

## **Der Fragebogen Einstellungen zur Berufswahl und beruflichen Arbeit**

**Karl Heinz Seifert und Werner Stangl**

Im Rahmen von Untersuchungen zur Berufswahlreife von Hauptschülern wurde im Anschluß an die Attitude Scale des Career Maturity Inventory von Crites ein Fragebogen zur Messung der berufswahlbezogenen Einstellungen (EBwA-Fragebogen) entwickelt. Bei der Anwendung und teststatistischen Überprüfung des Verfahrens bei 580 Schülern der 8. und 9. Schulstufe konnten sowohl für die Gesamtskala wie für die vier Subskalen befriedigende bis akzeptable Kennwerte ermittelt werden. Die Konstruktvalidität konnte durch überwiegend erwartungsgemäße Zusammenhänge mit verschiedenen Indikatoren der Berufswahlentwicklung bestätigt werden. Bei der Überprüfung der kriterienbezogenen Validität ergaben sich psychologisch überzeugende Beziehungen mit Variablen der Berufswahlsituation und des vorberuflichen Verhaltens.

On the basis of the model of career maturity in adolescence and the Attitude Scale of the Career Maturity Inventory (Crites) an inventory for measuring the vocational choice attitudes of students of compulsory general secondary schools was developed. The so-called „EBwA-Fragebogen" comprises the following dimensions: (I) certainty/decisiveness, (II) involvement and orientation in career decision making, (III) readiness for information-seeking and vocational flexibility, and (IV) initiative and autonomy (independence) in vocational choice preparation. Statistical test analyses on the results of 580 students of grade 8 and grade 9 yielded satisfying values. The construct validity could be confirmed by significant correlations with several construct-related indices. In testing the criterion-related validity, psychologically convincing relationships with variables of the vocational choice situation and of prevocational behavior could be found.

## **1. Einleitung und Problemstellung**

Im Gegensatz zur amerikanischen Laufbahnforschung ist die Frage der Bedeutung und der inhaltlichen und strukturellen Eigenart der Einstellungen zur Berufswahl und Ausbildungswahl im deutschsprachigen Bereich bisher unseres Wissens nicht ausdrücklich thematisiert und untersucht worden. Dies dürfte vor allem dadurch bedingt sein, (1) daß der Entwicklungsaspekt bei den gegenwärtig dominierenden Berufswahlmodellen (dem trait-and-factor-, dem allokatorentheoretischen und dem entscheidungstheoretischen Ansatz) nur unzureichend berücksichtigt wird, ferner (2) daß die Bedeutung der Prozeßvariablen und der individuellen Voraussetzungen und Bedingungen des Entscheidungsverhaltens und der „Güte“ der Berufswahlentscheidung bisher weitgehend vernachlässigt worden ist. Es kann deshalb auch nicht überraschen, daß bisher kein deutschsprachiges Verfahren zur Messung der Berufswahlreife (vocational maturity resp. career maturity) entwickelt bzw. publiziert wurde, obwohl dieser Begriff schon seit längerem auch bei uns Verwendung findet und obwohl Hagmüller, Müller & Schweizer bereits 1975 eine Analyse angloamerikanischer Untersuchungsinstrumente veröffentlicht haben (s.a. Seifert 1983).

Im Rahmen eines Projektes zur Untersuchung der Berufswahl- und der Berufswahlreifeentwicklung von Hauptschülern (Seifert, Bergmann, Eder & Stangl 1982, Seifert 1982) setzten wir uns daher das Ziel, im Anschluß an die Konzepte und Ergebnisse der amerikanischen Laufbahnforschung (s. z. B. Super 1974, Crites 1974) ein Untersuchungsverfahren zur Messung der Einstellungen zur Berufswahl zu entwickeln. Methodisch orientierten wir uns dabei (wie die amerikanischen Autoren) an dem Modell der klassischen Testtheorie.

## **2. Theoretischer Hintergrund und methodisches Vorgehen**

Der von uns seit 1979 in verschiedenen Untersuchungsschritten entwickelte Fragebogen „Einstellungen zur Berufswahl und beruflichen Arbeit“ (EBWA-Fragebogen) basiert vor allem auf dem Modell der Laufbahnreife von Crites sowie auf dem von diesem Autor entwickelten Career Maturity Inventory (CMI) (Crites 1978).

Das Modell von Crites unterscheidet zwei hierarchisch aufeinander aufbauende Ebenen von Berufswahlreife- bzw. Laufbahnreifemerkmale: (1) vier übergeordnete Dimensionen oder Gruppenfaktoren, von denen die ersten zwei (Konsistenz und Realismus der Laufbahnwahlen) den Laufbahnwahlinhalt und die letzten beiden (Laufbahnwahlkompetenzen und Laufbahnwahlhaltungen) den Laufbahnwahlprozeß betreffen; (2) die diesen Dimensionen untergeordnete Ebene der Laufbahnreifevariablen. Den auf die Inhalte bezogenen Gruppenfaktoren werden dabei jeweils drei und den prozeßbezogenen Faktoren jeweils fünf Variablen zugeordnet. Der individuelle Grad der Berufswahl- bzw. Laufbahnreife („degree of career development“) wird durch das erreichte Entwicklungsniveau bei den inhaltsbezogenen und bei den Prozeßdimensionen bestimmt. Der CMI mißt nach den Intentionen des Autors lediglich die Faktoren des Laufbahnprozesses.

Grundlage unserer Arbeit war zunächst eine Übertragung der 50 Items der CMI-Attitude Scale ins Deutsche. Im Gegensatz zu diesem Verfahren verwendeten wir jedoch kein dichotomes Antwortformat, sondern sechsstufige Likert-Skalen. Da diese erste Version bei einer Anwendung bei 421 Hauptschülern nur unbefriedigende teststatistische Resultate erbrachte (der Alpha-Koeffizient betrug z. B. lediglich 0.55), konstruierten wir zweimal eine größere Anzahl neuer Items. Leitgesichtspunkte in inhaltlicher Hinsicht waren dabei erstens, daß diese mit den Annahmen der Laufbahnentwicklungstheorie und des Berufswahlreifekonzepts übereinstimmen

sollten, und zweitens, daß sie den von Crites postulierten Einstellungsdimensionen zuordenbar sein sollten. Die daraus schließlich resultierende vorläufige Endfassung legten wir (gemeinsam mit anderen Verfahren) 310 Hauptschülern der 4. Klassen (= 8. Schulstufe) und 270 Schülern polytechnischer Schulen (= 9. Schulstufe) vor. Rund 80% dieser Schüler konnten am Schuljahresende nochmals damit befragt werden. Die im folgenden besprochenen teststatistischen Resultate und Validierungsbefunde basieren, sofern nichts anderes angegeben ist, auf den Daten der Erstbefragung.

### **3. Ergebnisse der teststatistischen Analysen und Konstruktion der Subskalen**

#### **3.1 Statistische Kennwerte der Gesamtskala**

Zur Bestimmung der psychometrischen Eigenschaften der 45 Items umfassenden Gesamtskala wurden vollständige Itemanalysen gerechnet, sowie die interne Konsistenz mit Hilfe des Alpha-Koeffizienten (Cronbach) und des Split-Half-Koeffizienten (Guttman) ermittelt. Für die Entscheidung der Aufnahme eines Items in die endgültige Fassung benützten wir erstens die üblichen statistischen Kriterien des Schwierigkeitsgrades ( $p$  zwischen 0.15 und 0.85) und der Trennschärfe ( $r_{it(t-1)}$  überwiegend  $> 0.30$ ). Außerdem berücksichtigten wir, ob die Itemscores in erwartungsgemäßer Weise zwischen der 8. und der 9. Schulstufe diskriminieren sowie ob die Items den Subskalen (s. u.) eindeutig zugeordnet werden konnten. 6 Items konnten einer oder mehrerer dieser Anforderungen nicht entsprechen und mußten daher eliminiert werden. Von den verbliebene 31 Item sind nur 17 mit Items der CMI-Attitude Scale inhaltlich identisch, d. h. der EBwA-Fragebogen kann weitgehend als Neuentwicklung angesehen werden.

Die bei dieser Fassung resultierenden statistischen Kennwerte sind in der Tabelle 1 zusammengestellt. Die Ergebnisse zeigen vor allem folgendes: (1) In Übereinstimmung mit den von Crites mit der CMI-Skala gewonnenen Befunden ergaben sich bei beiden Teilstichproben rechtsschiefe Verteilungen. Erwähnt sei noch, daß die meisten Items im Hinblick auf die Annahmen des Berufswahlreifekonzepts negativ formuliert werden mußten (die positiv formulierten haben sich fast durchgehend als zu leicht erwiesen). (2) Bezogen auf die Gesamtskala weisen die meisten Items bei beiden Stichproben eine befriedigende Trennschärfe auf. (3) Die EBwA-Gesamtskala besitzt eine relativ hohe interne Konsistenz. Crites konnte z. B. für die 8. und 9. Schulstufe lediglich KR-20-Werte von jeweils 0.74 ermitteln (a. a. O. S. 12).

Die Stabilitätskoeffizienten betragen bei beiden Stichproben für den Zeitraum von 8 bis 9 Monaten jeweils +0.57 (bei der CMI-AS dagegen  $r = 0.71$ ). Dieses Ergebnis deutet darauf hin, daß im Laufe dieser Zeitspanne noch deutliche Veränderungen in den berufswahlbezogenen Einstellungen vor sich gehen, was angesichts der Veränderungen der Berufswahlsituation im Alter von 14 bis 16 Jahren durchaus verständlich ist.

#### **3.2 Konstruktion und Kennwerte der Subskalen**

Bei der auch für die Konstituierung der Gesamtskala wesentlichen Konstruktion der Subskalen orientierten wir uns zunächst an den von Crites angeführten Dimensionen („decisiveness in career decision making“, „involvement ...“, „independence ...“, „orientation to career decision making“, und „compromise“). Im Laufe unserer Entwicklungsarbeit sahen wir es dann als notwendig an, bei drei Dimensionen inhaltliche Erweiterungen vorzunehmen.

Tabelle 1: Statistische Kennwerte der EBwA-Skala (Version II, 39 Items)

	X	s	$r_{it(t-1)}$		$r_{tt}$	
			Bereich	Med.	Alpha	Split-Half
Gesamtskala						
- Hauptschüler (N = 310)	4,62	0,60	0,16 - 0,55	0,40	0,88	0,77
- Polytechniker (N = 270)	4,83	0,46	0,14 - 0,52	0,33	0,84	0,71
- Gesamt (N = 580)	4,74	0,54	0,15 - 0,55	0,36	0,87	0,76
Subskalen						
I. Sicherheit/Entschiedenheit (12 Items)						
- Hauptschüler	4,26	0,84	0,38 - 0,64	0,50	0,83	0,70
- Polytechniker	4,50	0,74	0,35 - 0,64	0,48	0,82	0,70
II Berufswahlengagement/Berufli. Orientierung (15 Items)						
- Hauptschüler	4,66	0,76	0,25 - 0,53	0,42	0,82	0,66
- Polytechniker	4,88	0,59	0,23 - 0,46	0,36	0,75	0,56
III. Informationsbereitschaft/Flexibilität (5 Items)						
- Hauptschüler	5,05	0,89	0,37 - 0,58	0,44	0,69	0,54
- Polytechniker	5,30	0,68	0,28 - 0,44	0,35	0,59	0,43
IV. Eigenaktivität/Selbständigkeit (7 Items)						
- Hauptschüler	4,50	0,81	0,25 - 0,57	0,38	0,67	0,55
- Polytechniker	4,70	0,66	0,16 - 0,40	0,34	0,57	0,40

Auf Skalenniveau (1 - 6) transformierte Werte

Diese betreffen bei der Dimension „involvement“ den Aspekt der Bedeutsamkeit der Berufswahlentscheidung und bei der Dimension „orientation“ den Aspekt der Bedeutsamkeit der beruflichen Arbeit und der beruflichen Bildung bzw. Weiterbildung. Die Dimension „compromise“ wurde umfassender als Realitätsorientierung definiert, und zwar unter Einschluß der Einstellungsaspekte „berufliche Flexibilität vs. Fixiertheit“ und „Bereitschaft, Nachteile in Kauf zu nehmen“ (vgl. Jeromin & Kroh-Püschel 1978 bzw. Bender-Szymanski 1980).

Die empirische Adäquatheit der resultierenden Neudefinitionen der Dimensionen der Berufswahlereinstellungen haben wir bei der 45-Items-Fassung durch die Berechnung orthogonaler Faktorenanalysen mit anschließender Varimax-Rotation überprüft. Dabei konnten schließlich bei beiden Stichproben vier psychologisch interpretierbare Faktoren extrahiert werden, die 35,0% bzw. 30,2% der Gesamtvarianz erklären. Als wesentliches Ergebnis ist dabei vor allem anzusehen, daß drei der vier Faktoren bei beiden Stichproben inhaltlich weitgehend oder annähernd übereinstimmen, wenn auch die Reihenfolge (und damit die Gewichtung) divergiert. Praktisch identisch sind der der CMI-Dimension „decisiveness“ entsprechende Faktor

„Sicherheit/Entschiedenheit“ sowie ein neuer, als „Informationsbereitschaft und Flexibilität“ zu kennzeichnender Faktor (s. u.). Bei beiden Stichproben konnte auch die Eigenständigkeit des Bereichs „Berufswahlengagement“ („involvement“) nachgewiesen werden. Bei den Hauptschülern enthält dieser Faktor jedoch noch den Aspekt der beruflichen Orientierung, während bei den Polytechnikern beide Bereiche in getrennten Faktoren repräsentiert sind (wobei sich die Orientierung allerdings primär auf die Alternative „Beibehalten der eigenen beruflichen Intentionen vs. Anpassung an die verfügbaren Alternativen“ bezieht). Der Aspekt der Selbständigkeit bzw. Eigenaktivität („independence“) trat lediglich bei der Faktorenstruktur der Hauptschüler als eigener Faktor hervor. Die Eigenständigkeit des Aspekts der Kom-

promißbereitschaft bzw. der Realitätsorientierung konnte bei beiden Strukturen nicht bestätigt werden.

Für die endgültige Subskalenklassifikation schien uns die bei der ersten Stichprobe gefundene Struktur vor allem wegen der inhaltlichen Bedeutsamkeit des Aspekts der Selbständigkeit günstiger. Auch bei der Berechnung der Item-Subskalen-Korrelationen ergab diese Lösung die besseren und eindeutigeren Ergebnisse, und zwar bei beiden Stichproben. Außerdem ist zu berücksichtigen, daß die Polytechniker gegenüber den Hauptschülern eine selektierte Stichprobe darstellen.

Aufgrund der Inhalte der Markiertvariablen (Ladungen meist  $> 0.50$ ) können die vier Subskalen folgendermaßen charakterisiert werden:

### **Subskala 1: Sicherheit/Entschiedenheit bei der Berufswahlvorbereitung und der Berufswahlentscheidung.**

Beispielitems:

„Ich weiß nicht recht, was ich tun soll, um den richtigen Beruf zu wählen" (Item 28).

„Ich schwanke oft, welchen Beruf ich später einmal ergreifen soll" (Item 20).

„Ich denke oH daran, was ich einmal beruflich machen könnte, aber ich habe mich noch nicht für eine bestimmte Tätigkeit entschieden" (Item 39).

„Ich weiß schon ziemlich genau, welche Anforderungen in dem von mir bevorzugten Beruf gestellt werden" (Item 9).

In weiteren Items wird die Sicherheit der Selbsteinschätzung der beruflichen Eignung sowie das Ausmaß der Kenntnis der am meisten in Frage kommenden Berufe angesprochen.

### **Subskala II: Berufswahlengagement und berufliche Orientierung.**

Bei dieser Dimension geht es a) um die Einsicht in die Bedeutung der ersten Berufsentscheidung für das spätere berufliche Leben, b) um die Bereitschaft, sich eingehend mit dem Problem der eigenen Berufswahl auseinanderzusetzen und Alternativen in Erwägung zu ziehen, c) um die Bereitschaft, sich bei der Berufswahlentscheidung durch intrinsische vs. extrinsische Motive oder Kriterien leiten zu lassen, sowie d) um die Bereitschaft, eigene Zielsetzungen auch bei ungünstigen Beschäftigungschancen beizubehalten bzw. diese (resignativ) völlig aufzugeben.

Beispielitems:

„Man sollte jeden Arbeitsplatz oder Ausbildungsplatz annehmen, der einem angeboten wird. Wichtig ist allein, daß man überhaupt einen Beruf hat" (Item 42).

„Wenn man weiß, welchen Beruf man am liebsten ergreifen möchte, braucht man sich nicht mehr damit zu beschäftigen, welche Berufsmöglichkeiten es sonst noch gibt" (Item 25).

„Es ist nicht so wichtig, für welchen Beruf man sich entscheidet, da man später immer noch in einen anderen überwechseln kann" (Item 16).

„Bei der Berufswahl ist es wichtiger, einen Beruf zu wählen, der ein hohes Ansehen hat, als einen Beruf, für den man gut geeignet ist" (Item 37).

### **Subskala III: Informationsbereitschaft und Flexibilität bei der Berufswahlentscheidung.**

Dieser Bereich umfaßt die Bereitschaft zur umfassenden beruflichen Orientierung (Information) vor der endgültigen Entscheidung, die Flexibilität und Kompromißbereitschaft bei der Entscheidung, ferner (antizipatorisch) die berufliche Weiterbildungsbereitschaft.

### Beispielitems:

„Bevor man die endgültige Entscheidung trifft, sollte man sich Über mehrere Berufe informiert haben" (Item 45).

„Wenn ich in meinem Wunschberuf nicht unterkommen kann, werde ich mich nach einem anderen Beruf umschauen, der zu mir paßt" (Items 43).

„Um im Beruf vorwärtszukommen, muß man bereit sein, auch später noch weiterzulernen" (Item 36).

### Subskala IV: Eigenaktivität und Selbständigkeit bei der Berufswahlentscheidung.

Im Mittelpunkt dieser Dimension steht die Bereitschaft, sich bei der Berufswahlentscheidung und bei der Realisierung der Entscheidung auf die Eltern zu verlassen oder diese Aufgaben selbständig und aktiv in Angriff zu nehmen.

### Beispielitems:

„Meine Eltern werden schon den richtigen Beruf für mich aussuchen" (Item 30).

„Die Suche nach einem Ausbildungsplatz oder Arbeitsplatz Überläßt man am besten seinen Eltern" (Item 35).

„Ich würde meinen Wunschberuf auch dann ergreifen, wenn meine Eltern dagegen sind" (Item 38).

Die Ergebnisse der Aufgabenanalysen und der Konsistenzanalysen sind in der Tabelle 1 dargestellt. Sie zeigen u. a., daß die Skalen I und 11 eine befriedigende und die Skalen 111 und IV eine noch akzeptable interne Konsistenz aufweisen. (Crites ermittelte bei den vergleichbaren Dimensionen Koeffizienten zwischen 0.62 und 0.72). Lediglich bei den Polytechnikern liegen die Alphawerte der letzten beiden Skalen knapp unter 0.60. Die Stabilitätskoeffizienten der ersten Stichprobe variieren zwischen 0.54 und 0.55 und die der Polytechniker (die ja eine homogenere Stichprobe darstellen) zwischen 0.44 und 0.50.

## 4. Ergebnisse zur Konstruktvalidität

Aufgrund der theoretischen und empirischen Fundiertheit der Iteminhalte kann die inhaltliche Validität des EBwA-Fragebogens als gegeben angesehen werden. Zur Abklärung der Konstruktvalidität können vor allem die folgenden Befunde herangezogen werden:

Interkorrelationen zwischen den Subskalen. Nach dem Modell von Crites (s. o.) ist anzunehmen, daß zwischen den durch die Subskalen repräsentierten Einstellungsvariablen deutliche positive Beziehungen bestehen. Wie die in der Tab. 2 zusammengestellten Produkt-Moment-Korrelationen zeigen, konnte diese Annahme für beide Stichproben weitgehend bestätigt werden.

Tabelle 2: Interkorrelationen zwischen den EBwA-Skalen und der Gesamtskala\*)

		I	II	III	IV	Gesamtskala
I	Sicherheit/Entschiedenheit	-	30	11	30	74
II	Bw-Engagement/Beruf. Orientierung	42	-	29	49	79
III	Informationsbereitschaft/Flexibilität	22	29	-	31	44
IV	Eigenaktivität/Selbständigkeit	35	50	26	-	66
	Gesamtskala	77	84	48	64	

\*) In der linken unteren Hälfte sind die Koeffizienten der Hauptschüler und in der rechten oberen Hälfte die Koeffizienten der Polytechniker wiedergegeben.

Signifikanzgrenzen: Hauptschüler 5%-Niveau  $r \geq 2.12$ , 1%-Niveau  $r \geq 2.16$ , Polytechniker 5%Niveau  $r \geq 2.10$ , 1%-Niveau  $r \geq 2.15$

Die Korrelationen liegen nur wenig unter den von Crites für die Counseling Form der CMIAttitude Scale mitgeteilten Werten (Bereich 0.18 bis 0.55, Median-Korrelation 0.35, bei uns 0.30 bzw.0.32). Die stärksten

Beziehungen bestehen dabei zwischen den Subskalen II und IV, d. h. Jugendliche mit ausgeprägtem Berufswahlengagement und überwiegend persönlichkeitspezifischer Orientierung weisen im Durchschnitt auch eine stärkere Eigenaktivität und Selbständigkeit in ihrer beruflichen Einstellung auf. Nur schwache Zusammenhänge bestehen dagegen zwischen dem Grad der Sicherheit/Entschiedenheit einerseits (Subskala I) und der Bereitschaft, sich vor der endgültigen Entscheidung umfassend zu informieren und eine flexible Haltung einzunehmen (Subskala III). Dies ist vielleicht damit zu erklären, daß die Bereitschaft, Informationen einzuholen, in verschiedenen Entscheidungsstadien unterschiedliche Funktionen hat, sowie daß die Sicherheit bzw. Unsicherheit unterschiedlich bedingt sein kann. Im übrigen lassen die ermittelten Koeffizienten erkennen, daß die gemeinsame Varianz zwischen den Subskalen nicht sehr groß ist (im Durchschnitt ca. 10% und daß deshalb die vorgenommene Differenzierung der berufswahlbezogenen Einstellungen auch aus dieser Sicht als gerechtfertigt angesehen werden kann.

Korrelationen mit dem LBE-Fragebogen. Aufgrund der dem LBE-Fragebogen (Seifert & Eder 1985) und dem EBwA-Fragebogen zugrundeliegenden Modelle von Super und Crites können folgende Hypothesen formuliert werden: (1) Zwischen den EBwA-Scores und den LBE-Scores bestehen statistisch gesicherte positive Zusammenhänge. (2) Die Korrelationen der EBwA-Scores mit den beiden Einstellungsskalen Laufbahnplanung und Laufbahnexploration liegen deutlich höher als die Korrelationen mit den kognitiven Skalen Entscheidungskompetenz, Laufbahnwissen und berufliche Informiertheit.

Während die erste Hypothese weitgehend bestätigt werden konnte, ließ sich die zweite Hypothese nur partiell verifizieren (vgl. Tab. 3): Bei der Hauptschülerstichprobe liegen die Korrelationen der EBwA-Gesamtskala mit den LBE-Skalen I und III bis V annähernd auf dem gleichen Niveau. Bei den Polytechnikern besteht dagegen ein engerer Zusammenhang mit der Skala Laufbahnplanung als mit den drei kognitiven Skalen. Als nicht erwartungsgemäß muß wiederum angesehen werden, daß die EBwA-Skala mit der Skala Laufbahnexploration bei beiden Stichproben nur äußerst schwach korreliert.

Tab. 3: Korrelationen zwischen den EbwA-HS-Skalen und den LBE-HS-Skalen

LBE-Skalen	Hauptschüler					Polytechniker				
	Gesamt skala	I	II	III	IV	Gesamt skala	I	II	III	IV
I Laufbahnplanung	42	58	13	14	07	42	52	19	12	15
II Laufbahnexploration	15	16	02	15	01	13	17	10	03	05
III Entscheidungskompetenz	42	30	43	42	22	32	21	29	24	10
IV Laufbahnwissen	42	24	46	26	29	29	12	32	18	20
V Berufliche Informiertheit	35	34	26	23	11	27	19	27	09	12
Einstellungsbereich (Skalen I+II)	35	46	12	14	05	34	43	19	10	07
Kognitiver Bereich (Skalen III+IV+V)	51	36	49	38	28	41	23	41	24	20

\*) Signifikanzgrenzen siehe Tabelle 2

Da Jepsen & Prediger (1981) ebenfalls annähernd gleiche Korrelationen zwischen der CMI-Attitude Scale und den CDI-Skalen „Planning“, „Decision Making“ und „Information“ ermitteln konnten, ist anzunehmen, (1) daß die konzeptuelle Annahme von Crites höchstens partielle Gültigkeit besitzt, ferner (2) daß kognitive Aspekte beim EBwA-Fragebogen eine größere Rolle spielen, als von diesem Autor angenommen worden ist (s. a. Westbrook 1982). Auf die Interpretation der Ergebnisse bei den EBwA-Subskalen muß an dieser Stelle verzichtet werden.

Veränderungen von der 8. zur 9. Schulstufe. Da die Berufswahlreife per definitionem ein entwicklungsabhängiges Konstrukt darstellt, kommt dem Nachweis von Veränderungen in Abhängigkeit vom Lebensalter bzw. der Schulstufe besondere Bedeutung zu. Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen, daß diese Bedingung für den EBwA-Fragebogen vollständig erfüllt ist (vgl. Tab. 1): Die Testleistungen der Schüler der 9. Schulstufe (d. h. der

Polytechnikerstichprobe) liegen sowohl bei der Gesamtskala wie bei allen Subskalen sehr signifikant über denen der Schüler der 8. Schulstufe ( $p= 0.01$  bzw.  $0.001$ ).

Gleichsinnige Stufendifferenzen konnten für verschiedene Teilstichproben nachgewiesen werden: für männliche und für weibliche Schüler sowie beim Vergleich der Polytechniker mit jenen Hauptschülern, die angegeben hatten, im Anschluß an dieses Schuljahr in den polytechnischen Lehrgang übertreten zu wollen. Absolut gesehen sind die Unterschiede allerdings nicht sehr groß, was jedoch auch bei den amerikanischen Untersuchungen festgestellt werden konnte (s. a. Jordaan & Heyde 1979).

Unterschiede zwischen Jugendlichen mit unterschiedlichem Bildungsniveau und unterschiedlichen Laufbahnintentionen. In Erhebungen über die Beschäftigungschancen von Jugendlichen konnte bekanntlich wiederholt nachgewiesen werden, daß Jugendliche mit niederen Bildungsabschlüssen (z. B. Sonderschüler und Hauptschüler ohne Abschluß) größere Schwierigkeiten bei der Berufsfindung und der beruflichen Eingliederung haben als Jugendliche mit mindestens durchschnittlichem Bildungsabschluß. Für die Stichprobe der Hauptschüler kann daher die Hypothese aufgestellt werden, daß die Schüler des ersten Klassenzuges (d. h. Schüler mit höherem schulischen Leistungs- und Bildungsniveau) im Durchschnitt höhere EBwA-Testwerte erreichen, als die Schüler des zweiten Klassenzuges. (Im polytechnischen Lehrgang gibt es keine entsprechende schulorganisatorische Differenzierung.) Zweitens kann postuliert werden, daß Schüler mit ausgeprägten bzw. mit höheren Laufbahnintentionen ein höheres Berufswahlreifelevel aufweisen als Schüler ohne klare Intentionen bzw. mit weniger anspruchsvollen Intentionen.

Beide Hypothesen konnten bestätigt werden: (1) Die Schüler des ersten Klassenzuges erreichten sowohl bei der Gesamtskala wie bei allen Subskalen signifikant höhere Testwerte als die Schüler des zweiten Klassenzuges. (2) Die Gruppe der Schüler, die keine konkrete Laufbahnintention angeben konnten, hatte konsistent die niedersten und die Gruppen der Schüler, die im Anschluß an dieses Schuljahr eine betriebliche Ausbildung oder den polytechnischen Lehrgang absolvieren wollten, die höchsten bzw. zweithöchsten Testwerte (Prüfung mittels univariater Varianzanalysen). Das durchgehend schlechtere Abschneiden der Schüler ohne konkrete Intention entspricht der Annahme Supers (1974), daß die Berufswahlreife sich vor allem in der Fähigkeit und Bereitschaft, berufliche Entscheidungen zu treffen, auswirkt.

## **5. Ergebnisse zur kriterienbezogenen Validität**

Zur Abklärung der kriterienbezogenen Validität haben wir die EBwA-Scores zu verschiedenen Variablen der individuellen Berufswahisituation und des vorberuflichen Verhaltens in Beziehung gesetzt. In der Tab. 4 sind die hauptsächlichen Ergebnisse bei der Hauptschülerstichprobe zusammengestellt. (Die Koeffizienten bei der zweiten Stichprobe liegen, sofern sie berechnet werden konnten, im allgemeinen etwas niedriger.)

Die subjektive Problembelastung wurde mit Hilfe der von uns entwickelten Problemskala gemessen (Seifert et al. 1982, Stangl 1984). Das Verfahren besteht aus 20 Items und erfaßt folgende Problembereiche: (1) Unsicherheit über die Eignung und die beruflichen Interessen, (2) Bedürfnis nach Information und Beratung, (3) Probleme der beruflichen Eingliederung, (4) Bedürfnis nach Informationen über weiterführende Schulen. - Die Skala zur Ermittlung der Teilnahmebereitschaft an den Maßnahmen zur Berufswahlvorbereitung besteht aus 9 und die Subskala zur Einschätzung der Nützlichkeit der berufspraktischen Maßnahmen zur Berufswahlvorbereitung aus 3 Items. Die übrigen Variablen wurden jeweils durch eine Frage erfaßt.



Die Ergebnisse lassen u.a. erkennen, daß die EBwA-Scores in negativem Zusammenhang mit der subjektiven Problembelastung und in positiven Zusammenhängen mit der Dauer der Beschäftigung mit dem bevorzugten Beruf, mit verschiedenen Indikatoren der Selbstkonzept-Berufskonzept-Kongruenz, mit der Einschätzung der Realisierung des bevorzugten Berufes sowie mit den Einstellungen zu den Maßnahmen zur Berufswahlvorbereitung stehen. Außerdem konnten wir signifikante Beziehungen zu zwei wesentlichen Indikatoren des beruflichen Realisierungsverhaltens nachweisen: zur Bewerbungsaktivität und zum Bewerbungserfolg (Vorhandensein der Zusage eines Ausbildungsplatzes bis zum Schulabschluß).

Tabelle 4: Produkt-Moment-Korrelationen der EBwA-Scores mit Variablen der Berufswahisituation und des beruflichen Verhaltens

	EBwA-Gesamt score	EBwA-Subskalen			
		I	II	III	IV
Problembelastung Gesamtscore	-43	-61	-25	-17	-28
Dauer der Beschäftigung mit bevorzugt. Berufswunsch	28	35	13	15	
Selbstkonzept-Berufskonzept-Kongruenz (subj.):					
Fähigk./Anforderungen	28	36	12	13	13
Zutrauen in Erwerb d. Kenntnisse	24	32			12
Interessen/Tätigkeiten	31	36	11	14	19
Persönlichkeitsangemessenheit („Richtigkeit“) d. Berufs	26	40			11
Realisierungssicherheit	41	51	17	14	19
Antizipation d. Berufserfolgs	15	24	14		
Antizipation d. Berufszufriedenheit	17	32	12		
Teilnahmebereitschaft an Berufswahlvorbereitung 28	18	23	28		
Einschätzung der Nützlichkeit der Berufswahlvorbereitung durch Schule	27	17	34	28	28
Vorhandensein eines Ausbildungsplatzes	21	30			
Bewerbung um Ausbildungsplatz während Schulzeit2),	+	++	++	(+)	+

1) Alle mitgeteilten Werte sind mindestens auf dem 5%-Niveau signifikant

2) Überprüfung mittels t-Test (dichotomes Antwortformat: „Ja/Nein“); Signifikanzniveau: ++  $p < 0.01$ ; +  $p < 0.05$ ; (+)  $p < 0.10$

Abschließend sei noch erwähnt, daß wir bei unserer Untersuchung keine gesicherten Zusammenhänge mit der sozialen Herkunft der Schüler (ermittelt anhand des Vaterberufes) und nur sehr schwache Zusammenhänge mit der durchschnittlichen Schulleistung ( $r = 0.16$  mit der EBwA-Gesamtskala) nachweisen konnten.

## 6. Zusammenfassung

Der im Anschluß an das Career-Maturity-Modell und die Attitude Scale des CMI entwickelte EBwA-Fragebogen weist zumindest für Hauptschüler der 8. und 9. Schulstufe (bzw. für Schüler vergleichbarer Schultypen) befriedigende bzw. akzeptable teststatistische Qualitäten auf. Die zeitliche Stabilität erwies sich jedoch als relativ gering, was aber angesichts der Veränderungen der Berufswahisituation in diesem Alter durchaus verständlich ist.

Die von Crites angenommene fünfdimensionale Struktur der berufswahlbezogenen Einstellungen konnte nur partiell reproduziert werden, wobei auch Unterschiede zwischen der Hauptschülerstichprobe (8. Schulstufe) und der Polytechnikerstichprobe (9. Schulstufe) festzustellen waren. Eine weitgehende inhaltliche Entsprechung mit CMI-Dimensionen besteht bei den Subskalen Sicherheit/Entschiedenheit, Eigenaktivität/Selbstständigkeit sowie Berufswahlengagement/berufliche Orientierung. Nicht nachzuweisen war ein der Dimension „compromise“ entsprechender Faktor, jedoch konnte eine beim CMI nicht vertretene Dimension (Informationsbereitschaft/Flexibilität) gefunden werden.

Für die Konstruktvalidität des Verfahrens sprechen vor allem die positiven korrelativen Beziehungen zu Skalen des LBE-Fragebogens, der statistisch sehr gut gesicherte Anstieg von der 8. zur 9. Schulstufe, ferner die Tatsache, daß die EBwA-Werte deutlich zwischen Jugendlichen mit unterschiedlichem Bildungsniveau (und Berufschancen) sowie zwischen Jugendlichen mit konkreten und ohne konkrete Laufbahnintentionen diskriminieren. Nicht generell bestätigt werden konnte hingegen die aus dem Konzept von Crites folgende Annahme, daß die EBwA-Scores mit den Einstellungsskalen des LBE-Fragebogens höher korrelieren als mit den kognitiven Skalen.

Die Ergebnisse der Überprüfung der Zusammenhänge mit verschiedenen Variablen der subjektiven Berufswahlsituation und des vorberuflichen Verhaltens, insbesondere mit der Problembelastung, mit verschiedenen Indikatoren der Selbstkonzept-Berufskonzept-Kongruenz, mit der Realisierungssicherheit und der Realisierungsaktivität, bestätigen die psychologische Bedeutung und die Sinnhaftigkeit des diesem Verfahren zugrundeliegenden Konstrukts.

Zur Abklärung der prädiktiven Validität für die berufliche Laufbahnentwicklung müssen jedoch noch die Ergebnisse einer vor kurzem abgeschlossenen Follow-Up-Untersuchung abgewartet werden. Auch andere Validitätsaspekte bedürfen noch eingehender Untersuchung.

Im ganzen lassen es die vorliegenden Befunde gerechtfertigt erscheinen, den Einsatz des EBwA-Fragebogens für Forschungszwecke und für Gruppenuntersuchungen, z. B. für die Ermittlung von Schwächen und Defiziten bei der Berufswahlentwicklung und für die Entwicklung und Evaluation von Maßnahmen zur Berufswahlvorbereitung, zu empfehlen. Für individuelle Beratungszwecke sollte er gegenwärtig höchstens versuchsweise eingesetzt werden.

## **Literatur**

Bender-Szymanski, D.: Berufsentscheidung und Bewährung. Weinheim: Beltz, 1980.

Crites, J. O.: Career development processes. A model of vocational maturity. In: Herr, E. L. (Ed.): Vocational guidance and human development. Boston: Houghton Mifflin, 1974, p. 296-320.

Crites, J. O.: Career Maturity Inventory. Monterey: McGraw Hill, 1978.

Hagmüller, P., Müller, W. & Schweizer, H.: Berufsreife: Merkmale und Instrumente zu ihrer Untersuchung. Hannover: Schroedel, 1975.

Jepsen, D. A. & Prediger, D. S.: Dimensions of adolescent career development. Journal of Vocational Behavior, 1981, 19, 350-368.

Jeromin, S. & Kroh-Püschel: Informations- und Entscheidungsverhalten bei der Berufs- und Stellenwahl. Unveröff. Bericht, Sonderforschungsbereich 24, Universität Mannheim. Mannheim 1978.

Jordan, J. P. & Heyde, M. B.: Vocational maturity during the high school years. New York: Teachers' College Press, 1979.

Seifert, K. H.: The development of vocational maturity of students at regular schools and the effectiveness of career education and vocational guidance. German Journal of Psychology, 1982, 6, 325-329.

- Seifert, K. H.: Berufswahlreife. Konzepte und Befunde der Berufswahlforschung. *Berufsberatung und Berufsbildung*, 1983, 68, 233-252.
- Seifert, K. H., Bergmann, Ch., Eder, F. & Stangl, W.: Evaluation der Maßnahmen der Berufswahlvorbereitung und die Entwicklung der Berufswahlreife bei Pflichtschülern. Unveröff. Forschungsbericht. Linz, 1982.
- Seifert, K. H. & Eder, F.: Der Fragebogen zur Laufbahnentwicklung. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnost. Psychologie*, 1985, 6, 65 - 77.
- Stangl, W.: Probleme bei der Berufs- und Ausbildungswahl. In: *Erziehung und Unterricht*, 1984, 6, 340-349.
- Super, D. E.: Vocational Maturity Theory. In: Super, D. E.: *Measuring vocational maturity for counseling and evaluation*. Washington: National Vocational Guidance Association, 1974, p.9-23.
- Westbrook, B. W.: Construct Validation of Career Maturity Measures. In: Krumboltz, S. D. & Hamel, D. A.: *Assessing Career Development*. Palo Alto: Mayfield, 1982, 66-112.