchen Identität aufbaut. Auch wäre so eine Vergleichbarkeit unmöglich geworden. Es wird also nicht erhoben, inwieweit die Übernahme einer bestimmten Berufsrolle erfolgt ist. Dies unterscheidet den hier verwendeten Begriff beruflicher Identität von oft gebrauchten, die stärker darauf gehen, zusätzlich zu beruflicher Handlungskompetenz ein implizites oder explizites Wissen zu erwerben, was es bedeutet, Angehöriger eines bestimmten Berufes zu sein, also ein bestimmtes Universum des Denkens und Handelns zu teilen. Damit wird hier gleichfalls die mehr oder weniger gelingende Übernahme eines berufsspezifischen Habitus ausgeklammert, den die Einsozialisierung in eine 'Community of Practice' mit sich bringt und oftmals mit beruflicher Identität gleichgesetzt wird.

Stattdessen hebt die Skala auf diejenigen kognitiven und emotionalen Dispositionen ab, die mit einer Entwicklung vom Novizen zum Experten eines Faches korrespondieren und zu beruflicher Handlungsfähigkeit führen. Dafür wurden drei Aspekte identifiziert: das Interesse an der Einordnung der eigenen Tätigkeiten in den beruflichen oder betrieblichen Gesamtzusammenhang (Orientierung), das Interesse an der Mitgestaltung von Arbeit und Technik (Gestaltung) und das Interesse an hochwertiger Durchführung der eigenen Arbeit (Qualität). Diese drei Aspekte sind von einem Berufsbegriff, wie er sich auch in den einschlägigen Definitionen der KMK niederschlägt, nicht zu trennen und zur erfolgreichen Übernahme der Berufsrolle unabdingbar.

Der Schritt zu dieser Metaebene bringt nun zum einen die Gefahr mit sich, wesentliche Aspekte des Hineinwachsens in eine spezifische Berufsrolle nicht aufzunehmen. Deswegen sollte die entsprechende Skala für solche Untersuchungen höchstens ergänzend angewandt werden. Sie bezieht sich nicht direkt auf berufliche Sozialisationsprozesse, sondern auf die subjektive Disposition, die Berufsrolle erfolgreich einzunehmen. Dieser Gefahr stehen auf der anderen Seite verschiedene Gewinne gegenüber. Neben der Möglichkeit, berufsübergreifende Vergleiche hinsichtlich dieser Disposition vorzunehmen, entgeht ein solcher Begriff beruflicher Identität auch berechtigter Kritik, die sich auf konventionellere Formulierungen bezieht. So kann die Übernahme einer Berufsrolle in unterschiedlichen Kontexten und auf unterschiedliche Weise erfolgen. Martin Fischer und Andreas Witzel weisen in diesem Zusammenhang zu Recht darauf hin, dass der Begriff 'berufliche Identität' dabei nicht idealisiert werden sollte, etwa indem von einer nicht ausgebildeten beruflichen Identität beispielsweise in Folge von Berufswechseln auf mangelnde berufliche Kompetenz geschlossen wird (Fischer/Witzel 2008, 25). Auf subjektive Dispositionen zur Übernahme der Berufsrolle und allgemeiner beruflicher Werte abzuheben, macht insofern Sinn, als diese unabhängig vom jeweiligen Qualifizierungsweg erhoben werden können. Welche Art der Ausbildungsorganisation die Entwicklung einer so gefassten beruflichen Identität begünstigt oder hemmt, wird damit zu einer empirischen Frage.

Zur Bestimmung der normativen Felder des Engagements Auszubildender wurden drei Skalen gebildet: Arbeitsmoral, betriebsbezogenes Engagement (Organizational Commitment) und berufliches Engagement (Occupational Commitment). Wie oben ausgeführt, wird *Arbeitsmoral* als eine Beziehung zur Arbeit definiert, die von konkreten beruflichen Inhalten absieht. Es bieten sich hier zwei Möglichkeiten zur Entwicklung von Skalen an, die den Bezug auf Arbeitsmoral im Sinne eines kohärenten Typus fassen könnten. Auf eine historisch ältere Gestalt hebt dabei eine Anknüpfung an das von Weber (1982(1922)) als *protestantische Ethik* beschriebene Einstellungsbündel ab. Hier wird bekanntlich eine dem sich entwickelnden Kapitalismus adäquate Geisteshaltung aus der dem Protestantismus eigenen Ungewissheit über das jenseitige Schicksal abgeleitet. Beruflicher Erfolg in einem tugendsamen Leben kann dabei immerhin einen Hinweis auf spätere Erlösung abgeben. Arbeitsmoral wird zum normativen Bezugsfeld im Rahmen intrinsischer Motivationen innerweltlicher Askese. Zur Messung einer entsprechenden, aus

Arbeitsmoral, innengeleitetem Charakter und Konservatismus zusammengesetzten *protestant work ethic* entwickelten Mirels und Garrett (1971) die sog. PWE-Skala.

Nun war allerdings schon Weber selbst bewusst, dass der von ihm beschriebene Typus mit der allgemein durchgesetzten Industrialisierung verschwindet. "*Der Puritaner wollte Berufsmensch sein – wir müssen es sein. (...) Der siegreiche Kapitalismus jedenfalls bedarf, seit er auf mechanischer Grundlage ruht, dieser Stütze nicht mehr. (...) Auf dem Gebiet seiner höchsten Entfesselung, in den Vereinigten Staaten, neigt das seines religiös-ethischen Sinnes entkleidete Erwerbsstreben heute dazu, sich mit rein agonalen Leidenschaften zu assoziieren, die ihm nicht selten geradezu den Charakter des Sports aufprägen.*" (Weber, a.a.O., S.204/5)

Nicht verwunderlich also, dass die PWE-Skala in den letzten Jahrzehnten stark an prädiktivem Gehalt verloren hat. Für heutige Verhältnisse bietet es sich eher an, das Bezugsfeld 'Arbeitsmoral' im Sinne der in Abschnitt 3 dargestellten Überlegungen Jägers zu gestalten, also als extrinsische Arbeitsmotivation im Rahmen industrieller Massenarbeit, die externe Vorgaben fraglos hinnimmt. Eine so gearbete Skala erwies sich in einem Pretest des Instrumentariums allerdings als nicht kohärent; ein Zeichen dafür, dass sich im Zuge des geschilderten Verfalls der Arbeitsmoral auch ein entsprechend gearbeter Typus zumindest unter Auszubildenden zunehmend verflüchtigt (siehe dazu auch Abschnitt 7). Die Konsequenz daraus war, die Skala zur Arbeitsmoral auf abstrakte Arbeitstugenden zu beschränken, um sie nicht normativ zu überladen.

Zur empirischen Erfassung betrieblichen und beruflichen Engagements bestehen wie beschrieben reichhaltige Ansätze im Rahmen der Commitmentforschung. Bei *Organizational* und *Occupational Commitment* handelt es sich um – vorwiegend affektiv konzeptualisierte – Bindungen, als deren Resultat Engagement in der Arbeitstätigkeit erwartet wird. Es bestehen weitere Versuche, unterschiedliche Bindungen Beschäftigter empirisch zu konzeptualisieren. Ansätze wie die 'Job Involvement Scale' (Kanungo 1982) vermischen dabei allerdings gerade die Bezugsfelder von Engagement, die hier möglichst trennscharf auseinander gehalten werden sollen.

Traditioneller Weise wird Commitment in der Forschung vorwiegend als Prädiktor von Arbeitsleistung gefasst (vgl. unter vielen Blau/Boal 1989, Hafer/Martin 2006, Kacmar et al. 1999, Naquin/Holton 2002, Weller/Matiaske/Holtmann 2005). Hier interessiert es wie beschrieben zur Beschreibung unterschiedlicher normativer Bezugsfelder im Rahmen der Entwicklung beruflicher Identität (und auch beruflicher Kompetenz) Auszubildender. Dies verschiebt den Fokus der Fragestellung. Statt sich auf die Stärke einer einzelnen Bindung zu fixieren, ermöglicht es ein solch offenes Konzept, Beschäftigte und Auszubildende selbst in den Mittelpunkt zu stellen und danach zu fragen, unter welchen Umständen sich welche Bindungen entwickeln und gegebenenfalls als tragfähig erweisen. Aus *Commitment* wird individuelles Engagement. Anknüpfend daran bietet sich aus einer berufspädagogischen Perspektive die Möglichkeit, den Zusammenhang zwischen beruflicher Bildung, beruflicher Identitätsentwicklung sowie dem beruflichen Engagement anhand entsprechender Skalen auch empirisch aufzuklären.

Diese bestehenden Instrumente mussten teilweise umgearbeitet und in einen neuen Forschungskontext eingepasst werden. Unabhängig von den in Abschnitt 2 dargestellten Erwägungen ist eine direkte Übernahme bestehender Instrumente schon deswegen schwierig, da Commitment als eine Disposition Beschäftigter zu ihrer Arbeit und/oder ihrem Unternehmen konzeptualisiert wird, die sich über die Zeit verfestigt und erst nach einigen Jahren stabil genug ausgeprägt ist, um reliable Messungen zu gewährleisten. Zusätzlich wird als Teil des Konstruktes *Organizational Commitment* gewöhnlich die Tendenz gefasst, weiterhin im Unternehmen tätig zu sein. Beides erschwert die Anwendung des Commitmentansatzes auf Auszubildende.

Im Einzelnen wird berufs- und betriebsbezogenes Engagement anhand eingeführter Skalen zu Organizational und Occupational Commitment erhoben (Mowday et al. 1979, Mowday/Porter/Steel 1982, Meyer/Allen 1991, Meyer et al. 1993, Balfour/Wechsler 1996), die so modifiziert wurden, dass sie sich auf die Einstellungen Auszubildender anwenden lassen.

Zur Ermittlung *betriebsbezogenen Engagements* konnte auf die bereits geschilderten Vorarbeiten der Organisationspsychologie zurückgegriffen werden. Unter den bestehenden Skalen zur Messung von *Organizational Commitment* wurde u.a. die allgemein anerkannte Skala von Meyer und Allen (1991) genutzt. Dort wird eine Konzeptualisierung vorgeschlagen, die sich auf die drei Dimensionen *normative*, *affective* und *continuance* bezieht, also Loyalität zur bestehenden Organisation, eine affektive Bindung an sie und der Absicht, in der Organisation zu verbleiben. Diese Absicht spielt in der Operationalisierung dieser wie auch anderer eingeführter Skalen zum Organizational Commitment eine relativ große Rolle. Solch ein motivationaler Anker hat im Falle von Auszubildenden schon deswegen ein geringeres Gewicht, da die Entscheidung, ob sie vom Betrieb übernommen werden, von anderen getroffen wird. Daher wurden die Items so umgearbeitet, dass sie auf die Situation Auszubildender anwendbar werden

Wie erwähnt erlaubt es auch die Forschung zu Commitment, andere Bindungen der Beschäftigten als solche zur jeweiligen Organisation konzeptuell aufzunehmen. Obwohl in der Commitment-Forschung das dominierende Interesse auf das Organizational Commitment gerichtet war (Porter/Steers et al. 1974; Mathieu/Zajac 1990; Meyer/Allen 1991), identifiziert Aron Cohen in einer jüngeren Untersuchung über die Dynamik zwischen Occupational und Organizational Commitment in flexiblen Arbeitsmärkten (Cohen 2007) das aus der Berufsform der Arbeit entspringende *berufliche* Engagement als einen Forschungsansatz, der von Anfang an die Commitment-Forschung mitgeprägt hat. Dies geht zurück auf eine der ersten Typologien zum beruflichen Engagement von Becker und Carper (1956). Diese Forschung basiert auf dem Konzept der Professionalität und damit auf dem Ausmaß, zu welchem sich die Individuen mit ihrer Profession identifizieren und deren Werte übernehmen (ebenda S. 5). In dieser Linie der quantitativen Bestimmung von Commitment wurde dann auch durch eine Umarbeitung des meist benutzten Instrumentes zur Erfassung des Organizational Commitment, dem Organizational Commitment Questionnaire (OCQ), entwickelt von Porter und Smith (1970), der Begriff *Organization* durch den Begriff *Occupation* ersetzt, um nun analog die Stärke von Bindungen an die Arbeit zu messen. Grundlegende Bedeutung kommt in dieser Entwicklung den Untersuchungen von BLAU (1985; 1988) zu – „*who defined career commitment as one's attitude to one's profession or vocation [...]. In a later study, Blau, Paul and St. John (1993, 311) developed a revised occupational commitment scale intended to fit better with the other scales of commitment forms [...]. In this scale, occupational commitment was defined as 'one's' attitude, including effects, beliefs, and behavioural intention towards his/her occupation*“ (zit. nach Cohen 2007).

Dieser *career commitment measure* von Blau (1988, 1993) bzw. Carson/Bedeian (1994) und die Skala zum 'occupational commitment' von Meyer et al. (1993) waren ein wichtiger Bezugspunkt bei der Operationalisierung der hier vorgestellten Skala zum beruflichen Engagement. Auch hier wurden die Items entsprechend an die berufliche Situation Auszubildender angepasst.

6 Kontext und Kompetenzentwicklung

Die (Neu-)Ausrichtung empirischer Instrumente u.a. der Commitmentforschung zielt darauf ab, Engagement mit verschiedenen anderen Variablen zu verknüpfen.³ Hierzu gehören vor allem Kontextbedingungen des beruflichen Lernens. Diese umfassen

- Personenmerkmale der Lernenden
- Merkmale der ausbildenden Betriebe und der betrieblichen Ausbildung und
- Merkmale der Berufsschulen.

Darüber hinaus ist auch der Zusammenhang mit der Entwicklung beruflicher Kompetenz von besonderem Interesse.

Personenmerkmale

Es gilt zunächst, die für die berufliche Kompetenzentwicklung relevanten Daten über die Lernenden selbst zu erheben. Das umfasst im Wesentlichen den schulischen Leistungsstand vor Beginn der Berufsausbildung und biografische Größen wie die soziale Herkunft, Daten über eine eventuell vorher abgeschlossene oder abgebrochene Berufsausbildung und über Berufsvorbereitungsmaßnahmen wie Berufsvorbereitungsjahr und Berufsgrundbildungsjahr.

Persönlichkeitsmerkmale sind auch motivationale Orientierungen und individuelle Ansprüche an die Gestaltung der eigenen Berufsbiographie. Solche Orientierungen und Motivationen liegen kategorial auf einer anderen Ebene als die von uns operationalisierten Bezugfelder von Engagement. Wild und Krapp (1996) entwickeln 10 Skalen zur 'motivationalen Orientierung' Auszubildender im kaufmännischen Bereich: Verpflichtung gegenüber Eltern, Verpflichtung gegenüber Lehrern, Verpflichtung gegenüber Peers, Wettbewerbsorientierung, Erfolgsorientierung, Kompetenzorientierung, Freude am Unterricht, Interesse an Inhalten, Materielle Orientierung, Berufsbezogene Orientierung.

In ihrer Typologie berufsbiographischer Gestaltungsmodi identifizieren Witzel und Kühn (2000) sechs unterschiedliche Habitus: Betriebsidentifizierung und Lohnarbeiterhabitus (als Ausdruck von Statusarrangement), Laufbahnorientierung und Chancenoptimierung (als Ausdruck von Karriereambition) sowie Persönlichkeitsgestaltung und Selbständigenhabitus (als Ausdruck von Autonomiegewinn).

Welche solcher subjektiven Einstellungen jeweils unter welchen Umständen mit welchen Bezugsfeldern von Engagement zusammengehen, wäre eine wichtige zukünftige Forschungsfrage.

Merkmale betrieblicher Berufsausbildung

Zunächst ist davon auszugehen, dass schon allgemeine Kennzeichen des Ausbildungsbetriebes eine Auswirkung auf die Strukturierung der Ausbildung haben. So variiert erfahrungsgemäß etwa die Breite der alltäglichen beruflichen Anforderungen mit der Größe des Betriebes. Auch Branche und Ausbildungsberuf implizieren teilweise deutlich unterschiedliche Ausbildungsverläufe.

Zur Analyse der Merkmale betrieblicher Berufsausbildung haben wir uns für die Anwendung der Skalen in Bremerhaven entschieden, auf das in der Zwischenzeit auch für den gewerblich-technischen Bereich validierte Instrument MIZEBA (Zimmermann/Wild/Müller 1999) zurückzugreifen. Die verschiedenen Skalen, die das Instrument erfasst, beinhalten:

- Arbeitsklima
- Soziale Einbindung
- Transparenzfördernde Maßnahmen
- Einbindung in die betriebliche Expertenkultur

³ Vergleiche zu Folgendem auch Philipp Grollmanns Beitrag in Rauner/Haasler/Heinemann/Grollmann, S.115f.

- Komplexität der Aufgabenstellungen
- Aufgabenvielfalt
- Autonomie
- Passung von Anforderungs- und Fähigkeitsniveau
- Bedeutsamkeit der Aufgabenstellungen

Merkmale der Berufsschulen in der dualen Berufsausbildung

Zur Erfassung der Merkmale der Berufsschulen wurde von Skalen Gebrauch gemacht, die in verschiedenen Projekten zur Schulqualität durch eine Arbeitsgruppe des Deutschen Instituts für internationale Pädagogische Forschung (DIPF) validiert wurden (Gerecht/Steinert/Klieme/Döbrich 2007). Es wurde allerdings nicht das ganze Inventar, sondern lediglich solche Items verwendet, die den besonderen Aufgabenstellungen in berufsbildenden Schulen entsprechen. So spielt im Gegensatz zu allgemeinbildenden Schulen etwa die Elternarbeit in berufsbildenden Schulen eine geringe Rolle. Abweichendes Verhalten und Schülerorientierung sind dagegen auch in berufsbildenden Schulen wichtige Determinanten von Schulqualität. Neben Items aus der allgemeinen Schulqualitätsforschung wurden einige Items zu genuin berufspädagogischen Qualitätsdimensionen wie z. B. Lernortkooperation und Praxisbezug des Unterrichts ergänzt (Pätzold/Drees/Thiele 1998; Pätzold/Walden 1995).

Entwicklung beruflicher Kompetenz

Das bereits erwähnte KOMET-Projekt erfasst die Entwicklung beruflicher Kompetenz Auszubildender. In diesem Rahmen eröffnet sich die Perspektive, Engagement nicht mehr als gegenseitige Beziehung zwischen Mitarbeitern und Organisationen (oder gar als Reaktion von Mitarbeitern auf motivierende Maßnahmen des Managements) zu konzeptualisieren, sondern auch im Zusammenhang mit der Entwicklung beruflicher Kompetenz zu verstehen.

Wie im Rahmen des KOMET-Projektes gezeigt, ist die Messung beruflicher Kompetenz aus dem Prozess der beruflichen Arbeit heraus und unter Einschluss des Bildungsziels beruflicher Handlungsfähigkeit zu entwickeln (Rauner/Haasler/Heinemann/Grollmann 2008). Daher ist es unerlässlich, diesbezügliche subjektive Dispositionen und Motivationen mit einzubeziehen. *Motivation* stellt ein zentrales Ziel beruflicher Bildung dar. Hierin unterscheidet sich die berufliche von der allgemeinen Bildung grundsätzlich. Für die allgemeine Bildung stellt Motivation primär eine intervenierende Variable für den Lernprozess dar und ist als solche ein Gegenstand der Lernforschung. Für die Berufsbildungsforschung gilt darüber hinaus der Motivationsaspekt beruflicher Leistungsbereitschaft bzw. beruflichen Engagements als eine neben der beruflichen Kompetenzentwicklung gleichwertige Dimension der Analyse und Gestaltung beruflicher Arbeits- und Lernprozesse. Als Voraussetzung für Qualitätsbewusstsein und berufliches Engagement gilt ein hohes Maß der Identifizierung mit dem eigenen Beruf sowie große berufliche Handlungs- und Gestaltungsspielräume, durch die berufliche Verantwortung und berufliches Engagement herausgefordert werden (Jäger 1989; Jäger/Bieri/Dürrenberger 1987). Auch für die Kompetenzdiagnostik kommt es daher darauf an, über Messverfahren zu verfügen, die den Grad an beruflichem Engagement möglichst genau messen, und Aufschluss darüber gewinnen, von welchen Kontextvariablen das berufliche Engagement abhängig ist. Über die Adaption vorhandener Instrumente der Commitmentforschung hinaus ist es also notwendig, auf eingeführte Instrumente zur Beschreibung der Ausgestaltung der Ausbildung an den Lernorten Schule und Betrieb zurückzugreifen. Wendet man diese Diagnoseinstrumente zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Ausbildung an und verknüpft diese Untersuchungen mit der Kompetenzdiagnostik, dann ist zu erwarten, dass die Untersuchungsergebnisse auch Aufschluss geben über

- (1) die Entwicklung beruflicher Identität und beruflichen Engagements in ihrem Zusammenhang mit der Entwicklung beruflicher Kompetenzentwicklung und

- (2) die Organisation und Gestaltung beruflicher Lern- und Entwicklungsprozesse, die förderlich für die Entwicklung beruflicher Identität und beruflichen Engagements sind.

Berufliche Identität beschreibt wie gezeigt Dispositionen zur erfolgreichen Übernahme der Berufsrolle. Diese hängen eng mit beruflicher Handlungskompetenz zusammen und begründen sich teilweise aus der reflektierten Auseinandersetzung mit Arbeitsinhalten. So ist zum Beispiel die Entwicklung von Qualitätsbewusstsein als einer Facette beruflicher Identität schlecht ohne den Erwerb beruflichen Zusammenhangswissens möglich. Es ist zu erwarten, dass die Entwicklung und Ausprägung dieser Identität von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird. Dies wären zum einen Faktoren, die sich aus den jeweiligen Ausbildungsberufen und der für sie typischen Ausbildungsorganisation (Lehrwerkstatt, Lernen im Arbeitsprozess etc.) ergeben (vgl. auch Lempert 2002, 2006). Für internationale Vergleiche kommt hinzu, dass sich diese Identität auch nach den unterschiedlichen Organisationsformen der Berufsbildung zum Beispiel in Deutschland, den USA und Japan unterscheiden sollte.

Entwicklung beruflicher Kompetenz und beruflicher Identität werden dabei als zwei aufeinander bezogene, nichtsdestotrotz voneinander getrennte Variablen beruflicher Bildungsprozesse behandelt, die jeweils auf verschiedene Weise erfasst werden. Das hier vorgestellte Instrumentarium kann in der Kompetenzforschung die wesentlichen Verläufe in der Entwicklung beruflicher Identität und ihre jeweiligen Bezugfelder im Verlauf der Ausbildungszeit mit den jeweiligen Niveaustufen und Dimensionen beruflicher Kompetenz in Beziehung setzen.

7 Güte der Skalen

Zur Messung von Engagement und beruflicher Identität wurden vier unterschiedliche Skalen entwickelt. Diese wurden zunächst an hessischen Berufsschulen erprobt und anschließend in Bremerhaven mit 1640 Auszubildenden in über 50 Berufen getestet. Die einzelnen Items der Skala 'berufliche Identität' zeigt Tab.1.

Es interessiert mich, wie meine Arbeit zum betrieblichen Gesamtgeschehen beiträgt.
'Beruf' heißt für mich, Qualität abzuliefern.
Ich gehe in meiner Tätigkeit auf.
Ich weiß, was die Arbeiten, die ich ausführe, mit meinem Beruf zu tun haben.
Ich mache mir manchmal Gedanken darüber, wie sich meine Arbeit so verändern lässt, dass sie besser oder hochwertiger auszuführen ist.
Ich möchte über die Inhalte meiner Arbeit mitreden.

Tab. 1: Items zur Erfassung beruflicher Identität

In diesem Abschnitt beschränken wir uns hauptsächlich auf formale Kriterien zur Güte der entwickelten Skalen. Theoretisch abgeleitet wurden sie in den vorhergehenden Abschnitten; eine inhaltliche Überprüfung wird im Rahmen der Veröffentlichung zur Bremerhavener Untersuchung durchgeführt. Solche formale Kriterien werden durch Werte wie Cronbachs Alpha oder die Ergebnisse von Faktorenanalysen geliefert. Cronbachs Alpha misst die interne Kohärenz einer Skala, d.h. es gibt einen Wert dafür an, wie deren Items miteinander korrelieren. Dabei gilt rein formal: je näher dieser Wert an 1 liegt, desto besser. Ein Wert von 1 würde allerdings bedeuten, dass die Antworten auf alle Items gleich ausfielen, diese also miteinander austauschbar wären. Gerade bei komplexeren Gegenständen wie eben Bezugfeldern von Engagement ließe ein solcher Wert auf eine nicht allzu große Erklärungskraft der Skala schließen. Zusätzlich hängt die Größe von Cronbachs Alpha auch von der Menge der in einer Skala verwendeten Items ab. Bei gleichbleibenden mittleren

Korrelationen der Items steigt das Alpha durch eine Verlängerung der Skala. Bei Skalen von mehr als 10 Items verliert dieser Wert also rapide an Aussagekraft. Faktorenanalysen werden im folgenden vor allem dazu benutzt um zu analysieren, inwieweit die verwendeten Skalen eindimensional sind, d.h. dass nur ein (rechnerisch konstruierter) Faktor – eben bspw. einer, dem dann der Name 'Arbeitsmoral' oder 'berufliche Identität' beigelegt werden kann – die Variation der Antworten in starkem Maße bestimmt. Bei zwei Faktoren wäre zu überlegen, zwei Skalen zu entwickeln, die Verschiedenes messen.

Cronbachs Alpha für die Skala zur beruflichen Identität beträgt 0,73, ein Wert, der für eine aus lediglich sechs Items bestehende Skala recht gut ist. Schon das weist darauf hin, dass die drei Unterasspekte *Orientierung*, *Gestaltung* und *Qualität* für die befragten Auszubildenden eine Einheit bilden. Diese Einschätzung wird durch den sog. Screeplot (Cattell 1966) bestätigt (siehe Abb. 2). Der Screeplot zeigt an, auf wie viele unterschiedliche Faktoren eine Anzahl von Items sinnvollerweise zurückgeführt werden können. Bei der Faktoranalyse der sechs Items zu beruflicher Identität zeigt sich deutlich, dass die Items nur auf einem einzigen Faktor laden. Die übrigen Eigenwerte anderer möglicher Faktoren sind kleiner als 1, weitere Faktoren würden die erklärte Varianz nicht entscheidend erhöhen, also die Beschreibung nicht verbessern. Die eindimensionale Skala, die sich entsprechend für die Items zu beruflicher Identität ergibt, bedeutet, dass die drei Aspekte beruflicher Identität im Bewusstsein der Auszubildenden einen einheitlichen Zusammenhang bilden.

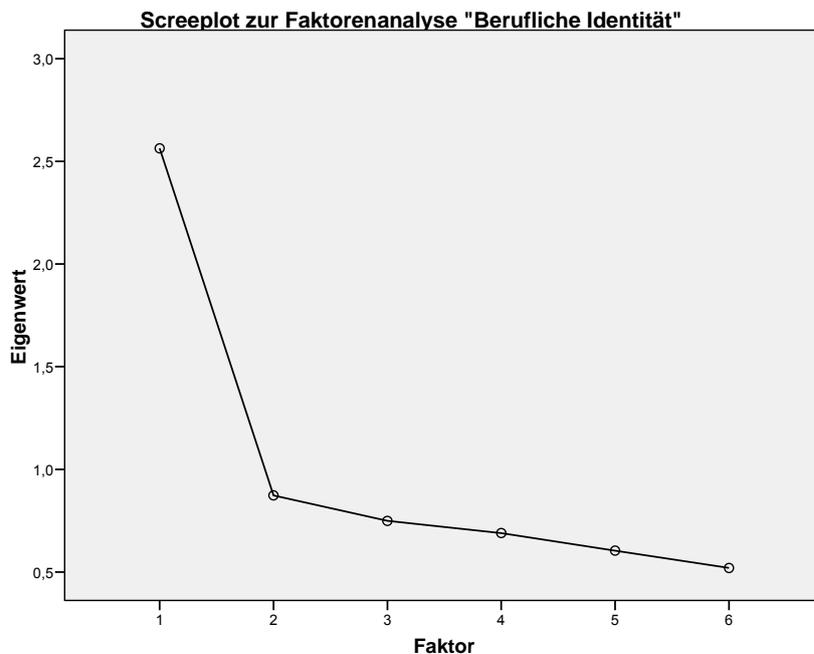


Abb. 2: Screeplot zur Skala Berufliche Identität; Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

In der Skala zur 'Arbeitsmoral' befragen lediglich drei Items Pünktlichkeit, Verlässlichkeit und Motivation in Absehung von konkretem Berufsbezug und Arbeitsinhalten (Tab. 2). Die Skala ist so kurz gehalten, da sich bei der Bildung von Typen im Pretest keine sinnvollen Ergebnisse herstellten (siehe Abschnitt 5). Als Skala weisen die drei Items bezüglich Cronbachs Alpha einen relativ niedrigen Wert von 0,52 auf. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass Cronbachs Alpha bei sehr kurzen Skalen generell niedrige Ergebnisse liefert, ist diese Skala psychometrisch allerdings noch durchaus akzeptabel (vgl. Niemi et al. 2004). Eine mittels vergleichbarer Items analog zu den übrigen Skalen auf sechs Items verlängerte Skala ergäbe ein Alpha von 0,7. Da sich ähnliche Formulierungen (z.B. bzgl. Fleiss) als nicht trennscharf erwiesen, wurde darauf verzichtet, die Skala ohne zusätzlichen Erkenntnisgewinn lediglich zu verdoppeln.

Ich bin motiviert, egal welche Tätigkeiten ich aufgetragen bekomme.
Ich bin stets pünktlich, auch dann, wenn die Arbeit es nicht erfordert.
Ich bin verlässlich, egal welche Tätigkeiten ich aufgetragen bekomme.

Tab. 2: Items zur Erfassung von 'Arbeitsmoral' als normativem Bezugsfeld von Engagement

Die Skala zu 'betriebsbezogenem Engagement' verwendet vorwiegend Items, die auf die affektive Bindung an den Betrieb zielen. Dies geschieht v.a. wegen der in Abschnitt 5 geschilderten Schwierigkeiten, *normative* und *continuance commitment* so zu operationalisieren, dass sie auch auf Auszubildende im dualen System anwendbar sind. Wie Tab. 3 zeigt, zielt Item 2 auf den weiteren Verbleib im Unternehmen ab.

Der Betrieb ist für mich wie ein Stück 'Heimat'.
Ich möchte auch in Zukunft bei meinem Betrieb bleiben – auch wenn ich die Möglichkeit habe, woanders hin zu wechseln.
Ich erzähle anderen gern von meinem Betrieb.
Ich fühle mich meinem Betrieb nur wenig verbunden. (r)
Ich 'passe' zu meinem Betrieb.
Die Zukunft meines Betriebs liegt mir am Herzen.

Tab. 3: Items zur Erfassung von 'betriebsbezogenem Engagement' als normativem Bezugsfeld von Engagement

Die entsprechende Skala weist mit Cronbachs Alpha von 0,87 einen hohen inneren Zusammenhang auf. Zusätzlich ist sie eindimensional, d.h. die Einstellung der Auszubildenden zu den verschiedenen Items erklärt sich wie schon bei der Skala zu beruflicher Identität größtenteils aus einem einzigen Faktor, während andere mögliche Faktoren nichts zur Beschreibung beitragen (s. Abb. 3).

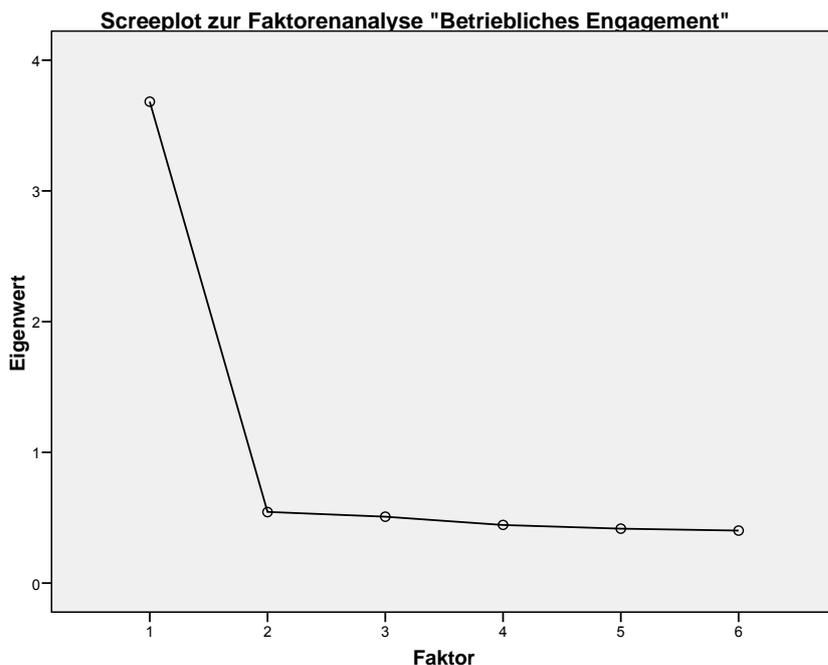


Abb. 3: Screeplot zur Skala 'betriebliches Engagement'; Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Die Items zu Beruf als Bezugsfeld von Engagement (Berufsethik, occupational commitment) wurden weitgehend analog zu denen betrieblichen Engagements gebildet. Auch hier zielt ein Item direkt auf den weiteren Verbleib im Beruf. 'Verbundenheit mit dem Betrieb' wurde zu 'Interesse am Beruf' um eine zusätzliche Dimension aufzunehmen, die im Verhältnis zur eigenen Organisation so nicht gegeben ist (Tab. 4).

Ich erzähle anderen gern, welchen Beruf ich habe/lerne.
Ich 'passe' zu meinem Beruf.
Ich bin an meinem Beruf nicht besonders interessiert. (r)
Ich bin stolz auf meinen Beruf.
Ich möchte auch in Zukunft in meinem Beruf arbeiten.
Der Beruf ist für mich wie ein Stück 'Heimat'.

Tab. 4: Items zur Erfassung von 'Occupational Commitment' als normativem Bezugsfeld von Engagement

Die aus diesen Items gebildete Skala erweist sich ebenfalls als gute Beschreibung berufsbezogenen Engagements. Cronbachs Alpha erreicht hier einen Wert von 0,87, was auf einen hohen internen Zusammenhang verweist. Zugleich ist auch diese Skala eindimensional, d.h. ein einziger Faktor ist für die Muster der Antworten zu den verschiedenen Items verantwortlich (s. Abb. 4).

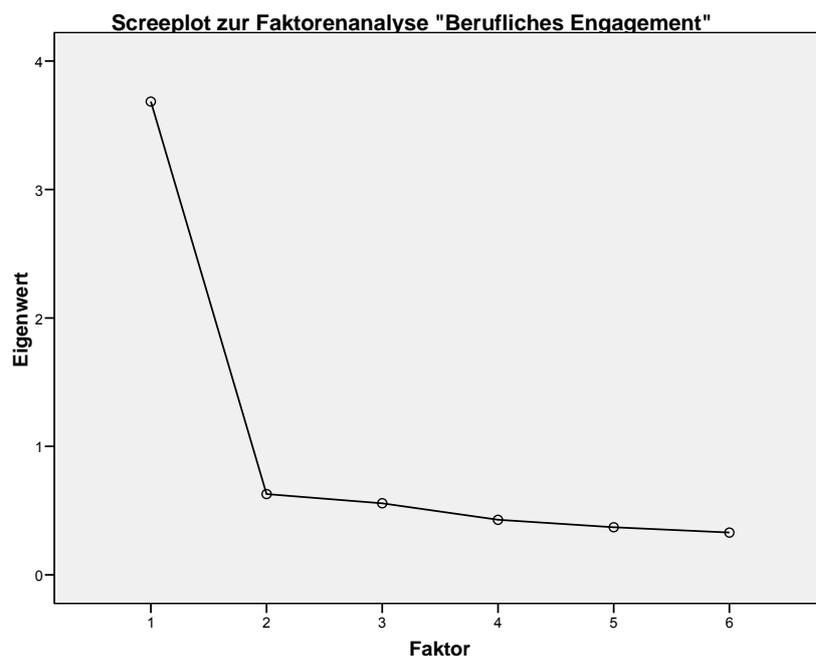


Abb. 4: Screeplot zur Skala 'berufliches Engagement'; Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse

Die Skalen wurden mit dem Anspruch konstruiert, je unterschiedliche normative Bezugsfelder von Engagement abzubilden. Zwar sollten sie – da es sich ja um verschiedene Formen von Engagement handelt – durchaus miteinander korrelieren und so allgemein engagiertere von weniger engagierten Auszubildenden unterscheiden. Allerdings sollten sich dabei die verschiedenen Skalen trennscharf auf die unterschiedlichen Felder beziehen.

Um entsprechend zu überprüfen, ob die Skalen zum Engagement nicht nur intern kohärent, sondern auch trennscharf sind, wurden die Items der beiden Skalen zu berufs- und

betriebsbezogenem Engagement einer Faktorenanalyse unterzogen. Da zwischen beiden Formen von Engagement ein Zusammenhang besteht, wurde eine oblique Rotation durchgeführt, d.h. die beiden Faktoren *berufliches* und *betriebliches Engagement* werden nicht als orthogonale, von einander unabhängige Achsen berechnet. Abb. 5 zeigt, dass beide Faktoren ein jeweils klar voneinander abgegrenztes Feld von Engagement beschreiben.

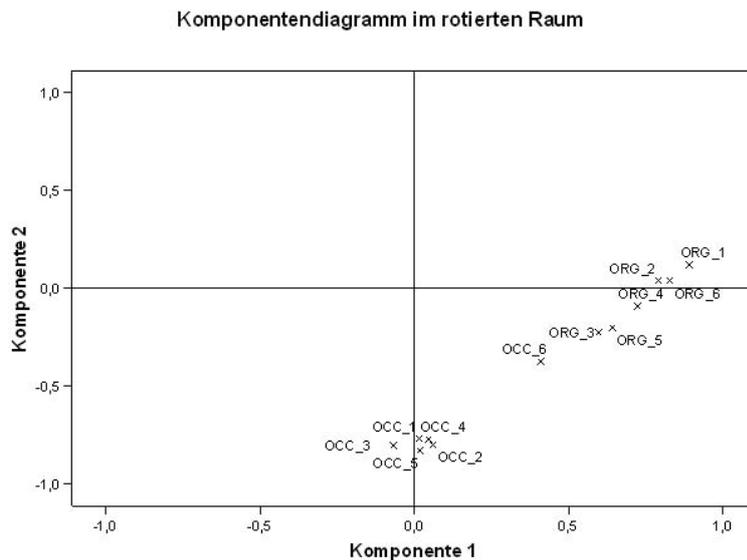


Abb. 5: Faktorenanalyse mit 12 Items der Skalen ‚Berufliches Engagement‘ und ‚Betriebliches Engagement‘. Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse; Extraktionskriterium: Eigenwert > 1; Rotation: oblimin

Bei Faktorenanalysen über sämtliche Items wie auch mit betriebs- bzw. berufsbezogenem Engagement splittete sich dagegen die Skala zur *Arbeitsmoral* auf und ergab keine sinnvollen Ergebnisse. Dies ist gerade vor dem Hintergrund der in diesem Bericht ausgeführten Ergebnisse zum Bedeutungswandel von Arbeit äußerst interessant. Die industriesoziologische Unterscheidung von Arbeitsmoral und Berufsethik wie auch die Diskussion über den Wertewandel und nicht zuletzt auch die empirischen Ergebnisse zur *Protestant Work Ethic Scale* koinzidieren in einem Punkt: dem Verfall der *klassischen*, sich auf fraglos hingenommene Vorgaben beziehenden *Arbeitsmoral*. Den empirischen Ergebnissen nach scheint es so zu sein, dass Arbeitsmoral allein keine konsistente Einstellung zur Arbeit (mehr) begründet und dieses normative Feld nur in Verbindung mit anderen Formen des Commitments zur Quelle von Engagement wird. Da es sich hier (wie auch bei den anderen) um eine theoretisch abgeleitete Skala – nämlich als mögliches Bezugsfeld von Motivation im Arbeitsprozess – handelt, wird sie bei eventuell notwendigen Einschränkungen in der Interpretation der Ergebnisse als Messinstrument beibehalten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die hier vorgestellten Skalen zur Erfassung beruflicher Identität und Engagements psychometrischen Ansprüchen genügen. Auch die theoretisch begründete Skala zu beruflicher Identität weist trotz ihrer Zusammensetzung aus mehreren Aspekten eine hohe Homogenität auf, die sie zu Messzwecken in Zusammenhang mit der Entwicklung beruflicher Kompetenz geeignet macht. Da im Rahmen des Tests dieser vier Skalen in Bremerhaven gleichfalls die Skalen zur Erfassung betrieblicher Ausbildungssituationen und zur schulischen Ausbildung validiert und dabei sowohl mit Fragen zur Lernortkooperation als auch Persönlichkeitsmerkmalen in Beziehung gesetzt wurden, liegt jetzt eine Vielzahl von Ergebnissen vor, die in einer Folgeveröffentlichung vorgestellt werden sollen.

8 Literatur

- Balfour, D. L.; Wechsler, B. (1996): Organizational Commitment. Antecedents and Outcomes in Public Organizations. *Public Productivity and Management Review* 29, 256-277.
- Baruch, Y. (1998): The rise and fall of Organizational Commitment. *Human Systems Management* 17: 135
- Becker, H. S.; Carper, J. W. (1956): The development of identification with an occupation. In: *American Sociological Review* 32: 341
- Bieri, L.; Dürrenberger, G.; Jäger, C. (1985): Elektronische Heimarbeit und berufliches Kontaktsystem; Forschungsbericht. In: *Schriftenreihe: Berichte und Skripte*. Geographisches Institut. ETH Zürich.
- Blankertz, H. (1983): Sekundarstufen II – Didaktik und Identitätsbildung im Jugendalter. In: Benner, D.; Heid, H.; Thiersch, H. (Hrsg.): *Beiträge zum 8. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. ZfPäd, Beiheft 18: 139
- Blau, G. J. (1988): Further Exploring the Meaning and Measurement of Career Commitment. In: *Journal of Vocational Behaviour* 32: 284-297.
- Blau, G. J.; Paul, A.; St. John, N. (1993): On developing a general index of work commitment. *Journal of Vocational Behaviour* 42: 298-309.
- Blau, G.J.; Boal, K. (1989): Using Job Involvement and Organizational Commitment Interactively to Predict Turnover. *Journal of Management* 15: 115-127.
- Braverman, H. (1974): *Labor and Monopoly Capital. The Degradation of Work in the Twentieth Century*. Monthly Review Press. New York/London. Deutsche Ausgabe (1977): *Die Arbeit im modernen Produktionsprozess*. Frankfurt/Main, New York: Campus.
- Brown, A.; Kirpal, S.; Rauner, F. (2007) (Eds.): *Identities at work*. Dordrecht: Springer.
- Carson, K. D.; Bedeian, A. G. (1994): Career Commitment: Construction of a Measure and Examination of its Psychometric Properties. *Journal of Vocational Behavior* 44: 237-262.
- Cattell, R. B. (1966): The scree test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research* 1: 245-263.
- Cohen, A. (1991): Career stage as a moderator of the relationship between organizational commitment and its outcomes: A meta-analysis. *Journal of Occupational Psychology* 64: 253-268.
- Cohen, A. (2007): *Dynamics between Occupational and Organizational Commitment in the Context of Flexible Labour Market: A Review of the Literature and Suggestions for a Future Research Agenda*. Bremen: ITB.
- Finegold, D. (1991): Institutional Incentives and Skill Creation: Preconditions for a High Equilibrium, in: Ryan, P. (Ed.): *International Comparisons of Vocational Education and Training for Intermediate Skills*. London: Routledge.
- Fischer, M.; Witzel, A. (2008): "Zum Zusammenhang von berufsbiographischer Gestaltung und beruflichem Arbeitsprozesswissen", in: Fischer, M.; Spöttl, G. (Hg.) (2008): *Im Fokus: Forschungsperspektiven in Facharbeit und Berufsbildung. Strategien und Methoden der Berufsbildungsforschung*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 24-47.
- Gabler, A. (2005): *Arbeitsanalyse und Selbstbestimmung. Zur Bedeutung und Aktualität von 'Socialisme ou Barbarie'*. Göttingen, Dissertation.
- Gerecht, M.; Steinert, B.; Klieme, E.; Döbrich, P. (2007): *Skalen zur Schulqualität: Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. 2. überarb. Aufl. Frankfurt a.M.: DIPF.
- Gruschka, A. (1983): Fachliche Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung im Medium der Erzieherausbildung – über den Bildungsgang der Kollegscheule und zur Möglichkeit der Schüler, diesen zum Thema zu machen. In: Benner, D.; Herd, H.; Thiersch, H. (Hrsg.): *Zeitschrift für Pädagogik* 18. Beiheft: *Beiträge zum 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*: 142-152.
- Hafer, J. C.; Martin, T. N. (2006): Job Involvement or Affective Commitment: A sensitivity Analysis Study of Apathetic Employee Mobility. *Journal of Behavioral and Applied Management* 8 (1): 2-19.
- Harriot, P; Pemperton, C. (1995): *New Deals*. Chichester: John Wiley.
- Havighurst, R. J. (1972): *Developmental Tasks and Education*. New York: David Mc Kay Company (Erstausgabe 1948).
- Heinz, W. R. (1995): *Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Eine Einführung in die berufliche Sozialisation. Grundlagentexte Soziologie*. Weinheim, München: Juventa.

- Heinz, W. R. (1995): Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Eine Einführung in die berufliche Sozialisation. Grundlagentexte Soziologie. Weinheim, München: Juventa.
- Inglehart, R.; Welzel, Chr. (2005): Modernization, Cultural Change and Democracy, Cambridge University Press: New York
- Jäger, C. (1989): Die kulturelle Einbettung des Europäischen Marktes. In: Haller, M./Hoffmann-Novotny, H.-J./Zapf, W. (Hrsg.): Kultur und Gesellschaft. Frankfurt/Main: Campus Verlag, S. 556-574.
- Jäger, C.; Bieri, L.; Dürrenberger, G. (1987): Berufsethik und Humanisierung der Arbeit. Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 13 (1): 47-62. Zürich: Seismo Press.
- Kacmar, K. M.; Carlson, D. S.; Brymer, R. A. (1999): Antecedents and Consequences of Organizational Commitment: A Comparison of Two Scales. Educational and Psychological Measurement 59: 976–994.
- Kanungo, R. N. (1982): Work alienation: An integrative approach. New York: Praeger Publishers.
- Kliebard, H. (1999): Schooled to Work. Vocationalism and the American Curriculum. 1876
- Lave, J. & Wenger, E. 1991, Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge [u.a.]: Cambridge Univ. Press.
- Lempert, W. (2005): Entwicklung moralischer Urteilskompetenz. In: Rauner, F. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 329-336.
- Lempert, W. (2006): Berufliche Sozialisation. Persönlichkeitsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung und Arbeit. Blatmannsweiler: Schneider.
- Marcuse, H. (1964): The One-Dimensional Man, Boston: Beacon Press.
- Mathieu, J. E.; Zajac, D. M. (1990): A review and meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment. Psychological Bulletin 108: 171-194.
- Meyer, P. J.; Allen, J. N.; Smith, C. A. (1993): Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. Journal of Applied Psychology 78: 538-551.
- Meyer, P. J.; Allen, N. J. (1991): A three-component conceptualization of organizational commitment. Human Resource Management Review 1: 61-89.
- Mirels, H.; Garrett, J. (1971): The Protestant ethic as a personality variable. Journal of Consulting and Clinical Psychology 36: 40- 44.
- Mowday, R.; Porter L.; Steers, R. (1982): Organizational Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism and Turnover. New York: Academic Press.
- Mowday, R.; Steers, R.; Porter, L. (1979): The Measurement of Organizational Commitment. Journal of Vocational Behavior 14: 224
- Naquin, S. S.; Holton, E. F. (2002): The Effects of Personality, Affectivity, and Work Commitment on Motivation to Improve Work Through Learning. Human Resource Development Quarterly 13 (4): 357
- Niemi, R. G., Carmines, E. G.; McIver, J. P. (2004): The impact of scale length on reliability and validity. Quality and Quantity 20 (4): 371-376.
- Noelle-Neumann, E., Strümpel, B. (1984) Macht Arbeit krank? Macht Arbeit glücklich? Eine aktuelle Kontroverse. München/Zürich: Piper.
- Pätzold, G.; Walden, G. (Hrsg.) (1995): Lernorte im dualen System der Berufsbildung. Berlin/Bonn.
- Pätzold, G.; Drees, G.; Thiele, H. (1998): Kooperation in der beruflichen Bildung. Zur Zusammenarbeit von Ausbildern und Berufsschullehrern im Metall- und Elektrobereich. Hohengehren: Schneider.
- Peiperl, M. A.; Baruch, Y. (1997): The post-corporate career. Organizational Dynamics 25 (4): 7-22.
- Petty, C. P. (1995): Vocational-Technical Education and the Occupational Work Ethic. Journal of Industrial Teacher Education 32 (3): 1-8.
- Popitz, H., Paul, H.P., Jüres, E.A., Kesting, H. (1957): Das Gesellschaftsbild des Arbeiters. Soziologische Untersuchungen in der Hüttenindustrie. Tübingen: Mohr.
- Porter, L. W.; Smith, F. J. (1970): The etiology of organizational commitment. Irvine, CA: University of California, unveröffentlichtes Manuskript.
- Porter, L. W.; Steers, R. M. et al. (1974): Organizational Commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. New York: Academic Press.
- Randall, D. M. (1990): The Consequences of Organizational Commitment. Administrative Science Quarterly 22: 46-56.
- Rauner, F. (2007): Duale Berufsausbildung in der Wissensgesellschaft – eine Standortbestimmung. Reihe: Jugend und Arbeit – Positionen. Herausgeber: Bertelsmann Stiftung.

- Rauner, F.; Haasler, B.; Grollmann, Ph.; Heinemann, L. (2008): KOMET Messen beruflicher Kompetenzen. Grundlagen und Konzeption des KOMET-Projektes. LIT Verlag. Im Druck
- Rousseau, D. M. (1996): Changing the deal while keeping the people. *Academy of Management Executive* 10 (1): 50–59.
- Schmidtchen, G. (1986): *Menschen im Wandel der Technik*. Köln: Deutscher Instituts- Verlag.
- Sennett, R. (1998): *Der flexible Mensch: die Kultur des neuen Kapitalismus*. Berlin.
- Sennett, R. (2008): *Das Handwerk*. Berlin.
- Walerman, I. A.; Walerman, R. H.; Collard, B. A. (1994): Toward a career-resilient workforce. *Havard Business Review* 72 (4): 87-95.
- Weber, M. (1922): *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I*. Tübingen: UTB. 5. Auflage 1982.
- Weller, I.; Matiaske, W.; Holtmann, D. (2005): Leistungsorientierung, Ressourcen und Nachhaltigkeit in öffentlichen Betrieben: Zur 'Machbarkeit' von Extra-Rollenverhalten und Commitment. In: Moldaschl, M. (Hg.): *Immaterielle Ressourcen: Nachhaltigkeit von Unternehmensführung und Arbeit 1*: 131-142. München, Mering: Hampp.
- Wild, K.-P.; Krapp, A. (1996): Lernmotivation in der kaufmännischen Erstausbildung, in: Beck, K.; Heid, H. (Hg.): *Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung*. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik Beiheft 13, Stuttgart: Steiner: 90-107.
- Winch, C. (2003): Occupational Identity and Vocational Education. *Educational Philosophy and Theory* 35 (1): 117.
- Witzel, A.; Kühn, T. (2000): Orientierungs- und Handlungsmuster beim Übergang in das Erwerbsleben. *ZSE – Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 21, 4: 400-416.
- Zentralverband der Elektrotechnischen Industrie (ZVEI) (1973): *Ausbildungs-Handbuch für die Stufenausbildung elektrotechnischer Berufe*. Frankfurt/Main: ZVEI-Schriftenreihe Bd. 7 (2. Auflage).
- Zimmermann, M.; Wild, K.-P.; Müller, W. (1999): Das „Mannheimer Inventar zur Erfassung betrieblicher Ausbildungssituationen“ (MIZEBA). *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 95: 373-402.