

Fritsche, Miriam; Quante-Brandt, Eva

Working Paper

Soziale Ungleichheit in der vollqualifizierenden beruflichen Bildung: Ausgewählte Forschungsbefunde und Forschungsbedarf

Arbeitspapier, No. 245

Provided in Cooperation with:

The Hans Böckler Foundation

Suggested Citation: Fritsche, Miriam; Quante-Brandt, Eva (2012) : Soziale Ungleichheit in der vollqualifizierenden beruflichen Bildung: Ausgewählte Forschungsbefunde und Forschungsbedarf, Arbeitspapier, No. 245, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/116707>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Arbeitspapier **245**

245

Miriam Fritsche | Eva Quante-Brandt
**Soziale Ungleichheit
in der vollqualifizierenden
beruflichen Bildung**

Arbeitspapier 245

Miriam Fritsche | Eva Quante-Brandt

**Soziale Ungleichheit in der vollqualifizierenden
beruflichen Bildung**

Ausgewählte Forschungsbefunde und Forschungsbedarf

Miriam Fritsche, Dr., ist Politikwissenschaftlerin und freie Autorin mit den Schwerpunkten Bildungs- und Sozialpolitikforschung, Quartiersforschung sowie Theorie und Praxis der Bürgerbeteiligung. Sie promovierte am Geographischen Institut der Humboldt-Universität zu Berlin mit einer Arbeit zu „Mikropolitik im Quartier“. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin ist sie u.a. für die Akademie für Arbeit und Politik (aap) der Universität Bremen und das Bremer Institut für Soziale Arbeit und Entwicklung (BISA+E) e.V. tätig. Dort bearbeitet und begleitet sie in verschiedenen Projekten bildungspolitische Themen, lokale Umsetzungsbeispiele der Förderung benachteiligter Jugendlicher sowie Initiativen zur Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte. Mit ihrer Tätigkeit bewegt sie sich an der Schnittstelle von Praxisforschung und reflexiver Politikberatung.

Eva Quante-Brandt, Prof. Dr., ist Professorin für lebenslanges Lernen, Heterogenität und soziale Ungleichheit an der Universität Bremen, Fachbereich 12. Dort beschäftigt sie sich u.a. mit dem Schwerpunkt Theorie und Praxis der beruflichen und politischen Weiterbildung. Ihr Fokus im Bereich der beruflichen Bildung liegt auf der Erforschung und Begleitung der Übergangsgestaltung von Bildungsprozessen junger Erwachsener sowie der Strukturierung von Nachlernprozessen im beruflichen Bildungssystem. Dies beinhaltet auch die Implementation von konfliktvermittelnden Strategien im beruflichen Bildungssystem. Im Kontext der Globalisierung von Bildungsprozessen konzipiert sie politische Weiterbildung als integralen Bestandteil von schulischer und beruflicher Bildung.

Impressum

Herausgeber: Hans-Böckler-Stiftung
Mitbestimmungs-, Forschungs- und Studienförderungswerk des DGB
Hans-Böckler-Straße 39
40476 Düsseldorf
Telefon (02 11) 77 78-593
Fax (02 11) 77 78-4593
E-Mail: Michaela-Kuhnhenne@boeckler.de

Redaktion: Dr. Michaela Kuhnhenne, Leiterin des Referats 5
der Abteilung Forschungsförderung

Best.-Nr.: 11245

Produktion: Setzkasten GmbH, Düsseldorf

Düsseldorf, März 2012
€ 20,00

Vorwort

Die vorliegende Expertise „Soziale Ungleichheit in der vollqualifizierenden beruflichen Bildung. Forschungsbefunde und Forschungsbedarf“ ist Teil einer Reihe von der Hans-Böckler-Stiftung in Auftrag gegebener Expertisen zu verschiedenen Bildungsbereichen an denen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer im Laufe ihres Lebens partizipieren (können). Sie sind mit dem Ziel entstanden den Forschungsstand in dem jeweils untersuchten Bildungsfeld aufzuzeigen, wobei das zentrale Augenmerk auf Chancengleichheit bzw. Selektivität in den jeweiligen Bildungsbereichen im Hinblick auf soziale Schicht, Ethnizität und Migrationsgeschichte, Geschlecht und Alter gerichtet ist. Ferner sollen sie Handlungsoptionen für Forschung, Politik und pädagogische Praxis aufzeigen.

Leitfragen der Expertisen sind:

- Wie ist der Stand der Forschung?
- Welche (Bildungs-) Berichte gibt es in dem jeweiligen Bildungsbereich, die auf Chancengleichheit Bezug nehmen?
- Was sind die Kernaussagen bisheriger Studien im Hinblick auf soziale Ungleichheit?
- Welche Lösungen zum Abbau sozialer Ungleichheit werden in dem jeweiligen Bildungsbereich diskutiert?
- Weisen die Studien aus arbeitnehmerorientierter Perspektive Lücken auf?
- Welche Forschungsfragen und welche politischen und pädagogischen Handlungsperspektiven ergeben sich?
- Wie ist in den jeweiligen Bildungsbereichen Mitbestimmung/Partizipation umgesetzt und welche Möglichkeiten gibt es diese zu stärken?

Die Expertisen wurden von der Arbeitsgruppe „Bildungscluster“ angeregt. Diese Arbeitsgruppe entstand auf Initiative der Vertrauensdozentinnen und -dozentenkonferenz der Hans-Böckler-Stiftung mit dem Ziel, die Bildungsforschung in der Hans-Böckler-Stiftung zu stärken. In der AG Bildungscluster arbeiten Vertrauensdozentinnen und Vertrauensdozenten kontinuierlich mit Vertreterinnen und Vertretern der Bildungsabteilungen des DGB, der IGM, der GEW und der IG BCE zusammen.

Als erste Veröffentlichung aus der Expertisenreihe erschien 2009 als Arbeitspapier 171 der Hans-Böckler-Stiftung „Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf“ von Heike Solga und Rosine Dombrowski. Desweiteren erschienen bisher als Arbeitspapier 191 „Soziale Gerechtigkeit in der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung - Stand der Forschung und Forschungsbedarf“ von Julia Gillen, Uwe Elsholz und Rita Meyer, als Arbeitspapier 195 „Probleme der Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung. Personengruppen und ihr Weiterbildungsverhalten“ von Katrin Heyl und Ekkehard Nuissl und als Ar-

beitspapier 197 „Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung aus der Perspektive sozialer Ungleichheit“ von Meike Sophia Baader, Peter, Cloos, Maren Hundertmark und Sabrina Volk Ungleichheit. Als Abschluss der Reihe ist im Erscheinen „Zweiter und Dritter Bildungsweg in die Hochschule. Forschungsstand und Forschungsbedarfe“ von Walburga Freitag.

Zusammenfassung

Angesichts der zentralen Bedeutung, die das Ausbildungsniveau für potenzielle Ausgrenzungsrisiken, die Verteilung von Erwerbschancen und damit auch für gesellschaftliche Teilhabe sowie die Entstehung von Bildungsarmut hat, werden in der vorliegenden Expertise Aussagen darüber herausgearbeitet, auf Grundlage welcher sozialen Merkmale und/oder Ressourcenausstattungen ungleiche, mit Vor- und Nachteilen verbundene Beziehungen in der beruflichen Bildung entstehen und mittels welcher Prozesse und Mechanismen sie – und damit auch soziale Ungleichheit – hergestellt und reproduziert werden. Der Bearbeitung liegt die Auffassung zugrunde, dass individuelle Bildungs- und Ausbildungsentscheidungen strukturiert werden durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen und institutionelle Spezifika des Bildungs- und Ausbildungssystems. Das institutionelle Bildungs-Setting und sein gesellschaftspolitischer Rahmen wirken als Kontextbedingungen auf individuelle Entscheidungen und Handlungsspielräume ein.

Die zentrale Frage, die der Expertise zugrunde liegt, lautet: Über welche Prozesse produziert und reproduziert das bundesdeutsche Ausbildungssystem soziale Ungleichheit? Zur ihrer Beantwortung wird nach Aussagen und Anhaltspunkten gefragt, die in der einschlägigen Forschung zum Ausmaß von sozialen Ungleichheiten im deutschen Berufsbildungssystem, zu Ungleichheit verursachenden und/oder reproduzierenden Prozessen sowie zu etwaigen Folgen für den anschließenden Übergang in den Arbeitsmarkt zu finden sind. Dafür werden unterschiedliche „Determinanten sozialer Ungleichheit“ (Hradil 2004) – genauer: die sozialstrukturellen Merkmale „schulisches Vorbildungsniveau“, „soziale Herkunft“, „Geschlecht“, „Migrationshintergrund“, „Alter“ und „regionale Herkunft“ – in ihrer Bedeutung für den Zugang zu Ausbildung einer systematischen Betrachtung unterzogen. Auf dieser Grundlage werden Befunde, Lücken und Defizite in Forschung und Berichterstattung im Hinblick auf soziale Ungleichheiten im Berufsausbildungssystem herausgearbeitet. Dazu wurden einschlägige Veröffentlichungen, Studien, Untersuchungen und Berichte zum Thema gesichtet und ausgewertet.

Der Untersuchungsbereich ist begrenzt auf das System der vollqualifizierenden beruflichen Erstausbildung, das sich institutionell zusammensetzt aus einer dualen und einer vollzeitschulischen Organisationsform. Das heißt, dass die Bedeutung der erwähnten sozialstrukturellen Merkmale für das duale System sowie für das Schulberufssystem untersucht wird. Das Übergangssystem wird in der Expertise – wenn überhaupt – nur am Rande betrachtet. Grundsätzlich ist die Expertise in methodischer Hinsicht mit der Schwierigkeit konfrontiert, dass keine einheitliche, das duale, das Schulberufs- sowie das Übergangssystem gleichermaßen abbildende Statistik existiert. Insbesondere die Datenlage zum vollqualifizierenden Schulberufssystem ist unübersichtlich und lücken-

haft. Dies schränkt sowohl die Rekonstruktion der Entwicklung über längere Zeiträume als auch die differenzierende Betrachtung der Sektoren in vergleichbarer Tiefe ein.

Wesentliche Ergebnisse der Expertise lauten: Obgleich die Struktur des Bildungswesens eine Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung vorsieht, hat der Schulabschluss eine hohe Bedeutung für die Strukturierung von Ausbildungsoptionen und damit für Prozesse sozialer Platzierungen. Jugendliche mit mittleren und hohen Schulabschlüssen konnten ihre Anteile im Ausbildungssystem (vollzeitschulisch und dual) halten bzw. ausbauen, was sich zu Lasten von Hauptschülerinnen und Hauptschülern sowie von Jugendlichen ohne Schulabschluss vollzog: Für sie sind die Chancen auf eine Einmündung in Ausbildung gesunken. Das heißt zugleich, dass das Risiko eines Ausschlusses von Ausbildung und Erwerbsmöglichkeiten für die betreffenden Jugendlichen gestiegen ist. Schulberufs- und duales System reproduzieren damit eher die im Rahmen vorgelagerter Bildungsprozesse entstandenen Ungleichheiten, als dass sie zu ihrer Abschwächung beitragen. Als weitere, den Übergang in Ausbildung erschwerende Faktoren können die Determinanten „Geschlecht“ und „Migrationshintergrund“, ein Lebensalter von mehr als 20 Jahren zum Zeitpunkt der Suche nach einem Ausbildungsplatz sowie Disparitäten in der regionalen Herkunft gelten. Im Vergleich wirken sich jedoch insbesondere die beiden letztgenannten Determinanten im dualen System stärker auf eine Verfestigung von Ungleichheiten aus.

Am Ende der Expertise werden Handlungs- und Forschungsperspektiven zur Verbesserung von Zugangschancen in das berufliche Ausbildungssystem formuliert. Im Einzelnen beziehen sie sich auf die Anerkennung von Heterogenität in Form einer Förderung individueller Bildungsbegleitung, die Verstärkung der professionellen Beratung und Begleitung sowohl für Auszubildende als auch für Ausbildungsbetriebe, eine umfassende Reform der schulischen Ausbildung, die Stärkung von Durchlässigkeit, eine kohärente Übergangsgestaltung sowie die systematische Untersuchung des Schulberufssystems.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
Zusammenfassung	5
1 Ausgrenzungsrisiko Ausbildungsniveau	9
2 Ausgewählte Eckpunkte des beruflichen Bildungssystems	15
2.1 Berufsausbildung im dualen System.....	17
2.2 Vollzeitschulische Berufsausbildung	23
3 Personenbezogene Determinanten sozialer Ungleichheiten in der beruflichen Bildung: Empirische Befunde und wissenschaftliche Diskussionenlinien	31
3.1 Soziale Ungleichheit im dualen System	32
3.1.1 Vorbildungsniveau.....	32
3.1.2 Geschlecht	43
3.1.3 Migrationshintergrund	49
3.1.4 Alter.....	60
3.1.5 Regionale Herkunft	67
3.2 Soziale Ungleichheit im Schulberufssystem	72
4 Fazit	83
5 Handlungs- und Forschungsperspektiven zur Verbesserung von Zugangschancen für junge Erwachsene in das berufliche Bildungssystem	89
6 Literaturverzeichnis	101
Über die Hans-Böckler-Stiftung	113

1 Ausgrenzungsrisiko Ausbildungsniveau

Der Anbindung an den Arbeitsmarkt kommt im wohlfahrtsstaatlichen Arrangement der Bundesrepublik eine zentrale Rolle zu: Sie strukturiert Integration durch die Verfügbarkeit über materielle Ressourcen und sozialstaatliche Absicherung, da sie für Erwerbstätige und auch deren Familienangehörige den Zugang zu Leistungen der Sozialversicherungen regelt. Darüber hinaus fördert die Arbeitsmarktanbindung auch soziale Beziehungen, Anerkennung und Identitätsbildung – Individuen definieren sich in der Regel zu großen Teilen über ihren beruflichen Status. Das heißt im Umkehrschluss, dass sich die Wirkungen von Arbeitslosigkeit nicht nur auf den ökonomischen Bereich beschränken, sondern bis zum (potenziellen) Ausschluss von sozialen Bindungen sowie der Gefahr einer Instabilität der sozialen Identität reichen können (vgl. Kieselbach 1994, Kieselbach/Beelmann 2003). Im Jahr 2007 waren beispielsweise 8,4 Prozent der westdeutschen abhängigen zivilen Erwerbspersonen als arbeitslos registriert, in den ostdeutschen Bundesländern lag die Arbeitslosenquote bei 16,8 Prozent (Deutschland insg.: 10,1 Prozent; vgl. hier und nachfolgend Statistisches Bundesamt u.a. 2008: 51ff., 109ff.). Mehr als ein Drittel der Arbeitslosen war ein Jahr und länger ohne Arbeit. Arbeitslose ohne abgeschlossene Berufsausbildung stellten dabei anteilmäßig die größte Gruppe: Etwa jeder dritte Arbeitslose hat keine abgeschlossene Berufsausbildung.

Gegenwärtigen Gesellschaftsdiagnosen dienen diese Zahlen zur Untermauerung zentraler Befunde: Sie sehen den bundesdeutschen Sozialstaat in der Krise, prognostizieren zunehmende Marginalisierungstendenzen und zeichnen das Bild einer auseinanderfallenden, sich polarisierenden Gesellschaft (so etwa die Beiträge in Lessenich/Nullmeier 2006; auch Bude 2008). Dabei herrschen zwei große Interpretationsrichtungen vor: Auf der einen Seite geht es um randständige Gruppen, denen eine Teilnahme am Arbeitsmarkt dauerhaft nicht (mehr) möglich ist. Angesichts von Leistungskürzungen und Umstrukturierungen wird ihr Herausfallen aus sozialstaatlichen Versorgungsnetzen und damit eine Verschärfung gesellschaftlicher Spaltungslinien befürchtet (vgl. Kronauer 2002, Bude/Willisch 2006). Auf der anderen Seite stehen Verlustängste und Verunsicherungen innerhalb der sozialversicherten, gut qualifizierten und kontinuierlich beschäftigten Arbeitnehmerschaft: Ihre Versorgungssicherheit wird durch wachsende Risiken wie Arbeitslosigkeit und finanzielle Engpässe in Frage gestellt (vgl. Vogel 2009). Ungeachtet des empirischen Gehalts einer Verunsicherung der Mittelschichten (vgl. Böhnke 2006) verweist dieser Diskurs darauf, dass Arbeits- und Ausbildungslosigkeit, unsichere Berufsperspektiven und die Abhängigkeit von staatlichen Transferleistungen längst nicht mehr nur als schichtspezifisches Phänomen diskutiert werden.

Die Annahme, dass sich soziale Benachteiligungen jenseits herkömmlicher Standardrisiken bis hinein in die gesellschaftliche Mitte ausweiten, liegt auch dem hierzulande seit einem Jahrzehnt prominenten „Ausgrenzungsdiskurs“ zugrunde: Die Bezeichnung „soziale Ausgrenzung“ dient dabei dazu, mögliche Folgen des sozialstaatlichen

Umbaus explizit zu machen. Das Interesse von Wissenschaft und (Fach-)Öffentlichkeit richtet sich auf Benachteiligungen, die Teilhabechancen und soziale Integration in zentralen Lebensbereichen maßgeblich einschränken. Als „allgemeines Lebensrisiko“ (Böhnke 2006: 10) und „Gefährdung des Sozialen“ (Kronauer 2002) können sie prinzipiell jeden Einzelnen treffen. Auch wenn verschiedene Dimensionen sozialer Ausgrenzung beschrieben wurden, so steht im Zentrum der Aufmerksamkeit soziale Ausgrenzung am Arbeitsmarkt (vgl. Kronauer 1996: 61).¹ Das heißt: Als Hauptursachen für gesellschaftliche Spaltung und Armut werden Arbeitslosigkeit – insbesondere Langzeitarbeitslosigkeit – sowie dauerhafter Ausschluss von Erwerbsmöglichkeiten als Folge von Ausbildungsplatzdefiziten, Qualifikationsmängeln und Niedrigqualifizierung diskutiert (vgl. Kronauer/Vogel 1998, Konietzka/Sopp 2006).

Die zentrale Bedeutung von Bildung für die Verteilung von Erwerbschancen und damit für gesellschaftliche Teilhabe steht zudem im Mittelpunkt des Konzepts der „Bildungsarmut“. Darüber wird seit Ende der 1990er Jahre in Wissenschaft und (Fach-)Öffentlichkeit fokussiert, dass Ungleichgewichte in der Verteilung von Bildung zu massiven gesellschaftlichen Verwerfungen und Ausschlüssen von konventionellen Integrationsformen – wie etwa das Erlangen eines Hauptschulabschlusses oder die Einmündung ins duale System – führen (vgl. Allmendinger/Leibfried 2003: 13; auch: Allmendinger 1999, Solga 2009). Bildungsarmut bezeichnet „ein Bildungsniveau – in Form von Abschlüssen/Zertifikaten oder Kompetenzen –, das in einer Gesellschaft unzureichend für eine gleichberechtigte Teilhabe am Arbeitsmarkt und am gesellschaftlichen Leben ist“ (Solga 2009: 399). Definitiv wird dabei unterschieden zwischen absoluter und relativer Bildungsarmut: Absolute Bildungsarmut wird festgemacht an dem Erreichen eines Mindeststandards an Bildung; relative Bildungsarmut hebt ab auf die Positionierung in einem Verteilungsspektrum und orientiert sich an dem im Durchschnitt in einer Gesellschaft zu erreichenden Bildungsniveau (vgl. Allmendinger/Leibfried 2003: 13).

Solga (2005, 2006) hat vor diesem Hintergrund und bezogen auf die Lage von Ungelernten herausgearbeitet, dass sie zwar „unter den Bedingungen des Arbeitsplatzmangels nicht nur schlechtere Erwerbschancen als früher, sondern immer mehr von ihnen überhaupt keine Erwerbschancen haben“ (Solga 2006: 125). Sie plädiert aber für eine Erweiterung der Analyseperspektive, da die Problemgeschichte der „Abschlusslosen“, die weder über einen Schul- noch über einen anerkannten Ausbildungsabschluss verfügen, nicht erst auf dem Arbeitsmarkt beginne, sondern mindestens im Ausbildungssystem, wenn nicht gar bereits in Kindheit und Schulzeit (vgl. dazu auch Kreckel/Ulrich 2009). Obgleich ein fehlender Schulabschluss kein formales Ausschlusskriterium für die Aufnahme einer dualen Ausbildung ist, so ist der Anteil derjenigen Jugendlichen, die ohne Schulabschluss eine berufliche Ausbildung aufnehmen, sehr gering; im Jahr

¹ Neben der Ausgrenzung am Arbeitsmarkt führt Kronauer noch die folgenden Dimensionen an: ökonomische Ausgrenzung, kulturelle Ausgrenzung, Ausgrenzung durch gesellschaftliche Isolation, räumliche Ausgrenzung und institutionelle Ausgrenzung (vg. Kronauer 1996: 61ff.).

2008 wiesen 4,4 Prozent aller Neuzugänge im dualen System keinen Schulabschluss auf (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: Tab. E1-2web; s. dazu auch weiter unten). Angesichts der Konkurrenz auf dem Ausbildungsstellenmarkt und bei Ausbildungsbetrieben zu beobachtenden Zweifeln, ob die betreffenden Jugendlichen überhaupt in der Lage seien, die Berufsschule erfolgreich zu absolvieren, konstatiert Solga, dass abschlusslose Jugendliche in der Regel mit „Verdrängung und Diskreditierung auf dem Ausbildungsmarkt“ (Solga 2009: 415) konfrontiert sind. Weil und Lauterbach (2009) betonen in diesem Zusammenhang, „dass ein fehlender Schul- oder Ausbildungsabschluss zu einem ‚sozialen Stigma‘ mit komplexen Prozessen der Selbst- und Fremdelektion avanciert“ (Weil/Lauterbach 2009: 333).

Auch wenn der Anteil derjenigen Jugendlichen, die ohne Abschluss die Schule verlassen haben, seit den 1960er Jahren deutlich zurückgegangen ist (1965 lag er etwa bei 20 Prozent; vgl. Solga 2009: 395), so bewegt er sich seit den 1990er Jahren dennoch bei rund acht Prozent (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 88). Im Sommer 2008 belief sich der Anteil der Schulabgänger/innen von allgemeinbildenden Schulen ohne Abschluss auf 7,5 Prozent (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 269, vgl. detailliert dazu Klemm 2010). Das bedeutet, dass das bundesdeutsche Schulsystem allein in diesem Jahr 64.918 von absoluter Bildungsarmut (genauer: Zertifikatsarmut) betroffene junge Männer und Frauen in eine ungewisse Zukunft entlassen hat.² Zieht man überdies in Betracht, dass sich einerseits das Mindestmaß an Bildung in relativer Hinsicht in Deutschland inzwischen deutlich über dem Hauptschulabschluss bewegt,³ und dass andererseits 15 Prozent der zwischen 25- und 29-Jährigen keine abgeschlossene Berufsausbildung vorweisen können und deshalb in relativer Hinsicht als bildungsarm gelten, so ist von einem noch größeren Ausmaß an Bildungsarmut auszugehen (vgl. Beicht/Ulrich 2008a, Solga 2009: 400). Auch Beicht und Ulrich (2008) arbeiten heraus, dass insbesondere Jugendliche mit fehlendem Schulabschluss oder schlechten Schulnoten ohne Berufsausbildung bleiben und insofern beträchtliche Arbeitsmarktrisiken zu tragen haben (vgl. Beicht/Ulrich 2008a).

Vor diesem Hintergrund wird in der vorliegenden Expertise das bundesdeutsche System der beruflichen Erstausbildung im Hinblick auf seine Ungleichheit fördernden Mechanismen und Wirkungen auf den Prüfstand gestellt. Unter Rückgriff auf Analyseinstrumente der Ungleichheitsforschung (vgl. z.B. Hradil 1999, Burzan 2007, die

2 Wobei es große Unterschiede zwischen den Bundesländern gibt, so lag der Anteil in Nordrhein-Westfalen im betreffenden Jahr (2008) zum Beispiel bei 6,9 Prozent, während er in Mecklenburg-Vorpommern 16,8 Prozent betrug (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 269; zu Unterschieden zwischen Stadt- und Landkreisen innerhalb der einzelnen Bundesländer vgl. ebd.: 270). Solga weist vor diesem Hintergrund darauf hin, dass die Gründe dafür nicht in „begabungsmäßigen Unterschieden (...), sondern in Unterschieden in der sozialstrukturellen Bevölkerungszusammensetzung, der Schulstruktur und den sozialen Schulumilieus der Hauptschulen“ zu suchen sind (Solga 2009: 413).

3 Ca. 70 Prozent der jungen Bevölkerung im Alter zwischen 25 und 29 Jahren weisen mittlerweile mindestens einen Realschulabschluss auf und mehr als 85 Prozent der jungen Erwachsenen dieser Altersgruppe haben vor dem Berufseinstieg eine berufliche oder akademische Ausbildung absolviert (mit Bezugnahme auf Zahlen für das Jahr 2005 vgl. Solga 2009: 400).

Beiträge in Solga u.a. 2009b, Vester 2009) werden zentrale Befunde und wissenschaftliche Diskussionslinien zu sozialen Ungleichheitslagen in der beruflichen Ausbildung rekonstruiert. Die Ausführungen orientieren sich an dem Vorschlag von Solga, Berger und Powell (2009a), dann von sozialer Ungleichheit zu sprechen, wenn einzelne Personen „einen ungleichen Zugang zu sozialen Positionen haben und diese sozialen Positionen systematisch mit vorteilhaften oder nachteiligen Handlungs- und Lebensbedingungen verbunden sind“ (Solga u.a. 2009a: 15; vgl. dazu auch Hradil 1999). Personen sind dabei immer als zugehörig zu sozialen Kategorien bzw. Gruppen zu betrachten. Zugehörigkeit wird definiert durch diejenigen Merkmale von Personen, die eine Zuweisung zu sozialen Positionen in der Gesellschaft begründen, so beispielsweise Geschlecht, soziale oder regionale Herkunft, Migrationshintergrund, Bildung bzw. schulischer Hintergrund oder auch Familienstand. Hradil hat diese sozialen Merkmale als „Determinanten sozialer Ungleichheit“ (Hradil 2004: 197) bezeichnet, „die an sich keine Vor- oder Nachteile darstellen, mit denen aber empirisch nachweisbar mit erheblicher Wahrscheinlichkeit soziale Ungleichheiten einhergehen“ (ebd., vgl. dazu auch Hradil 1999: 23-42).

Im Folgenden sind Aussagen darüber herauszuarbeiten, auf Grundlage welcher sozialen Merkmale ungleiche, mit Vor- und Nachteilen verbundene Beziehungen in der beruflichen Bildung entstehen und mittels welcher Prozesse und Mechanismen sie – und damit auch soziale Ungleichheit – hergestellt und reproduziert werden. Die zentrale Frage, die dieser Expertise zugrunde liegt, lautet: Über welche Prozesse produziert und reproduziert das bundesdeutsche Ausbildungssystem soziale Ungleichheit? Zur ihrer Beantwortung wird nach jenen Aussagen und Anhaltspunkten gefragt, die in der Forschung zum Ausmaß von sozialen Ungleichheiten im deutschen Berufsbildungssystem, zu Ungleichheit verursachenden und/oder reproduzierenden Prozessen sowie zu etwaigen Folgen für den anschließenden Übergang in den Arbeitsmarkt zu finden sind. Zudem sollen Lücken und Defizite in Forschung und Berichterstattung im Hinblick auf soziale Ungleichheiten im Berufsbildungssystem benannt werden.

Der Bearbeitung liegt die grundsätzliche Auffassung zugrunde, dass individuelle Bildungs- und Ausbildungsentscheidungen strukturiert werden durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen und institutionelle Spezifika des Bildungs- und Ausbildungssystems. Das institutionelle Bildungs-Setting und sein gesellschaftspolitischer Rahmen wirken als Kontextbedingungen auf individuelle Entscheidungen und Handlungsspielräume ein. Deshalb nähert sich der Beitrag seinem Thema, der beruflichen Erstausbildung, aus zwei Richtungen: Zum einen werden, ausgehend von individuell unterschiedlichen Merkmalen und/oder Ressourcenausstattungen (wie etwa Schulbildung und – die sich zumeist im Bildungsabschluss niederschlagende – soziale Herkunft sowie Geschlecht, Migrationshintergrund oder auch regionale Herkunft), jene Prozesse und Mechanismen in den Blick genommen, die Individuen in unterschiedliche Ausbildungssegmente und damit in ungleiche soziale Positionen befördern. Zudem werden aber auch Strukturmerkmale und institutionelle Regulierungsprinzipien des Berufsbil-

dungssystems aufgezeigt, sofern sie eine begünstigende Wirkung auf die Anwendung und Durchsetzung sozialer Zugangs-, Berechtigungs- und Ausschlussregeln haben.

Allerdings ist auf eine wesentliche Begrenzung des Untersuchungsbereichs hinzuweisen: Im Mittelpunkt der Ausführungen steht das System der *vollqualifizierenden* beruflichen Erstausbildung, das sich institutionell zusammensetzt aus einer dualen und einer vollzeitschulischen Organisationsform. Das Übergangssystem wird deshalb – wenn überhaupt – nur am Rande thematisiert. In Kapitel 2 werden die Grundzüge des dualen und des vollzeitschulischen Systems skizziert. Im anschließenden Kapitel 3 stehen dann die verschiedenen Determinanten sozialer Ungleichheit im Mittelpunkt: Sie werden zunächst nachgezeichnet in Bezug auf das duale System (Kapitel 3.1), um im nächsten Schritt vorliegende Ungleichheitsbefunde für das vollzeitschulische System zusammenzutragen (Kapitel 3.2). Kapitel 4 besteht aus einer Zusammenfassung der zentralen Einsichten und Ergebnisse und leitet über zu abschließenden Handlungsempfehlungen in Kapitel 5.

Überdies sind noch Vorbemerkungen zur Datenlage angebracht: Sofern nicht anders angegeben, beziehen sich die verwendeten statistischen Angaben auf das Jahr 2008. Sie gehen größtenteils zurück auf den vom Bundesinstitut für Berufsbildung vorgelegten Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010 (vgl. BIBB 2010) sowie den gemeinsam von Bund und Ländern in Auftrag gegebenen nationalen Bildungsbericht 2010 und seine statistischen Anhänge (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010). Grundsätzlich ist jeder Versuch, die Entwicklung des beruflichen Bildungssystems zu rekonstruieren, mit der Schwierigkeit konfrontiert, dass keine einheitliche, das duale, das Schulberufs- sowie das Übergangssystem gleichermaßen abbildende Statistik existiert (vgl. dazu auch Baethge u.a. 2007: 20). Dies schränkt sowohl die Rekonstruktion der Entwicklung über längere Zeiträume als auch die differenzierende Betrachtung der drei Sektoren in vergleichbarer Tiefe ein. Weitgehend detaillierte Daten finden sich in der Berufsbildungsstatistik bzw. in den Berufsbildungsberichten des Bundes, allerdings steht darin die Darstellung des betrieblichen Teils des dualen Systems im Mittelpunkt, das heißt: der Bereich der betrieblichen Berufsausbildung nach Berufsbildungsgesetz oder Handwerksordnung. Dies schlägt sich sowohl im Hinblick auf das Gliederungsprinzip der betreffenden Berichte als auch in Bezug auf die Tiefe der Dokumentation von Entwicklungstrends und Problemlagen nieder. Demgegenüber ist die Datenlage zur Teilzeitberufsschule und erst recht zum Schulberufs- und zum Übergangssystem, die von unterschiedlichen Trägerinnen und Trägern verantwortet werden, unübersichtlich, lückenhaft und in entscheidenden Teilen nicht vergleichbar. Auch den nationalen Bildungsberichten ist es bislang nicht gelungen, eine umfassende, systematische Vergleiche ermöglichende Transparenz für alle Bereiche des beruflichen Bildungssystems zu schaffen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008:

107; auch Krüger 2004).⁴ Für die vorliegende Expertise hat dies u.a. zur Folge, dass die Darstellung der Entwicklungen im Schulberufssystem an mehreren Stellen leider hinter der des dualen Systems zurückbleiben muss.

Last, but not least darf an dieser Stelle der Hinweis nicht fehlen, dass wir uns für eine Gendersensibilität vermittelnde Sprache entschieden haben. Das äußert sich darin, dass wir sowohl die weibliche als auch die männliche Form erwähnen (zum Beispiel „Schüler/innen“ oder, wenn die Grammatik es erfordert, „[von] Schülerinnen und Schülern“). Lediglich in Wortzusammensetzungen (wie etwa „Schülerzahl“) haben wir einer Lesbarkeit des Textes zuliebe auf die Kenntlichmachung des sich in Sprache niederschlagenden Herrschaftsverhältnisses verzichtet.

4 In diesem Kontext bleibt abzuwarten, inwieweit die „integrierte Ausbildungsberichterstattung“, die derzeit gemeinsam vom Bundesinstitut für Berufsbildung und den auf Bundes- und Länderebene verantwortlichen statistischen Ämtern vorbereitet wird, Abhilfe schaffen bzw. zur Behebung der defizitären Datenlage insbesondere im vollzeitschulischen System beitragen kann (vgl. dazu <http://indikatorik.bibb.de> [letzter Zugriff: 07.08.2011]).

2 Ausgewählte Eckpunkte des beruflichen Bildungssystems

In der beruflichen Erstausbildung⁵ ist ein breites Spektrum von Ausbildungseinrichtungen und -prozessen vorzufinden, das im Allgemeinen als unterteilt in drei Sektoren wahrgenommen wird:

Im *dualen System* wird in Ausbildungsberufen nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder der Handwerksordnung (HwO) ausgebildet. Dabei wird die betriebliche Ausbildung am „Lernort Betrieb“ durch berufsschulischen Unterricht (Teilzeitberufsschule) begleitet. Im betrieblich-praktischen Teil wird die Ausbildung nach bundeseinheitlich systematisierten und definierten Qualifikationsprofilen (Berufsbildern) durchgeführt, was von den Kammern und anderen, gemäß BBiG zuständigen Stellen kontrolliert wird (vgl. Baethge 2008: 543f.). Auszubildende im dualen System sind sozialversicherungspflichtig Beschäftigte des jeweils ausbildenden Betriebs und erhalten auf der Basis ihres Ausbildungsvertrags eine Ausbildungsvergütung, die – ebenso wie ihre Arbeits- und Ausbildungsbedingungen – Ergebnis tarifparteilicher Verhandlungsprozesse ist.

Im *Schulberufssystem* finden Ausbildungen für gesetzlich anerkannte Berufe in vollzeitschulischen Bildungsgängen statt. Dabei ist allein der/die Ausbildungsträger/in verantwortlich für die generelle Durchführung sowie für die praktischen Ausbildungsanteile. Das Niveau dieser Ausbildungen wird im Allgemeinen mit den Berufen des dualen Systems gleichgesetzt (vgl. Baethge u.a. 2007: 14). Charakteristika des Schulberufssystems sind eine hohe curricular-organisatorische Vielfalt und rechtliche Heterogenität im Hinblick auf Schulformen, Bildungsgänge, Zuständigkeiten, Trägerschaften, Abschlüsse und Zertifizierungen.⁶ Schüler/innen im vollzeitschulischen System zahlen für den Schulbesuch oftmals ein Schulgeld. Sie haben weder einen rechtlichen Status als Beschäftigte, noch als anderweitig tarifrechtlich geschützte Arbeitnehmer/innen.

Das *Übergangssystem* umfasst jenen Bereich aus bildungs- und ausbildungsbezogenen Angeboten, „die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen bzw. zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss im Sinne des dualen oder Schulberufssystems führen“ (hier und für den gesamten Absatz vgl. Baethge u.a. 2007: 14). Die Angebote (z.B. Berufsgrundbildungsjahr [BGJ] oder Berufsvorbereitungsjahr [BVJ]) sollen die individuellen Kompetenzen von Jugendlichen verbessern und darüber die Aufnahme einer Ausbildung unterstützen. Dies kann in verschiedenen Formen geschehen, so zum Beispiel durch eine Verbesserung des Allgemeinbildungsniveaus einschließlich Nach-

5 Die berufliche Erstausbildung umfasst jenen Bereich des bundesdeutschen Bildungssystems, der in der Regel zwischen dem Ende der Sekundarstufe I (zunehmend auch Sekundarstufe II) und der Aufnahme einer Berufstätigkeit verortet wird. Der Besuch von Hochschulen und Universitäten fällt nicht in diesen Bereich.

6 Eine vollzeitschulische Ausbildung findet i.d.R. in Berufsfachschulen, Fachschulen und Schulen des Gesundheitswesens statt. Während letztere bundesrechtlichen Regelungen unterliegen, unterstehen Berufsfachschulen und Fachschulen den Kultusministerien der Länder. An Berufsfachschulen können einerseits Berufsabschlüsse für Ausbildungen erreicht werden, die auch im dualen System existieren, andererseits umfassen sie aber auch alle landesrechtlich geregelten Ausbildungsberufe, die sog. „Landesberufe“. Mehr dazu weiter unten in Kapitel 2.2.

holen eines Schulabschlusses,⁷ in Maßnahmen der Berufsorientierung und -vorbereitung, durch Teilqualifizierungen für einen Übergang in reguläre Ausbildung oder in Form von Kombinationen aus allgemeinbildenden, motivationalen und berufsvorbereitenden Elementen. Dieser Bandbreite von Angeboten und Maßnahmen entsprechend, ist auch das Spektrum der unterschiedlichen Bildungsträger sehr weit: Es reicht von Berufs- und Berufsfachschulen über freie Träger hin bis zu Betrieben. Einen großen Anteil nehmen die von der Bundesagentur für Arbeit (BA) finanzierten Maßnahmen zur Berufsvorbereitung für markt- und bildungsbenachteiligte Jugendliche ein (vgl. zum Übergangssystem generell auch die Sonderauswertung zu Übergängen im Bildungswesen im nationalen Bildungsbericht des Jahres 2008 [Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 153ff.], Baethge 2008, Münk u.a. 2008; vgl. zum Berufsvorbereitungsjahr im Besonderen Schroeder/Thielen 2009).

Betrachtet man vorliegende Zahlen zur Verteilung der Neuzugänge im beruflichen Bildungssystem über die drei beschriebenen Sektoren hinweg, so stellt sich die Situation für das Jahr 2008 folgendermaßen dar (s. entsprechende Spalte in Tab. 1; vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 272): Insgesamt waren 1.171.958 Neuzugänge in das berufliche Ausbildungssystem zu verzeichnen. Davon begannen rund 558.500 Personen eine duale Berufsausbildung, was einem Anteil von 47,7 Prozent aller Neuzugänger/innen entsprach. Weitere 210.552 junge Frauen und Männer nahmen einen vollqualifizierenden schulischen Berufsausbildungsgang an Berufsfachschulen oder Schulen des Gesundheitswesens auf (18,0 Prozent aller Neuzugänger/innen des Jahres 2008). 397.277 Jugendliche (33,9 Prozent) mündeten in das Übergangssystem ein, in dem sie allerdings keine qualifizierten Berufsausbildungen absolvierten, sondern in unterschiedlichen Maßnahmen auf eine berufliche Ausbildung vorbereitet wurden.

Tabelle 1: Neuzugänge in das berufliche Bildungssystem 1995, 2000, 2005 und 2008

	1995	2000	2005	2008	Veränderung 2008 zu 1995	
	<i>Anzahl</i>				<i>absolut</i>	<i>in %</i>
Berufliches Bildungssystem insgesamt	1.068.470	1.217.985	1.261.037	1.171.958	+103.488	+ 9,7
<i>davon:</i>						
Duales System insgesamt	547.062	582.416	537.030	558.501	+ 11.439	+ 2,1
Schulberufssystem insgesamt	80.271	175.462	213.024	210.552	+ 30.281	+16,8
Übergangssystem insgesamt	341.137	460.107	510.983	397.277	+ 56.140	+16,5

Eigene Zusammenstellung auf Grundlage von Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 275, Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 272.

Verfolgt man die Entwicklung seit 1995, so fällt – bezogen auf die Neuzugänge im beruflichen Bildungssystem – auf, dass deren Gesamtzahl zwar bis 2005 angestiegen, dann in den Jahren zwischen 2005 und 2008 aber wieder abgenommen hat. Dennoch

⁷ Falls der/die betreffende Jugendliche im Rahmen der Erfüllung seiner/ihrer Schulpflicht abschlusslos geblieben ist.

ist zwischen 1995 und 2008 ein Wachstum von 9,7 Prozent zu verzeichnen. Allerdings verteilt sich dieses Wachstum nicht gleichmäßig auf alle drei Sektoren: Im dualen System ist in diesem Zeitraum lediglich eine moderate Zunahme von drei Prozent zu verzeichnen (wobei seit 2005 der Abbau von Ausbildungsplätzen gestoppt zu sein scheint), während für das Schulberufssystem und das Übergangssystem zwischen 1995 und 2008 jeweils deutliche Wachstumsraten von 17 und 16,5 Prozent zu konstatieren sind.⁸ Auch wenn im Rahmen dieser Expertise – wie eingangs bereits erwähnt – das Übergangssystem nur am Rande thematisiert wird (im Gegensatz zum Schulberufssystem, das weiter unten im Mittelpunkt der Ausführungen steht), so ist indes an dieser Stelle bereits festzuhalten, dass es zwar zur Kompensation fehlender Ausbildungsplätze geschaffen wurde, es aber dennoch kaum Anchlüsse an das duale System bietet (vgl. Eckert 2005).

2.1 Berufsausbildung im dualen System

Das deutsche duale System der Berufsausbildung ist entstanden in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts: Greinert (1998, 2006) arbeitet heraus, dass politische und schulreformerische Initiativen dieser Zeit als Wurzeln der modernen dualen Berufsausbildung angesehen werden können. Sie reagierten auf soziale und ökonomische Entwicklungen, die damals als Auflösungserscheinungen der bürgerlichen Gesellschaft im Zuge der fortschreitenden Industrialisierung gedeutet wurden. Um Handwerk, Kleinhandel und Kleinbauerntum vor einer befürchteten Proletarisierung zu bewahren, wurde einerseits durch eine Reihe von Gewerberechtsnovellen und Gesetzen eine Neuordnung und ökonomische Stabilisierung des Handwerks vorangetrieben. Ihr Kern bestand aus einer „Wiederbelebung der handwerklich-ständischen Berufsausbildung“ (Greinert 2006: 500). Neben dieser Weichenstellung für den betrieblichen Teil der dualen Berufsausbildung wurde im Kaiserreich überdies durch den Ausbau der Fortbildungsschulen die Basis für die berufsschulische Säule geschaffen: Diese Schulen „existierten seit dem 18. Jahrhundert in Deutschland sowohl als allgemeine Erziehungsanstalten für die schulentlassene Jugend (Sonntagsschulen) als auch als gewerbliche – insbesondere der Handwerker Ausbildung dienende – Einrichtungen“ (ebd.: 500). An der Schwelle zum 20. Jahrhundert trugen Reformbemühungen erste Früchte: Eine Entwicklung setzte ein, die zum Ziel hatte, diese Schulen in berufsbildende Einrichtungen umzuwandeln, die sich konsequent an den Berufen der (ausschließlich männlichen) Schülerschaft orientieren sollten. Damit sollte zugleich eine Integration von proletarischen Jugendlichen in die bürgerliche Gesellschaft sichergestellt werden.⁹ Im Jahr 1914 wurden die beruflich orientierten Fortbildungsschulen dann als Pflichtschulen zur einheitlichen Ergänzung

8 In der detaillierteren Betrachtung fällt zudem auf, dass sich seit 2005 die Expansionsdynamik in diesen beiden Sektoren abgeschwächt zu haben scheint: Während sich für das Schulberufssystem ein leichter Rückgang darstellt (minus 2.472 Personen), hat sich die Zahl der Neuzugänge ins Übergangssystem zwischen 2005 und 2008 deutlich reduziert (absolut: minus 113.706, relativ: 22,3 Prozent).

9 Untrennbar verbunden ist diese Entwicklung mit den schulreformerischen Bemühungen des Münchener Stadtschulrats Georg Kerschensteiner.

der neugeordneten Handwerkerausbildung durchgesetzt – Greinert interpretiert dies als Grundsteinlegung der modernen Berufsschule (vgl. ebd.: 501).

Im Folgenden sollen nun ausgewählte aktuelle Entwicklungen der dualen Berufsausbildung in den Mittelpunkt der Betrachtung gestellt werden: Zunächst soll die Frage beantwortet werden, in welchen dualen Ausbildungsberufen derzeit anteilmäßig die meisten Jugendlichen ausgebildet werden. Tabelle 2 gibt die zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufe wieder, in denen sich im Jahr 2008 mehr als ein Drittel (35,9 Prozent) der Neuzugänge im dualen System ballte.¹⁰

Tabelle 2: Die zehn am stärksten von Jugendlichen besetzten Ausbildungsberufe (neu abgeschlossene Ausbildungsverträge 2008)

	Ausbildungsberuf	Anzahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge
1	Kaufmann und Kauffrau im Einzelhandel	34.101
2	Verkäufer und Verkäuferin	25.008
3	Bürokaufmann und Bürokauffrau	22.743
4	Industriekaufmann und Industriekauffrau	19.986
5	Kraftfahrzeugmechatronikerin und -mechatroniker	19.959
6	Friseurin und Friseur	16.431
7	Köchin und Koch	16.209
8	Kauffrau/Kaufmann im Groß- und Außenhandel	15.915
9	Industriemechanikerin und -mechaniker	15.882
10	Medizinische Fachangestellte/-Fachangestellter	14.118

Vgl. Uhly u.a. 2010: 47.

Es fällt auf, dass kaufmännische Berufe und Berufe aus dem Verkaufsbereich die Liste anführen sowie die oberen Plätze belegen. Zudem finden sich aus dem Zuständigkeitsbereich von Industrie und Handel auch der gastronomische Ausbildungsberuf Koch/Köchin und der Beruf Industriemechanikerin/-mechaniker unter den ersten zehn Plätzen. Im Handwerk verzeichnen die Berufe Kraftfahrzeugmechatronikerin und -mechatroniker und Friseurin und Friseur die höchsten Neuabschlusszahlen. Im Bereich der freien Berufe ist der Beruf der/des Medizinischen Fachangestellten stark besetzt. Zieht man in Betracht, dass in den Ausbildungsberufen des Handels-, Büro- und Gesundheitsbereichs eher Absolventinnen und Absolventen mit mittleren Abschlüssen dominieren, während Hauptschulabsolventinnen und -absolventen eher in (traditionelle) Handwerksberufe und einfache Dienstleistungsberufe einmünden (vgl. BMBF 2008: 134 f.), dann finden sich in den Top Ten der dualen Berufsausbildung mindestens fünf Ausbildungsberufe, für die der mittlere Schulabschluss als Minimalstandard angesehen werden kann.

Allein diese kursorische Skizze verweist auf erhebliche Umbrüche, die sich im Laufe der letzten Jahre und Jahrzehnte im dualen Ausbildungssystem vollzogen haben: So

¹⁰ Nach Angaben des BIBB belief sich die Anzahl der im Jahr 2008 im dualen System neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge auf insgesamt 616.259 (Stand: 13.01.2009; s. <http://www.bibb.de/de/50619.htm> [letzter Zugriff: 15.03.2011]).

wurde etwa im nationalen Bildungsbericht 2008 betont, dass sich das überkommene traditionelle Zuordnungsmuster von Schulabschlüssen und Ausbildungsgängen sich seit geraumer Zeit in Bewegung befinde (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 108). Als offensichtlicher Ausdruck dieser Dynamik wurde auf der einen Seite auf den vermehrten Zustrom von Realschulabsolventinnen und -absolventen sowie Studienberechtigten in die mittlere (und damit in die duale) Berufsausbildung¹¹ hingewiesen. Auf der anderen Seite wurden wachsende Schwierigkeiten von Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss bei der Einmündung in das duale System angeführt (vgl. ebd).

Die in Tabelle 1 bereits dargestellte Verteilung der Neuzugänge im beruflichen Bildungssystem in den Jahren zwischen 1995 und 2008 und die für diesen Zeitraum zu verzeichnenden Trends – moderater Zuwachs im dualen System und ein im Vergleich erheblich deutlicher ausfallender Ausbau in den beiden anderen Sektoren (Schulberufssystem und Übergangssystem) – sind vor diesem Hintergrund als sukzessiver Ausdruck der Verschiebung der Relationen zwischen den Ausbildungsektoren zu interpretieren. Betrachtet man beispielsweise nur die Entwicklung in der Dekade zwischen 1995 und 2005 (s. Tab. 3), so stellt sich folgendes Bild dar:

Tabelle 3: Absolventinnen und Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen, Studienanfängerinnen und -anfänger und Neuzugänge in das berufliche Bildungssystem 1995, 2005 und 2008*

	1995	2005	Veränderung 2005 zu 1995	2008	Veränderung 2008 zu 2005
	<i>Anzahl</i>		<i>in %</i>	<i>Anzahl</i>	<i>in %</i>
Absolventinnen und Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen	864.015	939.278	+8,71	906.380	-3,5
Studienanfängerinnen und -anfänger	261.427	355.961	+36,16	396.610	+11,42
Neuzugänge berufliches Bildungssystem insgesamt	1.068.470	1.261.037	+18,02	1.171.958	-7,06
<i>von den Neuzugängen:</i>					
Duales System insgesamt	547.062	537.030	-1,83	558.501	+4,0
Schulberufssystem insgesamt	180.271	213.024	+18,17	210.552	+1,16
Übergangssystem insgesamt	341.137	510.983	+49,79	397.277	-22,25

Eigene Zusammenstellung auf Grundlage von Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 275, Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 272.

* Bei den drei genannten Gruppen – „Absolventinnen und Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen“, „Studienanfängerinnen und -anfänger“ und „Neuzugänge in das berufliche Bildungssystem“ – handelt es sich um drei unterschiedliche Gesamtgruppen (das bedeutet, dass die Größe der Gruppe der „Studienanfängerinnen und -anfänger“ sowie die der „Neuzugänge...“ nicht abhängig sind von der Größe der Gruppe der „Absolventinnen und Absolventen...“).

11 Und das, obwohl seit 1993 eine relative Stabilität der Absolventenstruktur des allgemeinbildenden Schulwesens zu konstatieren ist (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 286).

Zwar ist auch hier für das berufliche Bildungssystem insgesamt ein erheblicher Zuwachs zu konstatieren (+18,0 Prozent), mit dem allerdings nur Zuwächse im Schulberufssystem (+18,2 Prozent) und im Übergangssystem (+49,8 Prozent) korrespondieren – der Anteil der Neuzugänge im dualen System ist in diesem Zeitraum um 1,8 Prozent zurückgegangen. Zugleich erhöhte sich zwischen 1995 und 2005 der Anteil der Studienanfängerinnen und Studienanfänger um 36,2 Prozent. Diese Zahlen verdeutlichen, dass für den nicht-abschlussorientierten Bildungsbereich des Übergangssystems die deutlichste Expansionsdynamik zu verzeichnen ist, gefolgt von dem höherqualifizierten Bildungsbereich der Hochschulbildung. Zuwächse konnte ebenfalls das Schulberufssystem verzeichnen. Demgegenüber entfielen weniger Neuzugänge auf das duale System. Demnach hat die duale Berufsausbildung – im Hinblick auf die Verteilung der Neuzugänge in das berufliche Bildungssystem – deutlich Anteile nach oben (zum Hochschulstudium) und nach unten (zum Übergangssystem) verloren (vgl. Baethge u.a. 2007: 20f.).

In der Tendenz bestätigt sich dieses Bild auch unter Einbezug der Verteilung der Neuzugänge in den Jahren nach 2005 und somit vor dem Hintergrund demografisch bedingter rückläufiger Zahlen von Absolventinnen und Absolventen allgemeinbildender Schulen. Allerdings hat sich einerseits die Dynamik der Entwicklung insgesamt abgeschwächt, andererseits sind für das Übergangssystem deutliche Rückgänge sowie – demgegenüber – für das duale System eine leichte Erhöhung zu verzeichnen. Dennoch gilt weiterhin: Langfristig hat das duale System – bezogen auf die Verteilung von Neuzugängen im gesamten beruflichen Bildungssystem – anteilig an Bedeutung verloren.

Bezieht man in die Betrachtung der Neuzugänge zum dualen System die Anteile der verschiedenen Schulabschlussarten in den einzelnen Berufsbildungssektoren ein (s. Tab. 4), so fällt auf, dass der Großteil (45,7 Prozent) der Jugendlichen, die im Jahr 2008 eine Ausbildung im dualen System aufnahmen, über einen mittleren Schulabschluss verfügte, gefolgt von den Hauptschulabsolventinnen und -absolventen als zweitgrößter Gruppe (30,2 Prozent) und den studienberechtigten Jugendlichen an dritter Stelle (19,2 Prozent). Der Anteil der Neuzugänge ins duale System ohne Schulabschluss lag lediglich bei 4,4 Prozent. Festzuhalten ist angesichts dieser Zahlen und der dahinter stehenden Entwicklungen erstens, dass das duale Berufsbildungssystem, für das an sich keine formalen Zugangskriterien existieren, von jugendlichen Bewerberinnen und Bewerbern als Voraussetzung dennoch mindestens einen Hauptschulabschluss verlangt. Jugendliche ohne Schulabschluss stellen weniger als fünf Prozent der Neuzugänge im dualen System. Zweitens dominiert im Gesamtfeld der im dualen System ausgebildeten Berufe mittlerweile das mittlere Abschlussniveau vor den Hauptschulabschlüssen.

Tabelle 4: Neuzugänge in berufliche Bildungsgänge nach schulischer Vorbildung 2008

	<i>Anzahl</i>					
	<i>insg.</i>	<i>davon</i>				
		ohne Haupt- schul- abschluss	mit Haupt- schul- abschluss	mit mittlerem (Real-) Schul- abschluss	mit Hochschul- oder Fach- hochschul- reife	Abschluss unbekannt/ sonstiger Abschluss
Berufliches Bildungssystem insg.	1.171.958	112.127	410.567	479.632	152.777	16.855
Duales System	558.501	24.738	168.903	255.432	107.043	2.385
Schulberufssystem	210.552	615	35.628	131.190	40.902	2.214
Übergangssystem	397.277	86.774	206.036	87.379	4.832	12.256
Berufsausbildung in einem öffentlich-rechtlichen Ausbildungsverhältnis*	5.631	–	–	5.631	–	–
	<i>in %</i>					
Berufliches Bildungssystem insg.	100	9,6	35,0	40,9	13,0	1,4
Duales System	100	4,4	30,2	45,7	19,2	0,4
Schulberufssystem	100	0,3	16,9	62,3	19,4	1,1
Übergangssystem	100	21,8	51,9	22,0	1,2	3,1
Berufsausbildung in einem öffentlich-rechtlichen Ausbildungsverhältnis*	100	–	–	100	–	–

Eigene Zusammenstellung nach Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: Tabelle E1-2web.

* Beamtenausbildung mittlerer Dienst; Zugangsvoraussetzung: Realschulabschluss.

Dieses Muster der Verteilung der Neuzugänge erweist sich seit fast zwei Jahrzehnten als relativ stabil in seiner Grundstruktur. Die Betrachtung der Entwicklung der Vorbildungsanteile in den neu abgeschlossenen dualen Ausbildungsverträgen seit 1993 verdeutlicht dies (s. Tab. 5): Den verhältnismäßig konstanten Anteilen von Absolventinnen und Absolventen mit mittleren und hohen Schulabschlüssen stehen sinkende Anteile von Absolventinnen und Absolventen gegenüber, die über keine oder maximal über Hauptschulabschlüsse verfügten. Am deutlichsten verlief dieser Rückgang bei den Hauptschülerinnen und Hauptschülern; ihr Anteil an den Auszubildenden mit neu abgeschlossenem dualen Ausbildungsvertrag verringerte sich in der Tendenz konstant (mit leichten Schwankungen) von 32,5 Prozent im Jahr 1993 auf 27,6 Prozent im Jahr 2006 (vgl. dazu auch Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 99).

Tabelle 5: Schulische Vorbildung der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag, 1993-2006 (in % des jeweiligen Jahrgangs)

	ohne Schulabschluss	mit Hauptschulabschluss	mit mittlerem (Real-) Schulabschluss	Hochschul-/ Fachhochschulreife	BGJs, BFS, BVJ, sonstige*
1993	3,5	32,5	36,8	14,1	13,1
1994	3,5	32,2	36,2	24,8	13,4
1995	3,5	31,6	35,9	15,3	13,6
1996	3,2	32,0	36,0	15,6	13,2
1997	2,7	30,3	36,7	16,4	13,8
1998	2,5	30,2	36,9	16,7	13,7
1999	2,5	30,7	36,6	16,0	14,0
2000	2,4	30,8	36,6	15,8	14,5
2001	2,6	31,1	37,1	14,5	14,7
2002	2,8	31,4	37,4	13,9	14,5
2003	2,7	30,6	37,3	14,3	15,2
2004	2,5	28,8	37,5	15,3	15,9
2005**	2,1	30,8	39,6	17,3	10,1
2006	2,3	27,6	35,8	16,1	18,2

Vgl. BIBB 2009: 129.

* BGJs: Schulisches Berufsgrundbildungsjahr; BFS: Berufsfachschule; BVJ: Berufsvorbereitungsjahr.

** Für 2005 wurde laut Angaben im Datenreport nicht in der üblichen Weise erhoben; Auszubildende, die sonst den beruflichen Schulen zugeordnet wurden, fielen einmalig in den Bereich der allgemeinbildenden Schulen. Insofern sind die Werte für das Jahr 2005 nicht mit den anderen Erhebungsjahren vergleichbar.

Im Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009 wird darauf hingewiesen, dass gravierendere Veränderungen bereits mindestens zwei Dekaden zurück liegen (vgl. BIBB 2009: 129): Im Jahr 1970 verfügten ca. acht Prozent der Auszubildenden des dualen Systems über keinen Schulabschluss, während ca. 71 Prozent einen Hauptschulabschluss aufwiesen. Im Jahr 1985 war der Anteil der Abschlusslosen bereits auf 2,1 Prozent gesunken, der Anteil der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen belief sich nur noch auf 35,5 Prozent. Er fiel auch in den folgenden Jahren kontinuierlich und lag 2006 bei 27,6 Prozent (s. Tab. 6). Auf der anderen Seite ist in diesem Zeitraum der Anteil der Studienberechtigten im dualen System stark angestiegen: Von einem Prozent im Jahr 1970 auf zwölf Prozent im Jahr 1985. Im Jahr 2006 lag er bei 16,1 Prozent. Betrachtet man demgegenüber die Neuzugänge in berufliche Bildungsgänge außerhalb des dualen Systems, so stellt sich für das Übergangssystem die Verteilung im Jahr 2008 folgendermaßen dar (s. erneut Tab. 4): Mehr als die Hälfte (51,9 Prozent) der dort einmündenden Jugendlichen wies einen Hauptschulabschluss auf, weitere 21,8 Prozent hatten keinen Schulabschluss – womit fast drei Viertel der Neuzugänge des Übergangssystems über keinen Schulabschluss oder maximal einen Hauptschulabschluss verfügten.

Stellte vor zwei Jahrzehnten noch das duale System die zentrale, an die schulische Ausbildung anschließende Aufnahmeinstanz für Jugendliche ohne bzw. mit maximal Hauptschulabschluss dar, so mündeten Hauptschulabsolventinnen und -absolventen und Schulabgängerinnen und Schulabgänger ohne Abschluss mittlerweile mehrheitlich in das Übergangssystem ein – während in den dualen Ausbildungsverhältnissen mittlere

und hohe Schulabschlüsse dominieren. Die Stärke der dualen Ausbildung – durch die Verbindung von praktischer und theoretischer Berufsausbildung auch bildungsschwächere Jugendliche beruflich und sozial zu integrieren – scheint mittlerweile der Vergangenheit anzugehören.

Galten lange Zeit die hohe Übergangsquote von im dualen System Ausgebildeten in den Arbeitsmarkt, ihr hohes Qualifikationsniveau sowie die im internationalen Vergleich in Deutschland verhältnismäßig geringe Jugendarbeitslosigkeit zugleich als Qualitätsmerkmale und Bestätigung des dualen Systems, so wird mittlerweile angesichts von Strukturwandel und Höherqualifizierung die Bedeutung der betrieblichen Ausbildung im dualen System kontrovers diskutiert: Einerseits hat das duale System trotz allgemeiner sozioökonomischer und demografischer Strukturveränderungen auch weiterhin für nicht-akademische Berufslaufbahnen eine wichtige Bedeutung inne, andererseits ist es nicht zuletzt durch die infolge des Lehrstellenmangels gestiegene Zahl von Einmündungen in das Übergangssystem und dem von Jahr zu Jahr zunehmenden Anteil von unversorgten Bewerberinnen und Bewerbern um einen Ausbildungsplatz (sog. Altbewerberinnen und -bewerber) solcherart unter Druck geraten, dass bereits grundsätzliche Zweifel an der Integrationskraft des beruflichen Bildungssystem vorgebracht wurden (vgl. Baethge/Solga/Wieck 2007, siehe zu aktuellen Entwicklungen und Debatten zum dualen System auch Kruse u.a. 2009, Spöttl u.a. 2009 sowie die Beiträge in Heidemann/Kuhnhenne 2009, Bosch u.a. 2010).

2.2 Vollzeitschulische Berufsausbildung

Die abschlussorientierte Ausbildung in vollqualifizierenden schulischen Berufsbildungsgängen führt in der öffentlichen Wahrnehmung ein Schattendasein gegenüber dem dualen Ausbildungssystem (vgl. Euler/Severing 2006: 83). Oftmals werden vollzeitschulische Bildungsgänge – im Vergleich zum traditionell höher angesehenen dualen System – als Notlösung für unvermittelte Bewerber/innen, als Ersatz für eine duale Ausbildung oder schlichtweg als Warteschleifen abgewertet (vgl. kritisch dazu Eckert 2006, Dobischat u.a. 2009: 127, Münk 2009). Problematisiert werden vor allem die fehlenden betrieblichen Erfahrungen der Absolventinnen und Absolventen sowie der Mangel an frühzeitigen Kontakten zu potenziellen Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern (vgl. Anslinger 2009: 36).

Vergegenwärtigt man sich allerdings nur den Umfang des vollzeitschulischen Segments der beruflichen Bildung – beispielsweise hat sich der Anteil von Neuanfängerinnen und Neuanfängern (bezogen auf die Anzahl der Schulabgängerinnen und -abgänger eines Jahres) seit dem Jahr 2003 auf einem Niveau von 19 Prozent eingependelt (was zugleich eine Zunahme seit 1992 um fast sechs Prozentpunkte bedeutet, vgl. BIBB 2010: 99) –, so ist ein differenzierter Blick auf das Schulberufssystem als eigenständiger Ausbildungszweig neben dem dualen System nicht nur berechtigt, sondern dringend geboten: Die Expansionsdynamik des Schulberufssystem ist erheblich stärker als die des du-

alen Systems, so dass vollzeitschulische Angebote keinesfalls auf eine substituierende Funktion reduziert werden können.

Dabei wird jedoch schnell klar, dass im eigentlichen Sinne nicht von einem Schulberufssystem gesprochen werden kann: Die vollzeitschulische Ausbildung, das heißt die hierzulande durchgeführten vollqualifizierenden schulischen Berufsbildungsangebote unterhalb der Hochschulebene, bildet nach Organisationsformen und Ausbildungsstandards bei Weitem kein einheitliches Muster aus Regularien und Zuständigkeiten – und insofern auch kein System – ab, wie es etwa bei der dualen Berufsausbildung der Fall ist.¹² Sie ist vielmehr geprägt durch eine institutionelle Heterogenität, die nicht zuletzt auf die Entstehung und Entwicklung zentraler vollzeitschulischer Bereiche, wie zum Beispiel der Gesundheits- und Krankenpflegeberufe oder auch der Erziehungs- und Sozialpflegeberufe, als eigenständige Ausbildungswege zurückzuführen ist.

Die historischen Wurzeln der schulischen Berufsausbildung liegen in den bereits erwähnten Fortbildungsschulen des 19. Jahrhunderts (vgl. Pahl 2009: 68ff., Dobischat u.a. 2009: 133ff.). Während mit dem Übergang zur Industriegesellschaft die handwerklich-ständische Berufsbildung in das bis heute bestehende duale Ausbildungssystem mit einer praktisch ausgerichteten Ausbildung im Betrieb und einer theoretisch orientierten Ausbildung in der Berufsschule überführt wurde, entwickelten sich aus den Fortbildungsschulen die Berufsfachschulen (vgl. Feller 1998). Stellten sie anfangs noch die schulische Ergänzung zur betrieblichen Ausbildung dar, so etablierten sie sich mit der Zeit zu einem eigenständigen, Aufgaben der Frauenbildung abdeckenden Strang: der vollzeitschulischen Ausbildung. In ihren Ausbildungsgängen konzentrierten sich Berufe aus dem erzieherischen und dem versorgenden Bereich. Sie waren entstanden aus den Einrichtungen der Mädchen- und Frauenbildung, die gesellschaftlich als „weiblich“ codierte Tätigkeiten wie Pflegen, Erziehen und Versorgen vermittelten und damit junge Frauen auf die Wahrnehmung ihrer Rollen als Ehefrauen und Mütter vorbereiteten.

Vor diesem Hintergrund ist die Entstehung schulischer Berufsbildungsgänge einerseits als Reaktion auf fehlende beruflich-korporatistische Regelungsstrukturen in einzelnen Bereichen zu erklären. Darüber hinaus lässt sich die Entwicklung von schulberuflichen Angeboten historisch als Strategie zur „Platzanweisung“ und Versorgung unverheirateter junger Frauen nachzeichnen: Im Zuge von Industrialisierung und Verstädterung, dem durch sie ausgelösten Wandel von familienbezogenen und hauswirtschaftlichen Tätigkeiten zu bezahlter Erwerbsarbeit sowie als Überbrückungsangebot bis zur Übernahme der Hausfrauen- und Mutterrolle entstanden pflegerische, soziale und gesundheitsbezogene Bildungsgänge, die sich ausschließlich an Frauen richteten (vgl. Krüger 2003, 2004). Demgegenüber folgten Entwicklung und Etablierung des dualen Ausbildungssystems den Prinzipien des Erwerbs von beruflichen Qualifikationen, denen eine

12 Deshalb ist der Begriff „Schulberufssystem“, der sich seit seiner Verwendung in den nationalen Bildungsberichten (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, 2010) zur Bezeichnung von vollzeitschulischen vollqualifizierenden Ausbildungsgängen allmählich im (fach)öffentlichen Diskurs etabliert hat, tendenziell irreführend.

Orientierung an der männlichen Arbeitskraft zugrunde lag. Durch die korporatistische Einbindung von (in der Regel männlichen) Interessensvertretern aus Unternehmen, Verbänden und Politik sowie die Orientierung an männlicher Beruflichkeit entwickelte sich das duale System zum hegemonialen Prinzip der bundesdeutschen Berufsbildung (vgl. Ostendorf 2001: 85ff.). Insofern ist das duale System historisch auf eine Ausbildungstradition zurückzuführen, von der Frauen ausgeschlossen waren (Anslinger 2009: 34). Die dadurch geschaffenen geschlechtsspezifischen Ungleichheiten zwischen dem dualen System und den vollzeitschulischen Berufsbildungsgängen wirken bis heute.

Die vollqualifizierende schulische Berufsausbildung findet in der Regel in (a) Berufsfachschulen, (b) Schulen des Gesundheitswesens und (c) Fachschulen statt:

a) *Berufsfachschulen*

An Berufsfachschulen (BFS) wird eine Vielzahl von vollqualifizierenden schulischen Bildungsgängen in Vollzeitunterricht angeboten (vgl. Feller 2004). Für den Schulbesuch werden weder eine abgeschlossene Berufsausbildung noch eine berufliche Tätigkeit vorausgesetzt. Berufsfachschulen vermitteln einerseits berufliche Abschlüsse in anerkannten Ausbildungsberufen gemäß Berufsbildungsgesetz bzw. Handwerksordnung (kurz: „BFS gemäß BBiG/HwO“). Dabei handelt es sich um Ausbildungsberufe, wie sie auch im dualen System existieren. Im Schuljahr 2008/2009 nahmen in diesem Bereich zum Beispiel Büroberufe und kaufmännische Berufe den größten Anteil ein, gefolgt von hauswirtschaftlichen und ernährungswirtschaftlichen Berufen (insb. Hauswirtschafterin/Hauswirtschafter) und – als drittgrößter Gruppe – Körperpflegeberufen (insb. Kosmetikerin/Kosmetiker; vgl. BIBB 2010: 243).¹³ Der BFS-Unterricht orientiert sich wie im dualen System an den relevanten Ausbildungsordnungen und den von den Kultusministerkonferenzen beschlossenen, jeweils gültigen Rahmenlehrplänen. Die Abschlussprüfungen können schulintern oder außerschulisch durch die nach BBiG/HwO zuständigen Stellen erfolgen. Die Ausbildungsdauer an Berufsfachschulen kann sich verlängern, falls parallel zum beruflichen Abschluss auch ein höherer Schulabschluss erreicht werden soll (vgl. Dobischat u.a. 2009: 136). Berufsfachschulen decken somit parallel zum dualen System einen Teil der anerkannten Ausbildungsberufe ab, wobei die Jugendlichen hier den Status von Schülerinnen und Schülern inne haben und nicht – wie im dualen System – den von sozialversicherungspflichtig Beschäftigten, deren Tätigkeit auf der Grundlage von tarifrechtlichen Bestimmungen vergütet wird.

13 Auf die drei erwähnten, am stärksten vertretenen Berufsgruppen folgten nach Angaben des BIBB in den berufsfachschulischen Ausbildungen gemäß BBiG/HwO: (4) Bank- und Versicherungskaufleute, (5) Elektroberufe, (6) Maschinenbau- und -wartungsberufe, (7) Hotel- und Gaststättenberufe, (8) Groß- und Einzelhandelskaufleute, Ein- und Verkaufsfachleute, (9) Fahr-, Flugzeugbau- und -wartungsberufe, (10) Technische Zeichner/innen und verwandte Berufe (vgl. BIBB 2010: 243). Die Ausbildung zur/zum Kosmetiker/in kann darüber hinaus auch in einem landesrechtlich geregelten Schulberuf erfolgen.

Laut Angaben im nationalen Bildungsbericht (2008) begannen im Jahr 2006 insgesamt 16.656 Schülerinnen und Schüler eine Ausbildung an Berufsfachschulen gemäß BBiG/HwO. Dies entsprach einem Anteil von 8,2 Prozent an allen Neuzugängen im Schulberufssystem (vgl. Bildungsbericht 2008: 280).

Auf der anderen Seite bilden Berufsfachschulen aber auch in Ausbildungsgängen außerhalb des Geltungsbereichs von Berufsbildungsgesetz bzw. Handwerksordnung aus (kurz: „BFS außerhalb BBiG/HwO“). Dies ist der Fall bei landesrechtlich geregelten Ausbildungsberufen. Darunter fallen u.a. die sogenannten „Assistentinnen- und Assistentenberufe“ (wie beispielsweise Kaufmännische Assistentin oder Kaufmännischer Assistent, Sozialassistentin und Sozialassistent oder auch Gestaltungstechnische Assistentin und Gestaltungstechnischer Assistent, aber auch Berufe wie Staatlich geprüfte Fremdsprachenkorrespondentin und Fremdsprachenkorrespondent, Staatlich geprüfte Gymnastiklehrerin und -lehrer oder Staatlich geprüfter Kinderpflegerin und -pfleger.¹⁴ Zu diesen landesrechtlich geregelten, sach- oder personenbezogenen Dienstleistungsberufen existieren – abgesehen von vereinzelt Ausnahmen – keine Entsprechungen im dualen System.¹⁵ Sie können ausschließlich an Schulen erlernt werden.¹⁶ Die für diese Berufe geltenden Rahmenbedingungen werden von den jeweiligen Kultusministerien der Länder festgelegt (deshalb werden diese Ausbildungsberufe oftmals auch als „Schulberufe nach Landesrecht“ bzw. „Landesberufe“ bezeichnet). Insgesamt ist dieses Feld geprägt durch eine schwer überschaubare Heterogenität von Berufsbezeichnungen, Zugangsvoraussetzungen, Dauer und Abschlüssen.¹⁷ Das Fehlen einheitlicher Regelungen (wie es für die duale Ausbildung etwa das Berufsbildungsgesetz darstellt) kann zum Nachteil für die betreffenden Schüler/innen werden: Während ein Abschluss im dualen System bundeseinheitlich anerkannt wird und damit vergleichbar ist, werden die Zertifikate und Abschlüsse vollzeitschulischer Bildungsgänge nicht immer in allen Bundesländern gleichermaßen anerkannt. Ein Wohnortwechsel kann dann zur Folge haben, dass der erlernte Beruf am neuen Wohnort nicht voll anerkannt wird und der Status der betreffenden Person rechtlich geklärt werden muss (vgl. Anslinger 2009: 36).

14 Nach Angaben des BIBB waren an Berufsfachschulen außerhalb BBiG/HwO im Schuljahr 2008/2009 die folgenden zehn Berufe am stärksten besetzt (insgesamt 63,9 Prozent aller Schülerinnen/Schüler): (1) Kaufmännische und Wirtschaftsassistentin und -assistenten, (2) Sozialassistentin/Sozialassistent und Sozialpädagogische Assistentin und Sozialpädagogischer Assistent, (3) Technischer Assistentin und Technischer Assistent für Informatik und Assistentin und Assistent für Wirtschaftsinformatik, (4) Kinderpflegerin und Kinderpfleger, (5) Altenpflegerin und Altenpfleger, (6) Sozialbetreuerin und Sozialbetreuer und Sozialhelferin und Sozialhelfer, (7) Gestaltungstechnische Assistentin und -Assistent, (8) Fremdsprachenassistentin und -assistent und Europa-sekretärin und -sekretär, (9) Erzieherin und Erzieher, (10) Hauswirtschafterin und Hauswirtschafter, (Haus-)Wirtschaftsassistentin und -assistent, Hauswirtschaftshelferin und -helfer (vgl. BIBB 2010: 242).

15 So finden sich beispielsweise unter den landesrechtlich geregelten Berufen keine produzierenden Berufe.

16 Eine Ausnahme stellt der landesrechtlich geregelte Schulberuf „Staatlich geprüfte Kosmetikerin/Staatlich geprüfter Kosmetiker“ dar: Er konkurriert mit dem anerkannten Ausbildungsberuf „Kosmetikerin/Kosmetiker“, der allerdings auch an Berufsfachschulen gemäß BBiG/HwO erlernt werden kann.

17 Wobei davon auszugehen ist, dass vollzeitschulisch nach Bundesrecht ausgebildete Berufe generell eine andere Wertigkeit auf dem Arbeitsmarkt haben als landesrechtlich quasi in Konkurrenz zu dualem System konstruierte Ausbildungsberufe (vgl. dazu die Anmerkungen bei Pahl 2009: 121).

Im Jahr 2006 nahmen insgesamt 119.397 Schülerinnen und Schüler eine vollqualifizierende Berufsfachschulausbildung in Berufsbildungsgängen außerhalb des Geltungsbereichs von BBiG/HwO auf. Dies entsprach einem Anteil von 58,6 Prozent an allen Neuzugängen im Schulberufssystem (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 280).

b) *Schulen des Gesundheitswesens*

An Schulen des Gesundheitswesens erfolgt die nicht-akademische Ausbildung in Gesundheitsdienstberufen. Die drei im Schuljahr 2008/2009 am stärksten besetzten Berufe waren Gesundheits- und Krankenpflegerin und -pfler, Altenpflegerin und -pfleger und Physiotherapeutin und -therapeut (vgl. BIBB 2010: 248).¹⁸ Die Ausbildung an diesen Schulen unterliegt in der Regel zentralen Regelungen: Die derzeit 16 bundesrechtlich geregelten Berufe des Gesundheitswesens werden durch Berufszulassungsgesetze, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen näher bestimmt (vgl. Pahl 2009: 140ff.).¹⁹ Anders verhält es sich bei den an Schulen des Gesundheitswesens vermittelten Helferinnen- und Helferberufe: Sie sind landesrechtlich geregelt (vgl. Dobischat u.a. 2009: 138).²⁰ Die Aufnahmebedingungen an Schulen des Gesundheitswesens unterscheiden sich je nach Beruf. In der Regel werden die Vollendung des 18. Lebensjahres und damit die Beendigung der Schulpflicht, eine abgeschlossene Berufsausbildung bzw. mehrjährige Berufserfahrung oder der erfolgreiche Besuch einer vorbereitenden schulischen Einrichtung, zum Beispiel einer Pflegevorschule, verlangt (vgl. ebd.: 136). Sofern entsprechende Regelungen zu dem jeweiligen Bildungsgang im Schulrecht der Länder fixiert sind, können mit dem Berufsabschluss auch der mittlere Schulabschluss oder die Fachhochschulreife erlangt werden (vgl. ebd.: 138).

Laut nationalem Bildungsbericht (2008) begannen im Jahr 2006 insgesamt 49.830 Schülerinnen und Schüler eine Ausbildung an Schulen des Gesundheitswesens; dies entsprach einem Anteil von 24,5 Prozent an allen Neuzugängen im Schulberufssystem (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 280).

18 Gefolgt von den folgenden Berufen: (4) Kinderpflegerin und Kinderpfleger, (5) Heilerziehungspflegerin und -pfleger und Heilerzieherin und Heilerzieher, (6) Ergotherapeutin/Ergotherapeut, (7) Pharmazeutisch-technische Assistentin und Pharmazeutisch-technischer Assistent, (8) Altenpflegehelferin und Altenpflegehelfer, (9) Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerin und -pfleger, (10) Medizinisch-technische Laboratoriumsassistentin und -assistent (vgl. BIBB 2010: 248).

19 Dies gilt für die Berufe Altenpflegerin und Altenpfleger, Diätassistentin und -assistent, Ergotherapeutin und Ergotherapeut, Entbindungspfleger/Hebamme, Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerin und -pfleger, Gesundheits- und Kinderpflegerin und -pfleger, Krankenpflegehelferin und -helfer, Logopädin und Logopäde, Masseurin und Masseur und medizinische Bademeisterin und -Bademeister, Medizinisch-technische Assistentin und Assistent für Funktionsdiagnostik, Medizinisch-technische Radiologieassistentin und -assistent, Orthoptistin und Orthoptist, Pharmazeutisch-technische Assistentin und -Assistent, Podologin und Podologe, Rettungsassistentin und -assistent sowie Veterinärmedizinisch-technische Assistentin und -Assistent (vgl. Pahl 2009: 140ff.).

20 Dies betrifft im Einzelnen die Berufe Heilerziehungshelferin und -helfer, Haus- und Familienpflegerin und -pfleger, Dorfhelferin und -helfer, Altenpflegehelferin und -helfer sowie Gesundheits- und Krankenpflegehelferin und -helfer (vgl. Dobischat u.a. 2009: 138).

Aufgrund des unterschiedlich strukturierten föderalen Schulsystems werden in einigen Bundesländern allerdings die Ausbildungen zu Sozial- und Gesundheitsdienstberufen unterhalb der akademischen Ebene nicht an Schulen des Gesundheitswesens, sondern an Fachschulen oder Berufsfachschulen außerhalb BBiG/HwO durchgeführt. Hier wird dann wiederum unter Aufsicht der jeweiligen Kultusministerien ausgebildet. Zu den Berufen, die sowohl an Schulen des Gesundheitswesens als auch an Berufsfachschulen ausgebildet werden können, gehören u.a. die Berufe Erzieherin und Erzieher, Krankenpflegerin und -pfleger und Altenpflegerin und -pfleger (vgl. dazu BIBB 2010: 239f., 246).

c) *Fachschulen*

Auch wenn Fachschulen (FS) üblicherweise in den Bereich der beruflichen Weiterbildung fallen und dementsprechend für ihren Besuch eine abgeschlossene Berufsausbildung und/oder berufliche Erfahrung vorausgesetzt werden, so werden dennoch in einigen Bundesländern auch an Fachschulen vollqualifizierende schulische Berufsausbildungen angeboten (vgl. Dobischat u.a. 2009: 135). Laut Angaben im nationalen Bildungsbericht nahmen im Jahr 2006 insgesamt 17.956 Schüler/innen eine fachschulische Ausbildung auf. Dies entsprach einem Anteil von 8,8 Prozent an allen Neuzugängen im Schulberufssystem (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 280).

Grundsätzlich ist die Datenlage zum vollzeitschulischen System – insbesondere für den Bereich der föderal organisierten Schulen des Gesundheitswesens – lückenhaft. Zudem weisen die Berufsbildungsberichte den fachschulischen Bereich der vollqualifizierenden schulischen Berufsausbildung nicht gesondert aus.²¹ Dennoch kann auf Grundlage der Angaben im nationalen Bildungsbericht 2008 ein erstes Bild über die Anteile der beiden Berufsfachschulbereiche und der Schulen des Gesundheitswesens sowie deren jeweilige Entwicklung in der letzten Dekade skizziert werden (s. Tab. 6).

21 Schülerinnen und Schüler an Fachschulen werden zum Beispiel in den nationalen Bildungsberichten als gesonderter Bereich des Schulberufssystems aufgeführt, allerdings liegen auch dort keine vollständigen Angaben für alle Berufe vor. Demnach sind die Schülerzahlen in diesem Bereich in den Schuljahren von 2000/01 bis 2006/07 gesunken: von 23.823 auf 17.956. Zugleich hat sich der Anteil der Fachschulen am Schulberufssystem insgesamt um 6,5 Prozentpunkte verringert (von 14,3 Prozent im Schuljahr 2000/01 auf 8,8 Prozent im Schuljahr 2006/2007; vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 280).

Tabelle 6: Schülerinnen und Schüler im 1. Schuljahr des Schulberufssystems 2000/01 bis 2006/07 nach Schularten

Schuljahr	insgesamt	davon nach Schularten				zum Vergleich: Neuzugänge duales System
		Berufsfachschulen		Schulen des Gesundheitswesens	Fachschulen	
		in BBiG/HwO-Berufen	vollqualifizierend außerhalb BBiG/HwO			
Anzahl						
2000/01	166.920	13.281	87.081	42.735	23.823	582.416
2001/02	173.053	12.830	91.709	43.500	25.014	577.268
2002/03	185.010	12.207	101.158	45.901	25.744	538.332
2003/04	199.495	13.466	115.022	47.796	23.211	529.431
2004/05	200.647	17.033	118.202	46.827	18.585	535.322
2005/06	201.199	16.194	120.246	47.495	17.264	537.030
2006/07	203.839	16.656	119.397	49.830	17.956	551.434
in %						
2000/01	100	8,0	52,2	25,6	14,3	–
2001/02	100	7,4	53,0	25,1	14,5	–
2002/03	100	6,6	54,7	24,8	13,9	–
2003/04	100	6,8	57,7	24,0	11,6	–
2004/05	100	8,5	58,9	23,3	9,3	–
2005/06	100	8,0	59,8	23,6	8,6	–
2006/07	100	8,2	58,6	24,4	8,8	–

Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 280.

Dabei wird deutlich, dass der Anteil des schulberuflichen Ausbildungsangebots gemäß BBiG/HwO im Bereich der Berufsfachschulen sich seit 2000 konstant bei rund 7,5 Prozent bewegt. Münk vermutet, dass die Gründe hierfür in erster Linie in gezielten Steuerungsstrategien der Länder zu finden sind (vgl. Münk 2009: 15). Während für diesen Ausschnitt von einer Substituierungsfunktion des Schulberufssystems – allerdings in verhältnismäßig niedrigem Umfang – ausgegangen werden kann, handelt es sich bei der großen Mehrheit des schulberuflichen Angebots um eigenständige Ausbildungsgänge ohne entsprechende Pendant im dualen System. Darüber hinaus ist eine kontinuierliche Ausweitung des Angebots der vollqualifizierenden Berufsfachschulen außerhalb BBiG/HwO zu verzeichnen; in absoluten Zahlen haben in diesem Bereich die mit Abstand größten Zuwächse stattgefunden: Von 87.081 Schülerinnen und Schülern im Schuljahr 2000/2001 auf 119.397 Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2006/2007. Vergleichsweise moderater fiel demgegenüber der Anstieg in den Schulen des Gesundheitswesens aus (von 42.735 im Schuljahr 2000/2001 auf 49.830 Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2006/2007), während für die Fachschulen sogar ein Rückgang der Schülerzahl um fast ein Viertel (von 23.823 auf 17.956) zu konstatieren ist.²²

22 Ob hier schlicht eine Verschiebung in andere vollzeitschulische Bereiche vorliegt oder ob diese Entwicklung auf gänzlich andere Ursachen zurückzuführen ist, kann aufgrund der vorzufindenden Datenlage nicht beantwortet werden.

Diese Zahlen unterstreichen, dass die Expansionsdynamik in den vollzeitschulischen Berufsbildungsgängen in erster Linie zurückzuführen ist auf die berufsfachschulische Ausweitung des Angebots in personenbezogenen Dienstleistungsberufen (Gesundheits- und Krankenpflegeberufe sowie Erzieherinnen und Erzieher und Kinderpflegerinnen und -pfleger) sowie – allerdings in deutlich geringerem Ausmaß – auf die Einführung von Ausbildungen zu Assistenz- und Medienberufen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 106).

Auch wenn die Geschlechtsspezifik der Ausbildungen im Schulberufssystem weiter unten separat thematisiert wird, so soll an dieser Stelle bereits hervorgehoben werden, dass die Expansion des Schulberufssystem in den letzten Jahren in erster Linie auf eine Ausweitung der klassischen Frauenberufe im personbezogenen Dienstleistungsbereich zurückzuführen ist. Diese Berufe aus dem Tätigkeitsfeld des „Helfens und Pflegens“ sind mehrheitlich durch nur geringe Aufstiegs- bzw. Karrierechancen sowie eine vergleichsweise geringe Entlohnung charakterisiert.²³

23 Wobei in diesen Berufen eine Höherqualifikation in der Regel über ein Studium erfolgt, so dass sich hier mittlerweile für eine Reihe von Sozial- und Pflegeberufen eine Tendenz zur Akademisierung andeutet. Für diese Entwicklungen ist ebenfalls weiterer Forschungsbedarf zu konstatieren.

3 Personenbezogene Determinanten sozialer Ungleichheiten in der beruflichen Bildung: Empirische Befunde und wissenschaftliche Diskussionslinien

Bezogen auf das System der beruflichen Bildung wurden einige Ungleichheitsmuster bereits nachgezeichnet: Zu nennen sind die sinkende Integrationsfähigkeit des dualen Systems für Schulabsolventinnen und -absolventen mit relativ niedrigem Bildungsniveau zugunsten der mittleren und höheren Abschlüsse (vgl. dazu auch Baethge 2010, Hillmert 2010). Zudem wird in fachöffentlichen Debatten verstärkt auf die von Jahr zu Jahr anwachsende Gruppe der ausbildungsplatzlosen Altbewerberinnen und -bewerber hingewiesen, die ab einem bestimmten Alter als schwer vermittelbar gelten (vgl. dazu etwa Ulrich/Krekel 2007, BMBF 2008: 18f., BIBB 2010: 77ff.). Im Fachdiskurs werden seit geraumer Zeit überdies jene Ungleichheitslagen problematisiert, die sich offenkundig an ethnischen bzw. ethnisierenden Mustern ausrichten, so zum Beispiel die Tatsache, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Vergleich zu einheimischen Jugendlichen im vollqualifizierenden System (dual wie vollzeitschulisch) unterrepräsentiert sind, während hingegen für das Übergangssystem ihre Überrepräsentation zu konstatieren ist (Beicht u.a. 2008: 301ff., Beicht/Granato 2009, Granato u.a. 2010).

Vor diesem Hintergrund sollen die Selektionsmuster bei der Einmündung in die Berufsbildung anhand sozialstruktureller Merkmale genauer ausgeleuchtet werden: Dazu werden im Folgenden insgesamt fünf Problemkonstellationen gesondert betrachtet: (1) die Bedeutung des schulischen Vorbildungsniveaus bzw. die Ungleichheit fördernden Wirkungen niedriger Schulabschlüsse (wobei dieser Zusammenhang zugleich bis zu einem gewissen Grad als Indikator für soziale Schicht gelten kann), (2) neue und alte Ungleichheitslinien, die sich an der Kategorie Geschlecht organisieren, (3) die Spezifik von Ausländerstatus und Migrationshintergrund, (4) die sich seit einigen Jahren als neue Ungleichheitsvariable abzeichnende Bedeutung des Lebensalters von Bewerberinnen und Bewerbern sowie (5) regionale Disparitäten. Dies geschieht zunächst für das System der dualen Berufsausbildung, im Anschluss werden die Determinanten dann auf das Schulberufssystem bezogen.²⁴

²⁴ Diese Aufteilung ist in erster Linie auf die heterogene Datenlage zurückzuführen, die eine Zusammenschau von dualem und vollzeitschulischem System nur ansatzweise erlaubt. Deshalb werden die Ungleichheitsdeterminanten in zwei aufeinander folgenden Schritten für jedes System gesondert dargelegt.

3.1 Soziale Ungleichheit im dualen System

3.1.1 Vorbildungsniveau

Beim Übergang an der ersten Schwelle kommt den schulischen Voraussetzungen eine besondere Bedeutung zu. Ein formal höheres Bildungsniveau gilt allgemein als Zeichen für Leistungsfähigkeit und -motivation und ist nicht zuletzt auch ein gewichtiges Entscheidungskriterium beim Auswahlprozess am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt (vgl. Imdorf 2010). So weisen beispielsweise Daten der Studie „Bildungswege und Berufsbiographie von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Anschluss an allgemeinbildende Schulen“ des Bundesinstituts für Berufsbildung (kurz: „BIBB-Übergangsstudie“)²⁵ darauf hin, dass sich Dauer und Wahrscheinlichkeit des Übergangs in eine Berufsausbildung deutlich nach der Höhe des erreichten Schulabschlusses am Ende der allgemeinbildenden Schulzeit unterscheiden (vgl. Beicht u.a. 2008; siehe auch die Sonderauswertung zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I in Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 158ff.).

Betrachtet man für das Jahr 2008 die Verteilung von Neuzugängerinnen und Neuzugängern aus einer bestimmten Schulabschlussgruppe auf die verschiedenen Sektoren der beruflichen Bildungsgänge, so ergibt sich beispielsweise für die rund 411.000 Hauptschulabsolventinnen und -absolventen folgendes Bild (s. dafür Tab. 7): 50,2 Prozent der Hauptschülerinnen und Hauptschüler, die einen beruflichen Bildungsgang aufnahmen, mündeten in das Übergangssystem ein. Weitere 41,1 Prozent und damit gut zwei Fünftel der neuzugehenden Hauptschülerinnen und Hauptschüler nahmen eine Berufsausbildung im dualen System auf, wohingegen 8,7 Prozent der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen in das Schulberufssystem einmündeten. Von den Jugendlichen ohne Schulabschluss, die in berufliche Bildungsgänge mündeten, begannen fast vier Fünftel (77,4 Prozent) ein Bildungsangebot oder eine Maßnahme im Übergangssystem (absolut: 86.774 Personen), während 22,1 Prozent der abschlusslosen Neuzugänge einen Ausbildungsplatz im dualen System fanden. Die Neuzugänge mit mittleren Schulabschlüssen konzentrierten sich mit 53,3 Prozent in Ausbildungen des dualen Systems, ein weiteres Viertel (27,4 Prozent) der neuzugehenden Realschulabsolventinnen und -absolventen mündete in das Schulberufssystem und 18,2 Prozent in das Übergangssystem ein. Neuzugänge in berufliche Bildungsgänge, die über Hochschul- oder Fachhochschulreife verfügten, ballten sich im dualen System (70,1 Prozent der in berufliche Bildungsgänge einmündenden Abiturientinnen und Abiturienten). Weitere 26,8 Prozent aus dieser Gruppe nahmen eine schulberufliche Ausbildung auf. Allerdings ist zu unterstreichen, dass diese Angaben ausschließlich den Anteil jener studienberechtigten Jugendlichen

25 In der Übergangsstudie des Bundesinstituts für Berufsbildung wurden 7.230 Jugendliche der Geburtsjahrgänge 1982 bis 1989 auf der Grundlage einer repräsentativen Stichprobe mittels computergestützter Telefoninterviews befragt. Bei der Untersuchung handelt es sich um eine retrospektive Längsschnittdatenerhebung, die die gesamte Bildungs- und Berufsbiografie der Befragten erfasst (vgl. www.bibb.de/de/wlk16029.htm [letzter Zugriff: 27.03.2011]).

abbilden, die sich (vorerst) gegen den Beginn eines Hochschulstudiums und für eine Ausbildung im beruflichen Bildungssystem entschieden haben.²⁶

Tabelle 7: Neuzugänge nach schulischer Vorbildung in berufliche Bildungsgänge 2008²⁷

	<i>insg.</i>	<i>davon</i>				
		ohne Haupt- schul- abschluss	mit Haupt- schul- abschluss	mit mittlerem (Real-) Schul- abschluss	mit Hochschul- oder Fach- hochschul- reife	Abschluss unbekannt/ sonstiger Abschluss
Berufliches Bildungssystem insg.	1.171.958	112.127	410.567	479.632	152.777	16.855
Duales System	558.501	24.738	168.903	255.432	107.043	2.385
Schulberufssystem	210.552	615	35.628	131.190	40.902	2.214
Übergangssystem	397.277	86.774	206.036	87.379	4.832	12.256
Berufsausbildung in einem öffentlich-rechtlichen Ausbildungsverhältnis*	5.631	–	–	5.631	–	–
	<i>in %</i>					
Berufliches Bildungssystem insg.	100	100	100	100	100	100
Duales System	47,7	22,1	41,1	53,3	70,1	
Schulberufssystem	18,0	0,6	8,7	27,4	26,8	
Übergangssystem	33,9	77,4	50,2	18,2	3,2	
Berufsausbildung in einem öffentlich-rechtlichen Ausbildungsverhältnis*	0,5	–	–	1,2	–	

Eigene Zusammenstellung nach Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: Tabelle E1-2web.

* Beamtenausbildung mittlerer Dienst; Zugangsvoraussetzung: Realschulabschluss.

Deutlich wird, dass mehr als die Hälfte der neu in berufliche Bildungsgänge einmündenden Absolventinnen und Absolventen mit mittlerem Abschluss und 70 Prozent der neuzugehenden Abiturientinnen und Abiturienten eine duale Ausbildung aufnehmen. Demgegenüber münden mehr als die Hälfte der neuzugehenden Hauptschulabsolventinnen und -absolventen sowie mehr als drei Viertel der Abschlusslosen in das Übergangssystem ein. Auch in dieser Lesart wird offensichtlich, dass im dualen System die mittleren und hohen Schulabschlüsse dominieren. Tabelle 5 und die dortigen Ausführungen hatten bereits verdeutlicht, dass diese Entwicklung zulasten jener Absolventinnen und Absolventen verlief, die über keinen oder maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen.

26 Im Jahr 2008 schlossen 30,1 Prozent aller Absolventinnen und Absolventen allgemeinbildender Schulen ihren Schulbesuch mit der Hochschul- oder Fachhochschulreife ab, dabei handelte es sich um insgesamt 280.729 Schüler/innen. Bezieht man die Absolventinnen und Absolventen von beruflichen Schulen ein, so erhöht sich die Zahl auf insgesamt 722.960. Das waren 61,6 Prozent aller Absolventinnen und Absolventen von allgemeinbildenden und beruflichen Schulen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 269).

27 Während die in Tabelle 4 dargestellte prozentuale Verteilung die Anteile der verschiedenen Abschlussarten in den einzelnen Berufsbildungssektoren in Form von Zeilenprozentangaben wiedergibt, erlauben die Spaltenprozentangaben in Tabelle 7 Rückschlüsse auf die Verteilung der jeweiligen Abschlussarten auf berufliche Bildungsgänge.

Diese Zahlen lassen erkennen, dass das duale System eine seiner traditionell großen Stärken, Jugendliche bildungsschwächerer Herkunft durch Ausbildung beruflich zu integrieren, tendenziell eingebüßt hat. Demgegenüber haben Jugendliche mit mittlerem Schulabschluss und Hochschulreife ihre Anteile im dualen und im vollzeitschulischen System halten bzw. ausbauen können. Vor diesem Hintergrund ist – vermittelt über das schulische Vorbildungsniveau und die diesbezüglich veränderten Anforderungen – eindeutig die Entstehung von Ungleichheit begünstigenden bzw. Ungleichheit verstärkenden Prozessen zu konstatieren.

Aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang auch die nähere Betrachtung der Entwicklung des Anteils von Studienberechtigten an neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen seit 1993 (s. Tab. 8): Nachdem ihr Anteil bis 2004 mit leichten Schwankungen bei rund 15 Prozent lag, stieg er seitdem an und bewegte sich im Jahr 2008 erstmals bei über 20 Prozent.

Tabelle 8: Anzahl und Anteil von Studienberechtigten mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag im jeweiligen Jahr

	Auszubildende mit Hochschul-/Fachhochschulreife		Neuabschlüsse insg.	Neuabschlüsse mit Angabe zur Vorbildung
	Anzahl	Anteil an Neuabschlüssen in %		
1993	78.552	14,1	571.206	556.167
1995	86.868	15,3	578.583	566.679
1998	100.410	16,7	611.820	601.896
2000	96.888	15,8	622.968	614.391
2002	77.424	13,9	568.083	558.429
2004	86.037	15,3	571.977	563.211
2006	92.502	16,1	581.181	575.187
2007	117.039	19,4	623.928	602.634
2008	115.803	20,7	607.566	560.520

Vgl. BIBB 2010: 160.

Es ist zu vermuten, dass diese Entwicklung teilweise auf die unsicheren Beschäftigungsperspektiven in einigen akademischen Berufen, aber größtenteils auf die Einführung von Studiengebühren zurückzuführen ist.

Betrachtet man die quantitativ bedeutendsten Ausbildungsberufe nach dem dort jeweils dominierenden Niveau der schulischen Vorbildung der Auszubildenden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 285, darauf beziehend Baethge 2010: 285), so fällt auf, dass Jugendliche mit Studienberechtigung vor allem kaufmännische Ausbildungsberufe sowie Büro- und Verwaltungsberufe im Bereich von Industrie und Handel besetzen (vgl. Tab. 9). Für Absolventinnen und Absolventen mit Hochschul- bzw. Fachhochschulreife scheint sich die mittlere Fachkräfteausbildung zu einer ernsthaften Option neben dem Hochschulstudium entwickelt zu haben. Oftmals wird sie auch als Vorstufe zum Studium genutzt (vgl. Baethge 2010: 286).

Tabelle 9: Die zehn von Auszubildenden mit Neuabschluss und Hochschul-/Fachhochschulreife am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2008*

	Berufe (mit Vorgängern zusammengefasst)	Auszubildende mit Hochschul-/Fachhochschulreife	Anteil an allen Auszubildenden mit Hochschul-/Fachhochschulreife	Anteil an allen Auszubildenden des Berufs
		Anzahl	in %	in %
1	Industriekauffrau und Industriekaufmann (IH/HwEx**)	11.352	9,8	56,8
2	Bank-/Sparkassenkauffrau und Bank-/Sparkassenkaufmann	8.982	7,8	67,2
3	Kauffrau und Kaufmann im Groß- und Außenhandel (alle FR, alle Bereiche)	6.477	5,6	40,7
4	Bürokauffrau und Bürokaufmann (IH/Hw)	5.694	4,9	25,0
5	Fachinformatikerin und Fachinformatiker (alle FR, alle Bereiche)	5.016	4,3	52,7
6	Kauffrau und Kaufmann für Bürokommunikation (mit Vorgänger)	4.014	3,5	28,4
7	Kauffrau und Kaufmann im Einzelhandel (mit Vorgängern)	3.723	3,2	10,9
8	Steuerfachangestellte und Steuerfachangestellter (mit Vorgänger)	3.645	3,1	57,1
9	Kauffrau und Kaufmann für Versicherungen und Finanzen (mit Vorgänger)	3.333	2,9	60,7
10	Hotelfachfrau und Hotelfachmann (mit Vorgänger)	3.249	2,8	26,1

Vgl. BIBB 2010: 155.

* Insgesamt verfügten im Jahr 2008 20,7 Prozent (absolut: 115.803 Personen) der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag über die Hochschul- bzw. Fachhochschulreife (vgl. BIBB 2010: 155).

** HwEx = im Handwerk ausgebildeter IH-Beruf, d.h. Beruf aus dem Bereich Industrie und Handel, der in einem Handwerksbetrieb ausgebildet wird.

Die meisten Neuabschlüsse mit Realschulabsolventinnen und -absolventen wurden im Handelsbereich, im Gesundheitsbereich und in Fertigungsberufen verzeichnet (s. Tab. 10). Als „typische Realschülerberufe“ (BIBB 2010: 154) stellen sich die Ausbildungsberufe Medizinische Fachangestellte und -Fachangestellter, Zahnmedizinische Fachangestellte und Fachangestellter und Industriemechanikerin und -mechaniker dar; dort bewegen sich die Anteile von Vertreterinnen und Vertretern dieser Vorbildungsgruppe bei mindestens rund 60 Prozent.

Demgegenüber sind Hauptschulabsolventinnen und -absolventen verstärkt in Ausbildungsberufen des Einzelhandels und ausgewählten Segmenten des Handwerks vertreten (s. Tab. 11). In den zehn am stärksten von dieser Vorbildungsgruppe besetzten Berufen fanden sich insgesamt 43,0 Prozent aller Auszubildenden aus dieser Vorbildungsgruppe, was als starke Konzentration der Hauptschülerinnen und Hauptschüler auf ein enges Berufsspektrum interpretiert werden kann (vgl. BIBB 2010: 153).

Tabelle 10: Die zehn von Auszubildenden mit Neuabschluss und Realschulabschluss am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2008*

	Berufe (mit Vorgängern zusammengefasst)	Auszubildende mit Realschulabschluss	Anteil an allen Auszubildenden mit Realschulabschluss	Anteil an allen Auszubildenden des Berufs
		Anzahl	in %	in %
1	Kauffrau und Kaufmann im Einzelhandel (mit Vorgänger)	14.319	6,0	42,0
2	Bürokauffrau und Bürokaufmann (IH/Hw)	11.223	4,7	49,3
3	Kraftfahrzeugmechatronikerin und -mechatroniker (mit Vorgängern)	9.933	4,1	49,8
4	Medizinische Fachangestellte und Medizinischer Fachangestellter (mit Vorgänger)	9.705	4,0	66,0
5	Industriemechanikerin und -mechaniker (mit Vorgängern)	9.195	3,8	57,9
6	Verkäuferin und Verkäufer (IH/HwEx**)	7.263	3,0	29,0
7	Zahnmedizinische Fachangestellte und Zahnarzthelferin und Zahnarzthelfer	6.801	2,8	62,9
8	Kauffrau und Kaufmann für Bürokommunikation (mit Vorgänger)	6.429	2,7	45,5
9	Industriekauffrau und Industriekaufmann (IH/HwEx**)	6.420	2,7	32,1
10	Kauffrau und Kaufmann im Groß- und Außenhandel (alle FR, alle Bereiche)	6.288	2,6	39,5

Vgl. BIBB 2010: 154.

* Insgesamt verfügten im Jahr 2008 42,9 Prozent (absolut: 607.566 Personen) der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag über einen Realschulabschluss (vgl. BIBB 2010: 153).

** HwEx = im Handwerk ausgebildeter IH-Beruf, d.h. Beruf aus dem Bereich Industrie und Handel, der in einem Handwerksbetrieb ausgebildet wird.

Tabelle 11: Die zehn von Auszubildenden mit Neuabschluss und Hauptschulabschluss am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2008*

	Berufe (mit Vorgängern zusammengefasst)	Auszubildende mit Hauptschulabschluss	Anteil an allen Auszubildenden mit Hauptschulabschluss	Anteil an allen Auszubildenden des Berufs
		Anzahl	in %	in %
1	Verkäuferin und Verkäufer (IH/HwEx**)	12.120	6,6	48,5
2	Kauffrau und Kaufmann im Einzelhandel (mit Vorgänger)	10.380	5,6	30,4
3	Friseurin/Friseur	9.987	5,4	60,8
4	Fachverkäuferin/Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk (mit Vorgänger)	8.643	4,7	69,6
5	Kraftfahrzeugmechatronikerin/-mechatroniker (mit Vorgängern)	8.151	4,4	40,8
6	Maler und Lackierer (m/w) (mit Vorgänger)	7.050	3,8	71,3
7	Köchin/Koch (IH/HwEx**)	6.807	3,7	42,0
8	Metallbauerin/Metallbauer (mit Vorgängern)	5.943	3,2	63,1
9	Anlagenmechanikerin/-mechaniker für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik (mit Vorgänger)	5.805	3,1	58,2
10	Tischlerin/Tischler	4.515	2,4	49,6

Vgl. BIBB 2010: 153.

* Insgesamt verfügten im Jahr 2008 33,0 Prozent (absolut: 184.815 Personen) der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag über einen Hauptschulabschluss (vgl. BIBB 2010: 152).

** HwEx = im Handwerk ausgebildeter IH-Beruf, d.h. Beruf aus dem Bereich Industrie und Handel, der in einem Handwerksbetrieb ausgebildet wird.

Darüber hinaus zeigt sich auch hier, dass die am stärksten besetzten Berufe nicht zugleich auch die Berufe mit den höchsten Anteilen aus der jeweiligen Vorbildungsgruppe sind. Für Berufe wie Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel, Kraftfahrzeugmechatronikerin und -mechatroniker und Koch/Köchin, in denen sich die Anteile der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen zwischen 30,4 Prozent und 42,0 Prozent bewegen, ist von einer Konkurrenz mit anderen Vorbildungsgruppen auszugehen (vgl. ebd.: 153). Hohe Anteile an Auszubildenden mit Hauptschulabschluss (60 Prozent und mehr) sind demgegenüber für die Ausbildungsberufe Malerin/Maler und Lackiererin/Lackierer, Fachverkäuferin und Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk, Metallbauerin und Metallbauer und Friseurin und Friseur zu verzeichnen.

Der Anteil von Jugendlichen ohne allgemeinbildenden Schulabschluss im dualen System belief sich im Jahr 2008 auf 3,5 Prozent, damit war diese Vorbildungsgruppe im Vergleich zu ihrem Anteil unter allen Schulabgängerinnen und -abgängern (7,5 Prozent) unterrepräsentiert (vgl. auch BIBB 2010: 151). Unter den Neuabschlüssen im dualen System fanden sich die meisten Abschlusslosen in den Berufen Hauswirtschaftshelferin und -helfer, Werkerin und Werker im Gartenbau und Malerin und Lackiererin sowie Maler und Lackierer (vgl. Tab. 12).

Tabelle 12: Die zehn von Auszubildenden mit Neuabschluss und ohne allgemeinbildenden Schulabschluss am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2008*

	Berufe (mit Vorgängern zusammengefasst)	Auszubildende ohne allgemeinbildenden Schulabschluss	Anteil an allen Auszubildenden ohne allgemeinbildenden Schulabschluss	Anteil an allen Auszubildenden des Berufs
		Anzahl	in %	in %
1	Hauswirtschaftshelferin/-helfer (§ 66 BBiG)	1.230	6,3	59,0
2	Werkerin/Werker im Gartenbau (§ 66 BBiG)	984	5,1	64,2
3	Maler und Lackierer (w/m) (mit Vorgänger)	852	4,4	8,6
4	Friseurin/Friseur	840	4,3	5,1
5	Verkäuferin/Verkäufer (IH/HwEx**)	708	3,7	2,8
6	Bau- und Metallmalerin und -maler (§ 42m HwO)	531	2,7	56,2
7	Metallbauerin/-bauer (mit Vorgängern)	483	2,5	5,1
8	Fachverkäuferin/Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk (mit Vorgänger)	462	2,4	3,7
9	Köchin/Koch (IH/HwEx**)	456	2,4	2,8
10	Beiköchin/Beikoch (§ 66 BBiG)	447	2,3	23,7

Vgl. BIBB 2010: 152.

* Insgesamt verfügten im Jahr 2008 3,5 Prozent (absolut: 19.380 Personen) der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag über keinen allgemeinbildenden Schulabschluss (vgl. BIBB 2010: 151).

**HwEx = im Handwerk ausgebildeter IH-Beruf, d.h. Beruf aus dem Bereich Industrie und Handel, der in einem Handwerksbetrieb ausgebildet wird.

Die beiden erstgenannten Ausbildungsberufe sowie der Beruf Bau- und Metallmalerin und -maler sind zudem diejenigen Berufe, in denen Jugendliche ohne Abschluss offensichtlich weniger mit anderen Vorbildungsberufen konkurrieren (vgl. ebd.: 152); hier sind ihre Anteile an allen Auszubildenden des Berufs jeweils vergleichsweise hoch.²⁸

Als Zwischenergebnis der Betrachtung der Verteilung der verschiedenen Vorbildungsgruppen auf bestimmte duale Ausbildungsberufe ist festzuhalten, dass sich die Zugangschancen von Jugendlichen mit Hauptschulabschluss auf ein enges Berufsspektrum beschränken: Sie sind verstärkt in Berufsausbildungen vertreten, die entweder auf personenbezogene Dienstleistungsberufe oder auf traditionelle Handwerksberufe im Bau- und Bauhilfsbereich sowie im Ernährungsgewerbe vorbereiten, die in der Regel nur gering ausdifferenzierte Zuarbeiterfunktionen und/oder körperliche Anstrengungen erfordern (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 110, Leschinsky 2008: 400). Demgegenüber finden sich Realschulabsolventinnen und -absolventen eher in Ausbildungen im Handels-, Büro- und Gesundheitsbereich sowie in Fertigungsberufen. Jugendliche mit Studienberechtigung münden verstärkt vor allem in kaufmännische Ausbildungs- sowie qualifizierte Dienstleistungsberufe im Zuständigkeitsbereich von Industrie und Handel ein.

28 Wobei sich im Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010 der Hinweis findet, dass es sich bei den Berufen Hauswirtschaftshelferin und -helfer, Werkerin und Werker im Gartenbau und Beikoch/Beiköchin um Ausbildungsberufe handelt, (vgl. BIBB 2010: 152, auch: 146f.).

Betrachtet man vor diesem Hintergrund die Zahl der vorzeitig gelösten Ausbildungsverträge im Jahr 2008 – sie belief sich laut Berechnungen des BIBB insgesamt auf rund 139.000 (Lösungsquote insgesamt: 21,5 Prozent, vgl. BIBB 2010: 174) –, so fällt auf, dass sich die Quoten in den einzelnen Ausbildungssektoren teilweise deutlich voneinander unterscheiden (s. Tab. 13): Überdurchschnittlich viele Ausbildungsverträge wurden in den Zuständigkeitsbereichen von Hauswirtschaft (27,3 Prozent) und Handwerk (26,6 Prozent) gelöst; wobei in absoluten Zahlen die Situation im Handwerk mit 48.393 Vertragslösungen einen erheblich größeren Stellenwert hat als die im Hauswirtschaftsbereich (979 Vertragslösungen).

Tabelle 13: Anzahl und Quote vorzeitig gelöster Ausbildungsverträge 2008 nach Ausbildungsbereichen

Ausbildungsbereich	Anzahl	Lösungsquote in %
Industrie und Handel	76.814	19,9
Handwerk	48.393	26,6
Öffentlicher Dienst	777	5,9
Landwirtschaft	2.792	19,4
Freie Berufe	9.541	20,6
Hauswirtschaft	979	27,3
Seeschifffahrt	–	–
alle Bereiche	139.296	21,5

Vgl. BIBB 2010: 174.

Demgegenüber lag die Quote im anteilig ausbildungsstärksten Bereich von Industrie und Handel mit 19,9 Prozent um fast zwei Prozentpunkte unter dem Gesamtdurchschnitt. Leicht unterdurchschnittlich waren auch die Lösungsquoten in den freien Berufen sowie in der Landwirtschaft. Mit 5,9 Prozent war die mit deutlichem Abstand niedrigste Quote vorzeitig gelöster Verträge für Ausbildungsverhältnisse im öffentlichen Dienst zu verzeichnen.²⁹ Deutlich wird, dass die meisten vorzeitigen Vertragslösungen in jenen Bereichen stattfinden, in denen verstärkt Hauptschulabsolventinnen und -absolventen vertreten sind, während für den Bereich von Industrie und Handel, in dem Auszubildende mit mindestens mittleren Schulabschlüssen in der Mehrheit sind, die Lösungsquoten unterdurchschnittlich niedrig sind. Die Gegenüberstellung der Ausbildungsberufe mit den höchsten (s. Tab. 14) und den niedrigsten Vertragslösungsquoten (s. Tab. 15) unterstreicht dies:

²⁹ Wobei die hier verwendete Datengrundlage keine Rückschlüsse darüber erlaubt, ob es sich bei den vorzeitigen Vertragslösungen um junge Frauen und Männer handelt, die auf eine weitere Ausbildung komplett verzichten (sog. „echte“ Ausbildungsaussteigerinnen und -aussteiger), oder um Jugendliche, die zwar ihr bisheriges Ausbildungsverhältnis lösen, aber die Ausbildung in einem anderen Betrieb oder auch Beruf fortsetzen (Ausbildungswechslerinnen und -wechsler), oder um junge Menschen, die sich umorientieren und zum Beispiel eine Schule besuchen oder ein Studium beginnen (vgl. BIBB 2010: 173; zu den Gründen vorzeitiger Vertragslösung vgl. auch Quante-Brandt 2003, Quante-Brandt u.a. 2006, Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 92ff., BMBF 2009: 12ff., Mahlberg-Wilson u.a. 2009).

Tabelle 14: Ausbildungsberufe mit den höchsten Vertragslösungsquoten im Jahr 2008 (in %)

Ausbildungsberuf	Vertragslösungsquote
Fachkraft für Schutz und Sicherheit (IH)	47,0
Restaurantfachmann/Restaurantfachfrau (IH)	45,3
Koch/Köchin (IH)	43,8
Fachkraft im Gastgewerbe (IH)	42,4
Servicekraft für Dialogmarketing (IH)	42,0
Kosmetikerin/Kosmetiker (Hw-I)	43,0
Fachkraft für Möbel-, Küchen- und Umzugsservice (IH)	41,3
Bauten- und Objektbeschichter/-beschichter (Hw)	38,2
Berufskraftfahrerin/-fahrer (IH)	38,0
Gebäudereinigerin/-reiniger (Hw)	37,9

Vgl. BIBB 2010: 178.

Tabelle 15: Ausbildungsberufe mit den niedrigsten Vertragslösungsquoten im Jahr 2008 (in %)

Ausbildungsberuf	Vertragslösungsquote
Fachangestellter/Fachangestellte für Medien- und Informationsdienste (alle FR; ÖD)	3,7
Fluggerätemechanikerin/-mechaniker (IH)	4,0
Verwaltungsfachangestellte/-angestellter (alle FR; ÖD)	4,5
Bankkaufmann/Bankkauffrau (IH)	4,9
Werkzeugmechanikerin/-mechaniker (IH)	5,7
Technische Produktdesignerin und -designer (IH)	5,9
Forstwirtin/Forstwirt (Lw)	5,9
Verfahrensmechanikerin/-mechaniker in der Hütten- und Halbzeugindustrie (alle FR; IH)	6,3
Fachangestellte und Fachangestellter für Arbeitsförderung (ÖD)	6,3
Justizfachangestellte und Justizfachangestellter (ÖD)	6,6

Vgl. BIBB 2010: 178.

Bei den zehn Ausbildungsberufen, in denen es im Jahr 2008 am häufigsten zu vorzeitigen Vertragslösungen kam, handelt es sich mehrheitlich um Dienstleistungsberufe im Sicherheits-, Gast- und Beherbergungsgewerbe sowie einfache handwerkliche Berufe, in die mehrheitlich Absolventinnen und Absolventen von Hauptschulen einmünden (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 93f.). Demgegenüber sind Ausbildungsverhältnisse im öffentlichen Dienst und von Bankkaufleuten verhältnismäßig stabil (vgl. BIBB 2010: 178): Die Ausbildungsberufe Fachangestellte/-angestellter für Medien- und Informationsdienste, Verwaltungsfachangestellte/-fachangestellter und Bankkaufmann/Bankkauffrau weisen sehr niedrige Vertragslösungsquoten auf. Gleiches gilt für anspruchsvolle industrielle Produktionsberufe. Hier handelt es sich um Ausbildungsberufe, die anteilmäßig in erster Linie von Realschulabsolventinnen und -absolventen und von Jugendlichen mit Hochschulreife besetzt werden (vgl. ebd.: 178).

Dies deutet darauf hin, dass sich in jenem Segment des dualen Systems, das für Hauptschulabsolventinnen und -absolventen offen ist, in erster Linie Berufe finden, deren Ausbildung relativ hohe Vertragslösungsquoten aufweist. Darüber hinaus drohen für

diese Berufe nach Ausbildungsabschluss häufiger Arbeitslosigkeit und/oder eine nicht ausbildungsadäquate Beschäftigung (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 182ff.). Auch wenn sich im Falle eines Ausbildungsabbruchs in der Regel für die weiteren Wege von Hauptschülerinnen und Hauptschülern sowie Realschülerinnen und Realschülern die gleichen Muster abbilden – sie gehen zurück in die Schule oder in das Übergangssystem, um durch Weiterqualifizierung ihre Chancen zu optimieren (vgl. Weil/Lauterbach 2009: 335),³⁰ – so ist dennoch festzuhalten, dass Hauptschulabsolventinnen und -absolventen generell mit einem erheblich höheren Maß an Ausbildungs- und Berufsunsicherheit konfrontiert sind als Jugendliche mit mittleren Schulabschlüssen.

Die Gründe dieser für Hauptschulabsolventinnen und -absolventen nachteiligen Entwicklung sind komplex und vielfach miteinander verschränkt: Zu nennen sind einerseits der gesamtgesellschaftliche Trend zur bildungsbezogenen Höherqualifizierung. Er hat einen umfassenden Wandel in Tätigkeits- und Anforderungsprofilen ausgelöst, die Anpassung von Ausbildungsberufen notwendig gemacht und darüber die Weichen für die kontinuierliche Abwertung einfacher Schulabschlüsse gestellt. Auf der anderen Seite haben Sortierungsstrategien und Selektionsmechanismen von Betrieben und beruflichen Bildungseinrichtungen, die diese Entwicklung mindestens flankieren, wenn nicht sogar verstärken, ebenfalls zur nachhaltigen Aushöhlung der Bedeutung des Hauptschulabschlusses beigetragen. Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund gewinnt das eingangs beschriebene Ausmaß von absoluter und relativer Bildungsarmut in der Gruppe der jungen Frauen und Männer seine bildungs- und sozialpolitische Relevanz sowie seine gesellschaftspolitische Brisanz.

Im nächsten Schritt soll von dem bislang Dargelegten ein Bogen hin zum Zusammenhang von Schulbildungsniveau und sozialer Herkunft geschlagen werden: Vergewärtigt man sich, dass Bildungschancen in Deutschland stärker als in anderen Ländern von der sozialen Herkunft oder der ethnischen Zugehörigkeit abhängen (wie es spätestens durch die internationale Schulleistungsuntersuchung PISA belegt wurde, vgl. dazu Baumert/Schümer 2001, s.a. Baumert u.a. 2006), so deuten die für die Gruppe der Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss beschriebenen sinkenden Chancen des Zugangs in das duale System darauf hin, dass sich herkunftsbedingte Disparitäten der Bildungsbeteiligung und des Bildungserfolgs fortsetzen im System der Berufsausbildung. Forschungsergebnisse zum individuellen Bildungsverhalten (vgl. dazu etwa Maaz u.a. 2010, Becker 2009, auch Heinz 2011) lassen beispielsweise erkennen, dass Heranwachsende aus höheren Sozialschichten infolge von Erziehung, Ausstattung und gezielter Förderung im Elternhaus sowie der hohen Bewertung, die Bildung in diesen Familien erfährt, tendenziell eher Fähigkeiten und Motivationen erlangen, die in Schule und Ausbildung von Vorteil sind. Als Folge ist für diese Kinder die Wahrscheinlichkeit, dass sie die schulischen und später beruflichen Stationen ihres

30 Insofern sollte die vorzeitige Lösung eines Ausbildungsvertrags keinesfalls mit einem endgültigen Ausstieg gleichgesetzt werden (vgl. auch BIBB 2010: 173).

Bildungswegs mit Erfolg absolvieren, deutlich höher als für Kinder aus Familien mit geringerem Sozialstatus (vgl. Beicht/Granato 2010).³¹ Anders formuliert: Jugendliche aus höheren Sozialschichten absolvieren ihre Schulbildung in der Regel mit größerem Erfolg, was für sie wiederum die Wahrscheinlichkeit eines unproblematischen Übergangs in Ausbildung und Beruf steigen lässt, da Betriebe der Auswahl von Auszubildenden in erster Linie Schulabschluss und -noten als (vermeintlich objektive) Kriterien zugrunde legen. Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass die Einbettung in soziale Beziehungsnetzwerke, die in der Fachliteratur ebenfalls als den Berufseinstieg beeinflussend beschrieben wird und in der Regel in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft mehr oder minder stark ausgeprägt ist (vgl. Weil/Lauterbach 2009: 326), sich ebenfalls auf die von Jugendlichen eingeschlagenen Einmündungsstrategien auswirkt. Deutlich wird, dass soziale Ungleichheiten, unterschiedliche Sozialisationserfahrungen und damit auch unterschiedliche Ausstattung mit sozialen, ökonomischen und personalen Ressourcen sowohl die Entscheidungen von Heranwachsenden am Übergang von der Schule in den Beruf als auch das Spektrum der überhaupt zur Entscheidung stehenden Optionen vorstrukturieren.

Vor diesem Hintergrund ist festzuhalten, dass die Risiken von Bildungsarmut und anhaltender sozialer Ausgrenzung für jene Jugendlichen am größten sind, die aus familiären Zusammenhängen mit geringem Sozialstatus stammen und über Hauptschulabschlüsse oder gar keine Schulabschlüsse verfügen. Lediglich in Ausnahmefällen meistern sie die verschiedenen schulischen und betrieblichen Selektionsprozesse und können dadurch im Übergang von der Schule in den Beruf neue Kompetenzen und Ressourcen entwickeln; in der Regel bleibt diesen Jugendlichen der Zugang zu stabilen Ausbildungswegen verwehrt. Als Folge münden sie ein in einen zähen Kreislauf aus Ungewissheiten, Wartezeiten, nicht passgenauen Maßnahmen, Abbrüchen, prekären Beschäftigungen, Erfahrungen des Scheiterns und schleichender Demotivierung, an dessen Ende oftmals Ausbildungs- sowie Arbeitslosigkeit und damit auch Perspektivlosigkeit stehen. Letzlich werden angesichts dieser Verengung von Handlungsoptionen für Jugendliche aus niedrigen Sozialschichten nicht nur die Grenzen des deutschen dreigliedrigen Schulsystems und die Konsequenzen der frühzeitigen Trennung der Altersjahrgänge offenkundig – soziale Ungleichheit wird nicht gemildert, vielmehr wird sie verfestigt hin zu dauerhafter Benachteiligung und Ausgrenzung –, überdies wird auch deutlich, wie sich die an der sozialen Herkunft ausgerichtete ungleiche Verteilung von Chancen bis in das Ausbildungssystem, seine verschiedenen Qualifizierungspfade und damit in die Gestaltung von Lebensentwürfen und Zukunftschancen hinein verlängert: „Soziale Herkunft und die Ankunftsorte in der Sozialstruktur sind immer noch eng verknüpft“ (Heinz 2011: 26).

31 Wobei in diesem Zusammenhang sowohl die Selektionsmechanismen der jeweiligen Bildungsinstitutionen und damit der Beitrag von Schulen und Lehrkräften bei der Reproduktion sozialer Bildungsungleichheiten (vgl. dazu etwa Ditton 2007) als auch die Bedeutung des Elternwillens bei Übergangsentscheidungen zu beachten sind (vgl. Kleine u.a. 2009).

3.1.2 Geschlecht

Im Hinblick auf die Ungleichheitsdeterminante „Geschlecht“ bestätigen die in den Berichtswerken zum Berufsbildungssystem vorgelegten Daten die zentralen Forschungsbefunde zu diesem Bereich (vgl. dazu etwa Krüger 1995, 2003, Ostendorf 2001, 2009, Granato/Schittenhelm 2004, Schiersmann 2006, die entsprechenden Passagen bei Beicht u.a. 2008: 297ff.): Danach ist zum einen von einer – im Vergleich zu jungen Männern – ungleichen Beteiligung junger Frauen an der Berufsausbildung auszugehen, die sich einerseits in einer Unterrepräsentanz von weiblichen Auszubildenden im dualen System und andererseits in ihrer Überrepräsentanz in vollzeitschulischen Ausbildungen niederschlägt. Zum anderen schaffen segmentierte Ausbildungsstrukturen und ein geschlechtsspezifisch verengtes Berufsspektrum für junge Frauen bereits im Berufswahlprozess und anschließend dann im Ausbildungseinstieg vielfältige Benachteiligungen, die ihren weiteren Erwerbsverlauf prägen (vgl. BLK 2000: 21ff., Granato/Schittenhelm 2004: 31f.). Diese Ungleichheiten sind historisch entstanden und bis heute wirksam.

Die differenziertere Betrachtung der Geschlechtsspezifität im dualen System verdeutlicht unbestreitbar die Dimension der Unterrepräsentanz von Mädchen und jungen Frauen in diesem Ausbildungssegment: Im Jahr 2008 befanden sich insgesamt mehr als 1,6 Millionen Jugendliche in einer Ausbildung im dualen System, von denen rund 640.000 (39,6 Prozent) weiblich waren (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 270, s. auch Tab. 16).³² Dieser Anteil unterliegt seit 1992 nur geringfügigen Schwankungen: Er bewegt sich seit fast zwanzig Jahren konstant zwischen 39 und 41 Prozent. Vor diesem Hintergrund kann von einem strukturellen geschlechtsspezifischen Segmentationsmuster gesprochen werden. Interessant ist zudem auch die nach Zuständigkeitsbereichen aufgeschlüsselte Betrachtung der Frauenanteile, wie sie ebenfalls Tabelle 16 wiedergibt:

32 Der Frauenanteil an den 2009 neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen lag mit 42,9 Prozent etwas höher.

Tabelle 16: Frauenanteil an allen Auszubildenden im dualen System nach Zuständigkeitsbereichen, 1992-2008 (in %)

	Auszubildende insgesamt	Industrie und Handel	Handwerk	Öffentlicher Dienst	Landwirtschaft	Freie Berufe	Hauswirtschaft	Seeschifffahrt
1992	40,8	41,8	22,1	50,7	35,7	95,0	97,0	1,9
1993	40,4	41,8	20,8	52,0	34,4	95,1	96,7	2,5
1994	40,0	42,7	19,6	54,1	33,1	94,8	96,3	4,0
1995	39,8	43,2	19,2	56,7	32,7	94,9	95,7	4,2
1996	39,8	43,5	19,3	59,2	31,7	95,0	95,4	5,5
1997	39,9	43,5	19,8	62,3	30,7	95,3	95,0	7,3
1998	40,0	43,1	20,6	62,9	29,7	95,3	94,9	5,9
1999	40,5	43,4	21,3	63,0	28,5	95,5	94,6	4,4
2000	40,9	43,2	21,9	64,4	28,5	95,6	94,6	5,4
2001	41,0	42,4	22,4	64,6	27,2	95,6	94,1	6,2
2002	41,0	41,4	22,6	65,3	26,4	95,6	93,8	5,2
2003	40,6	40,5	22,7	64,9	25,2	95,5	93,0	4,3
2004	40,1	39,8	22,7	64,2	24,1	95,3	92,8	4,3
2005	39,7	39,5	22,9	63,4	23,2	95,1	92,5	4,1
2006	39,5	39,5	23,1	63,5	22,4	95,2	92,5	3,9
2007*	39,3	39,6	23,3	64,1	22,4	95,0	92,1	4,5
2008*	39,6	39,8	23,7	64,3	23,0	95,0	92,2	–

Vgl. BIBB 2010: 122.

* Aufgrund meldetechnischer Umstellungen sind die Daten seit 2007 nicht uneingeschränkt mit den Vorjahren vergleichbar.

Während die Werte im Bereich von Industrie und Handel (im beobachteten Zeitraum lagen sie zwischen 39,5 und 43,5 Prozent) in etwa der Unterrepräsentanz von Frauen im dualen System insgesamt entsprechen, fallen bei den weiteren Zuständigkeitsbereichen deutliche Unterschiede auf: Im Handwerk bewegt sich der Frauenanteil seit fast zwanzig Jahren unverändert deutlich unterhalb des allgemeinen Durchschnitts (1992: 22,1 Prozent, 2008: 23,7 Prozent).³³ In den im dualen System ausgebildeten hauswirtschaftlichen Berufen liegt der Frauenanteil hingegen kontinuierlich bei über 90 Prozent.³⁴ Ebenso beständig ist er mit rund 95 Prozent in den freien Berufen.³⁵ Bezieht man indes die Angaben der beiden letztgenannten Zuständigkeitsbereiche auf die Zahl der Auszubildenden insgesamt, so zeigen sich hier erhebliche Unterschiede in der Größenordnung: Den (insgesamt) 116.664 Auszubildenden in den freien Berufen standen im Jahr 2008 (insgesamt) 11.172 Auszubildende in der Hauswirtschaft gegenüber (vgl. BIBB 2010: 118). Bei den Berufen des öffentlichen Dienstes wiederum, so wird aus Tabelle 16 auch ersichtlich, ist im Zeitverlauf ein kontinuierlicher Anstieg des Frauenanteils zu

33 Der in Tabelle 16 ersichtliche Anstieg des Frauenanteils im Handwerk seit Mitte der 1990er Jahre ist zu erklären durch starke Rückgänge bei männlich dominierten Berufen im Bau- und Ausbaugewerbe (vgl. BIBB 2010: 123).

34 Dieser Bereich umfasst die folgenden Berufe: Hauswirtschafterin und Hauswirtschafter, Hauswirtschaftshelferin und -helfer und Hauswirtschaftstechnische Betriebsshelferin und Betriebsshelfer.

35 Dieser Bereich umfasst die folgenden Berufe: Rechtsanwalts- und Notarfachangestellte und -fachangestellter, Pharmazeutisch-kaufmännische Auszubildende und Auszubildender, Zahnmedizinische Fachangestellte und Fachangestellter, Medizinische Fachangestellte und Fachangestellter, Steuerfachangestellte und Steuerfachangestellter.

verzeichnen: von 50,7 Prozent im Jahr 1992 auf Werte zwischen 63 und 65 Prozent in den Jahren seit 1999. Bemerkenswerterweise hat sich in dem betreffenden Zeitraum (1992-2008) die Zahl der Auszubildenden im öffentlichen Dienst halbiert (von 71.355 auf 38.042, vgl. BIBB 2010: 118). Dies ist zum einen durch Privatisierungen im Post- und Bahnbereich in der ersten Hälfte der 1990er Jahre sowie zum anderen durch den Wechsel von (männlich dominierten) Ausbildungsberufen in den Zuständigkeitsbereich von Industrie und Handel zu erklären (vgl. ebd.: 121).

Die detailliertere berufsspezifische Betrachtung in Tabelle 17 dokumentiert darüber hinaus spezifische Muster des Übergangs von Mädchen und jungen Frauen in bestimmte, sog. „weiblich dominierte Berufsstrukturen“ (vgl. BIBB 2010: 183f.): Seit Jahren münden Mädchen und junge Frauen in ein begrenztes Berufsspektrum ein, das sich vor allem aus personenbezogenen Dienstleistungsberufen im kaufmännischen Bereich, Berufen im Verkaufs- sowie im Gesundheits- und Versorgungsbereich zusammensetzt.

Tabelle 17: Die zehn am stärksten von weiblichen Jugendlichen besetzten Ausbildungsberufe (Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge 2008)

	Ausbildungsberuf	Anzahl der Ausbildungsverträge mit weiblichen Jugendlichen
1	Kauffrau im Einzelhandel	19.645
2	Bürokauffrau	16.668
3	Verkäuferin	16.329
4	Friseurin	14.703
5	Medizinische Fachangestellte	14.562
6	Industriekauffrau	12.528
7	Fachverkäuferin im Lebensmittelhandwerk	11.490
8	Kauffrau für Bürokommunikation	11.043
9	Zahnmedizinische Fachangestellte	10.776
10	Hotelfachfrau	9.675

Vgl. Uhly u.a. 2010: 51.

Im Jahr 2008 führten die Berufe Kauffrau im Einzelhandel, Bürokauffrau und Verkäuferin die Liste der am stärksten mit weiblichen Jugendlichen besetzten Ausbildungsberufe an, zudem fanden sich unter den „Top Ten“ vier weitere kaufmännische Berufe (Industriekauffrau, Fachverkäuferin im Lebensmittelhandwerk, Kauffrau für Bürokommunikation und Hotelfachfrau). Die Berufe Friseurin, Medizinische Fachangestellte sowie Zahnmedizinische Fachangestellte komplettierten die Liste. Trotz – zumindest theoretisch gegebener – Wahlmöglichkeiten zwischen 351 anerkannten Ausbildungsberufen konzentrierten sich im Jahr 2008 mehr als die Hälfte (53,1 Prozent, absolut: 137.419) aller von Mädchen und jungen Frauen neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge in den beschriebenen zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufen.³⁶

³⁶ Zwar ist unter den männlichen Jugendlichen bezüglich der Neuabschlüsse ebenfalls eine deutliche Konzentration auf ein überschaubares Berufsspektrum zu konstatieren, allerdings haben die zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufe mit 36,2 Prozent (2008) dort einen erheblich geringeren Umfang (vgl. BIBB 2010: 183).

Auf Grundlage der bislang vorgestellten Daten wird deutlich, dass die Ausbildungsbeteiligung junger Frauen (auch weiterhin) gekennzeichnet ist durch ihre deutliche Konzentration in einigen wenigen Ausbildungsberufen. Dieses Bild scheint sich auch im Zuge der Neuordnung von Berufen nicht nennenswert verändert zu haben (vgl. Dorsch-Schweizer 2004). Darüber hinaus ist der „weibliche“ Arbeitsmarkt charakterisiert durch weitere, nicht nur auf das Tätigkeitsfeld, sondern auch auf den Erwerbsstatus und die Aufstiegschancen bezogene institutionalisierte „Sackgassen“ (vgl. Krüger 1995, 2001, auch Ostendorf 2009). Während zum Beispiel Männer eher Berufe wählen, die bereits in der Ausbildung besser entlohnt werden, besetzen Frauen insbesondere Berufe im pflegerischen und versorgenden Bereich mit geringer Entlohnung und mangelnden Aufstiegsmöglichkeiten (vgl. BIBB 2010: 184f.).³⁷

Deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede sind auch im Hinblick auf die vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen zu konstatieren: Seit 1996 liegt die Vertragslösungsquote der jungen Frauen stets um rund einen Prozentpunkt über der der jungen Männer (vgl. BMBF 2008: 152). Ob sich darin geringere Chancen von jungen Frauen ausdrücken, einen Ausbildungsvertrag im gewünschten Ausbildungsberuf zu erhalten, oder ob dies auf ihre größere Bereitschaft hinweist, eine nicht zufriedenstellende Ausbildungssituation nachträglich zu korrigieren, ist auf Grundlage der vorhandenen Daten nicht zu klären (vgl. ebd.: 152). Allerdings berichtet fast ein Viertel der weiblichen Auszubildenden im dualen System, die einem männlichen Ausbilder zugeordnet sind, „manchmal oder häufig Probleme“ mit diesem zu haben, während nur zwölf Prozent der jungen Frauen, die eine Ausbilderin haben, Schwierigkeiten erwähnen (vgl. BMBF 2009: 11).

Diese Befunde überraschen um so mehr angesichts der Trendumkehr, die seit den 1970er Jahren in Bezug auf das Niveau der schulischen Vorbildung von Mädchen festzustellen ist: Waren sie über Jahrhunderte hinweg als klare Bildungsverliererinnen von (höherer) Bildung ausgeschlossen, so haben sie im Zuge der Bildungsexpansion der 1960er Jahre die Gruppe der Jungen bei der schulischen Bildung nicht nur eingeholt, sondern teilweise sogar überholt. Mittlerweile erreichen Mädchen im Durchschnitt höhere und bessere Schulabschlüsse als Jungen (vgl. Stanat/Bergann 2009: 516ff.). Vergleicht man beispielsweise die Schulabgängerinnen und -abgänger im Jahr 2008 nach Geschlecht, so schneiden die weiblichen Jugendlichen besser ab als die männlichen: Tabelle 18 zeigt, dass in beiden Geschlechtern die Abgängerinnen und Abgänger mit mittlerem Abschluss mit 39,2 Prozent (Mädchen) bzw. 37,6 Prozent (Jungen) zwar die jeweils größte Gruppe darstellten, allerdings haben Mädchen deutlich häufiger die allgemeine Hochschulreife als den Hauptschulabschluss erreicht (28,7 Prozent zu 17,2 Prozent), während das Verhältnis bei den Jungen ausgewogen war (22,3 Prozent mit allgemeiner Hochschulreife zu 22,9 Prozent mit Hauptschulabschluss).

³⁷ Dieses Befund bezieht sich sowohl auf das duale als auch auf das vollzeitschulische Ausbildungssegment.

Tabelle 18: Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger allgemeinbildender und beruflicher Schulen 2008 nach Abschlussarten und Geschlecht (in % der Wohnbevölkerung im jeweils typischen Abschlussalter)

Abschlussart	Absolventinnen/Absolventen und Abgängerinnen/Abgänger		davon			
	zusammen		weiblich		männlich	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
ohne Hauptschulabschluss	64.918	5,3	25.046	4,3	39.872	6,4
mit Hauptschulabschluss	244.887	20,1	102.778	17,2	142.109	22,9
mit mittlerem Abschluss	468.532	38,4	234.558	39,2	233970	37,6
mit Fachhochschulreife	131.814	10,8	64.631	10,8	67.183	10,8
mit allg. Hochschulreife	310.417	25,4	171.711	28,7	138.706	22,3
insgesamt	1.220.564	100	598.724	100	621.840	100

Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 270 (Tabelle D7-4A), eigene Berechnungen.

Vor dem Hintergrund dieses Befunds – der im Geschlechtervergleich erfolgreicherer Bildungsbeteiligung von Mädchen und jungen Frauen – sollen im Folgenden zwei unterschiedliche Diskurse zur Geschlechterdisparität in der beruflichen Bildung umrissen werden:

Diskurs um das „Elend der jungen Männer“: Auf der einen Seite erfahren seit einiger Zeit die unbestreitbar wachsenden Probleme von männlichen Jugendlichen beim Übergang von der Schule in den Beruf eine stärkere Aufmerksamkeit: Galten der Berufsbildungsforschung über Jahrzehnte hinweg Mädchen als (stärker) benachteiligte Gruppe, so wird nunmehr eine Verschiebung der Geschlechterdisparität beschrieben. Angesichts ihres im Übergangssystem vergleichsweise hohen Anteils von fast 60 Prozent werden für männliche Jugendliche deutlich stärkere Probleme beim Start in die Ausbildung konstatiert als für junge Frauen (vgl. Baethge u.a. 2007: 44ff.). Entstanden sei diese stabile, „gegen den traditionellen öffentlichen Geschlechter-Diskurs“ verlaufende Benachteiligungskonstellation für Jungen aufgrund des Zusammenspiels von drei langfristigen Trends (Baethge u.a. 2007: 44): (a) das im Geschlechtervergleich schlechtere Bildungsniveau der männlichen Jugendlichen; (b) der Rückgang von dualen Ausbildungsplätzen in handwerklichen und gewerblich-technischen Bereichen, die traditionell als Domäne für Männerbeschäftigung und -ausbildung fungierten und insbesondere von jungen Männern mit niedrigem Bildungsniveau bevorzugt werden; (c) ein gesamtgesellschaftlicher Wandel in den Wissensvoraussetzungen, der in nahezu allen Berufsbereichen die Anforderungen an kognitive Fähigkeiten hat steigen lassen. Dies habe im Ausbildungssystem wiederum eine entsprechende Anpassung betrieblicher Selektionskriterien bei der Auszubildendenrekrutierung ausgelöst, so dass Absolventinnen und Absolventen mit höheren und mittleren Schulabschlüssen begünstigt werden und damit der Zugang für untere, anteilmäßig stärker von Männern besetzte Qualifikationsgruppen erschwert werde (vgl. ebd.: 39). Diese Wandlungsprozesse hätten zum „Elend der jungen Männer“ (vgl. ebd.: 44ff.) geführt, das heißt: zu der seit einigen Jahren zu beobachtenden Überrepräsentanz von männlichen Jugendlichen

einerseits im Übergangssystem sowie andererseits in der Gruppe der arbeitslosen Jugendlichen.

Auch wenn Hinweise auf die prekäre Ausbildungssituation eines Teils der männlichen Jugendlichen fraglos einen wichtigen Beitrag zum bildungswissenschaftlichen Diskurs darstellen, so ist dies angesichts der unverändert besseren Erwerbsbeteiligung von Männern dennoch nicht gleichzusetzen mit den wirkmächtigen Zuweisungs- und Zuschreibungsprozessen, die weiterhin für die strukturelle Benachteiligung von Mädchen und Frauen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sorgen (vgl. Ostendorf 2009). Beispielsweise betonen Beicht u.a. (2008), dass die insgesamt negative Ausbildungsplatzangebotsentwicklung der letzten Jahre einher ging mit einer berufsstrukturellen Verschiebung zugunsten junger Männer: Waren von den Verlusten im dualen System in erster Linie gewerblich-technische Berufe betroffen und verschob sich der Angebotsschwerpunkt auf den tertiären Bereich, so kam diese Entwicklung nicht jungen Frauen zugute, die sich traditionell in den Ausbildungsberufen des tertiären Bereichs konzentrieren. Im Gegenteil: Die Zahl der mit jungen Männern in Dienstleistungsberufen abgeschlossenen Ausbildungsverträge stieg seit 1992 an, so dass die Rückgänge in den gewerblichen Berufen kompensiert werden konnten; dies deutet ungeachtet der geschlechtsspezifischen Segmentierung der berufsbezogenen Nachfrage auf Diskriminierung hin (vgl. Beicht u.a. 2008: 298).

Einmündung junger Frauen als Verarbeitung geschlechtsspezifischer Gelegenheitsstrukturen: Auf der anderen Seite hat angesichts der besseren und höheren Schulabschlüsse von jungen Frauen die Erforschung der Gründe für die ungünstige Ausbildungsbeteiligung weiblicher Jugendlicher im dualen System ihre Berechtigung keinesfalls eingebüßt. Mittlerweile geht es allerdings nicht (mehr) allein um die Frage, welchen Zugang weibliche Jugendliche zu Bildung haben, sondern das Erkenntnisinteresse richtet sich gleichermaßen auch auf die Chancen und Strategien junger Frauen zur Verwertung und beruflichen Umsetzung dieser Bildungsabschlüsse (vgl. Schittenhelm 2008: 57). Krüger hat zum Beispiel bereits Anfang der 1990er Jahre darauf hingewiesen, dass die Einmündung junger Frauen in bestimmte Ausbildungsberufe in der Regel nicht als das Ergebnis einer strategischen Berufswahl angesehen, sondern eher als Folge der Verarbeitung spezifischer Gelegenheitsstrukturen analysiert werden sollte. Von Bedeutung sind in diesem Zusammenhang auch Untersuchungen zum Stellenwert von geschlechtsspezifischen Lern- und Sozialisationsprozessen sowie zum sozialen Umfeld der Jugendlichen und den Deutungsangeboten, mit denen sie dort konfrontiert sind (vgl. dazu Granato/Schittenhelm 2004, Schittenhelm 2008, Solga/Pfahl 2009).

Generell ist jedoch weiterhin nicht geklärt, inwieweit die geringere Beteiligung von Frauen an betrieblicher Berufsausbildung auf unterschiedliche berufliche Präferenzen von Frauen und Männern oder auf geschlechtsspezifisch differierende Zugangschancen zurückzuführen ist. Hier liegt weiterer Forschungsbedarf vor.

Mehrere Punkte sind festzuhalten: Junge Frauen erlangen mittlerweile zwar bessere und höhere Schulabschlüsse, dennoch gehören sie nach wie vor zu den Verliererinnen im dualen Ausbildungssystem – nur etwa die Hälfte der jungen Frauen eines Altersjahrgangs beginnt eine duale Ausbildung, demgegenüber aber zwei Drittel der jungen Männer eines Altersjahrgangs. Jungen Frauen wählen mehrheitlich Ausbildungen in Sackgassenkonstruktionen, was von Krüger als „strukturelle Weichenstellung für die Herausbildung eines geschlechtsspezifischen Berufs- und Lebensweges“ (Krüger 1991: 153) analysiert wird: Sie münden ein in ein überschaubares Berufsfeld, das sich zusammensetzt aus personenbezogenen Dienstleistungen und Berufen in den Bereichen Gesundheit und Versorgung, die in der klassisch weiblichen Tradition pflegender und helfender Tätigkeit stehen. Diese Frauenberufe sind in der Regel gering entlohnt und bieten auch kaum Aufstiegsoptionen.

Vor diesem Hintergrund kann der Schluss gezogen werden, dass das deutsche Berufsbildungssystem auch weiterhin einer hegemonialen geschlechtlich-hierarchischen Strukturierung unterliegt und dadurch zu einer wesentlichen Prägung der Lebensläufe junger Frauen beiträgt. Diese geschlechtsspezifische Differenzierung gründet auf tradierten, auch heute noch aktuellen Verhaltensmustern und Einstellungen sowie auf „widersprüchlichen Signalen des Arbeitsmarkts“ (vgl. BLK 2000: 24, Granato/Schittenhelm 2004: 36ff.), nach denen Frauen in männerdominierten Branchen im allgemeinen geringere berufliche Chancen zu erwarten haben. Angesichts des wirkmächtigen Zusammenspiels von strukturellen Rahmenbedingungen, die geschlechtsspezifische Unterschiede fördern, und individueller Fortschreibung bzw. aktiver Übernahme geschlechtsspezifischer Rollen ist zweierlei zu unterstreichen: Einerseits die unverminderte Notwendigkeit einer kritischen Analyse aller Formen und Ursachen von geschlechtsspezifischer Ungleichheit, andererseits die kritisch-selbstreflexive Bewusstmachung jenes Anteils, den jedes Gesellschaftsmitglied aktiv zum „Doing Gender“ beisteuert (vgl. dazu Granato/Schittenhelm 2004: 38).

3.1.3 Migrationshintergrund

Betrug im Jahr 2005 der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung 18,6 Prozent (das entsprach 15,3 Millionen Menschen; vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 140), so hatten in der für das Bildungssystem besonders relevanten Gruppe der unter 25-Jährigen ca. sechs Millionen Personen und damit mehr als ein Viertel (27,2 Prozent) einen Migrationshintergrund (vgl. ebd.: 142). Diese Zahlen bringen nicht nur zum Ausdruck, dass die Bevölkerung mit Migrationshintergrund im Durchschnitt deutlich jünger ist als die Bevölkerung ohne Migrationshintergrund, sondern überdies verdeutlichen sie eindringlich die Relevanz bildungspolitischer Integrationsförderung.

Mittlerweile liegen einige empirische Studien vor, die die Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem dif-

ferenziert dokumentieren (so etwa die Sonderauswertung zu „Bildung und Migration“ in Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, Diefenbach 2008, 2009, Stanat 2008): Häufig bringen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund³⁸ nachteilige Voraussetzungen für den Schulbesuch mit, woraus im Vergleich zu Kindern und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund schlechtere Bildungschancen resultieren: Das Spektrum der Benachteiligungen fängt an bei überproportional häufigen Rückstellungen von der Einschulung und Klassenwiederholungen, zieht sich über den selteneren Besuch von Gymnasien, aber den sehr häufigen Besuch von Hauptschulen und der häufigeren Abschlusslosigkeit nach Schulbesuch und setzt sich fort in erhöhten Schwierigkeiten, eine Lehrstelle zu finden bzw. einen beruflichen Abschluss zu erwerben. In der Summe führen die genannten Entwicklungen zu einer Überrepräsentanz von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Maßnahmen des Übergangssystems. Jedoch: Auch wenn nach wie vor überproportional viele Jugendliche aus Familien mit ausländischem Hintergrund keinen Schulabschluss oder maximal einen Hauptschulabschluss erreichen, so lassen sich die Ungleichheiten, die im Hinblick auf die Zugangschancen zu unterschiedlichen Ausbildungsbereichen zwischen Jugendlichen nicht-deutscher und deutscher Herkunft zutage treten, nicht ausschließlich auf die schlechteren Schulabschlüsse der erstgenannten Gruppe zurückführen (vgl. Beicht/Granato 2009, 2010, Gericke/Uhly 2010).

Bevor allerdings die für die Ungleichheitsdeterminante „Migrationshintergrund“ relevante Forschungslage skizziert wird, soll zunächst auf die unterschiedlichen statistischen Bezugspunkte und Definitionen hingewiesen werden, die bei der Beschäftigung mit Untersuchungen der Lebenslagen von deutschen und nicht-deutschen Jugendlichen zu berücksichtigen sind: die Unterscheidung zwischen ausländischen Jugendlichen und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Darstellungen für den Zeitraum vor dem Jahr 2005 basieren in der Regel auf dem sog. „Ausländerkonzept“. Auch die Berufsbildungsstatistik erfasst lediglich die Staatsangehörigkeit und keinen etwaigen Migrationshintergrund. Zum Beispiel ist dem Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010 die Information zu entnehmen, dass sich am 31.12.2008 insgesamt 73.098 ausländische Jugendliche in einem Ausbildungsverhältnis im dualen System befanden (vgl. BIBB 2010: 124). Vergleicht man die dort vorgelegten Zahlen im Zeitverlauf (vgl. ebd.: 123, s. auch Tab. 21), so wird deutlich, dass der Anteil der Auszubildenden mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit stark zurückgegangen ist: von 7,2 Prozent im Jahr 1992 auf 4,5 Prozent im Jahr 2008. Allerdings ist dieser Rückgang teilweise durch die parallel zu verzeichnende Zunahme von Einbürgerungen zu erklären. Dies kann als Hinweis darauf interpretiert werden, dass sich die (ausschließ-

38 Diese Kinder und Jugendlichen sind größtenteils Nachkommen von Arbeitsmigrantinnen und -migranten (in der alten BRD „Gastarbeiter“ genannt), deutschstämmigen Aussiedlerinnen und Aussiedlern, Asylbewerberinnen und Asylbewerbern sowie Flüchtlingen, die seit den 1960er Jahren nach Deutschland zuwanderten (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 142ff.).

liche) Berücksichtigung des Ausländeranteils nur bedingt zur Analyse der Selektionsmechanismen nach Migrationshintergrund im Berufsbildungssystem eignet.

Eine differenziertere Betrachtung ist seit dem Mikrozensus 2005 möglich: Für ihn nahm das Statistische Bundesamt erstmals Abstand vom Prinzip der Staatsangehörigkeit bei der statistischen Erfassung der Bevölkerung, um demgegenüber detaillierter Migrationshintergründe dokumentieren zu können. Wurden für das Jahr 2005 mit Hilfe des bisherigen Messverfahrens nach dem Ausländerkonzept 7,3 Millionen in Deutschland lebende Ausländerinnen und Ausländer ermittelt (das entsprach einem Anteil an der Gesamtbevölkerung von 8,9 Prozent), so war die Zahl der Personen mit Migrationshintergrund mit 15,3 Millionen mehr als doppelt so hoch (18,6 Prozent der Gesamtbevölkerung; vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 140). Auf Grundlage der Zahlen des Mikrozensus' präsentierte der nationale Bildungsbericht 2006 erstmals (und seitdem regelmäßig im Abstand von zwei Jahren) Aussagen zur Ausbildungssituation von Jugendlichen, deren Eltern nicht in Deutschland geboren wurden. Demnach verfügten unter den insgesamt rund sechs Millionen der unter 25-Jährigen mit Migrationshintergrund nur zehn Prozent nicht über die deutsche Staatsangehörigkeit (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 142); lediglich dieses Zehntel gilt nach dem oben erwähnten Ausländerkonzept als Ausländerinnen und Ausländer.

Auch im Hinblick auf die statistische Erfassung von Personen mit Migrationshintergrund sind Besonderheiten zu berücksichtigen: Zwar richtet das Bundesamt für Statistik seine Datensätze am Migrationskonzept aus, dennoch geht die statistische Umstellung in den Bundesländern nur langsam voran – als Folge existieren derzeit beide Erfassungskonzepte nebeneinander. Außerdem wird das Konzept des Migrationshintergrunds im wissenschaftlichen Diskurs unterschiedlich operationalisiert: Studien, die sich auf den Mikrozensus beziehen, greifen zurück auf personenbezogene Angaben zur Staatsangehörigkeit, zur Einbürgerung, zum Geburtsland und zu den Eltern. In der empirischen Forschung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) werden demgegenüber die aktuelle Staatsangehörigkeit, die Muttersprache und die Geburtsländer der Eltern als Variablen herangezogen, gelegentlich auch die in Deutschland verbrachte Lebenszeit (vgl. BIBB 2010: 186). Während beim BIBB beispielsweise – im Gegensatz zum Mikrozensus – Informationen zur Muttersprache einfließen, wird der Zeitpunkt der Einbürgerung nicht beachtet. Definitorische Abweichungen dieser Art führen nicht nur zu quantitativen Unterschieden, sondern können auch qualitative Konsequenzen mit sich bringen, so etwa im Hinblick auf Aussagen zum Bildungserfolg. Insofern ist von Erhebungen und Studien zum Migrationshintergrund immer auch die Offenlegung und Begründung der jeweils verwendeten Variablen einzufordern (vgl. BIBB 2010: 186).

Ogleich die Orientierung am Konzept des Migrationshintergrunds ein wesentlicher Schritt hin zu einer stärker differenzierenden Darstellung der Ausbildungswirklichkeit ist, so sollte dennoch nicht in Vergessenheit geraten, dass sich auch hinter der Zuschreibung „Migrationshintergrund“ sehr disparate Lebenswege verbergen können:

Beispielsweise werden Jugendliche russischer, türkischer und afghanischer Herkunft oder auch junge Menschen aus den Staaten der Europäischen Union allesamt als „Jugendliche mit Migrationshintergrund“ klassifiziert. Ihre jeweiligen Migrationsbiografien und -erfahrungen können sich jedoch erheblich voneinander unterscheiden. Nicht minder deutlich ausgeprägt können sich Differenzen innerhalb Migrantengruppen, so etwa zwischen der ersten und der zweiten Generation, darstellen.

Dieser Zusammenhang wurde auch im nationalen Bildungsbericht 2006 problematisiert, der dem Thema „Bildung und Migration“ besondere Aufmerksamkeit schenkte (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung: 139ff.). Bereits die dort vorgenommene (grobe) kulturelle Binnendifferenzierung der Migrationspopulation nach Herkunftsregionen („Türkei“, „sonstige ehemalige Anwerbestaaten“, „sonstige EU-15-Staaten“, „sonstige Staaten“ sowie „Aussiedler und Spätaussiedler“; vgl. ebd.: 141) verdeutlicht einerseits teilweise frappierende Unterschiede zwischen Jugendlichen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen (insbesondere zwischen der niedrigen Ausbildungsbeteiligungsquote von Jugendlichen mit türkischen Migrationshintergrund und der hohen Quote von jungen Spätaussiedlerinnen und -aussiedlern; vgl. ebd.: 154). Auf der anderen Seite sind für bestimmte Gruppen im Vergleich zu einheimischen Jugendlichen kaum Abweichungen in Bezug auf das Bildungsniveau und die durchschnittlichen Übergangsbioografien festzustellen. Insofern sollte immer berücksichtigt werden, dass die Formulierung „mit Migrationshintergrund“ in der Regel weder einen differenzierten Blick auf die Art noch die Größenordnung von Benachteiligung ermöglicht. Im DJI-Übergangspanel, einer bundesweiten Längsschnittuntersuchung des Deutschen Jugendinstituts (DJI) von rund 3.900 Hauptschülerinnen und Hauptschülern (vgl. Gaupp u.a. 2008), zeigten sich beispielsweise innerhalb der Gruppe der Migrantinnen und Migranten deutliche Unterschiede beim direkten Übergang in eine Ausbildung nach Ende des Pflichtschulbesuchs. Demnach begannen nur fünf Prozent von den in der Türkei geborenen Jugendlichen eine Ausbildung, während sich der Anteil der nicht in Deutschland geborenen jugendlichen Aussiedlerinnen und Aussiedler auf 18 Prozent belief (vgl. ebd.: 27). Dennoch ist festzuhalten, dass trotz der begrenzten Aussagekraft der verschiedenen Erfassungskonzepte und der Überlappung unterschiedlicher Definitionen in der relevanten Forschung Einigkeit darüber herrscht, dass für Jugendliche mit Migrationshintergrund der Start ins Berufsleben ungünstiger und langwieriger verläuft als für einheimische Jugendliche (vgl. exemplarisch Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 153, Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 162f., Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 99).

Im Folgenden sollen nun zunächst zentrale Befunde derjenigen Forschung vorgestellt werden, die sich am „Ausländerkonzept“ orientiert, um daran anschließend Forschungsergebnisse und -einsichten zur Determinante „Migrationshintergrund“ zu skizzieren.

Aus Tabelle 19 wird ersichtlich, dass die Ausbildungsbeteiligung (vgl. grundsätzlich zur Ausbildungsbeteiligung BIBB 2010: 179) der Jugendlichen mit ausländischem Pass

weniger als halb so hoch ist wie die der einheimischen Jugendlichen.³⁹ Während 68,2 Prozent der deutschen Wohnbevölkerung im ausbildungsrelevanten Alter im Jahr 2008 einen Ausbildungsvertrag im dualen System abschlossen, waren es unter der ausländischen Wohnbevölkerung in der betreffenden Altersgruppe nur 32,2 Prozent (allerdings mit im Vergleich zum Vorjahr aufsteigender Tendenz⁴⁰).

Tabelle 19: Ausbildungsbeteiligungsquoten der Jugendlichen nach Staatsangehörigkeit und Geschlecht für die Jahre 2007 und 2008 (in %)

	Deutsche	davon:		Ausländer/ innen	davon:	
	insgesamt	Frauen	Männer	insgesamt	Frauen	Männer
2007	68,8	57,9	79,2	30,2	26,8	33,6
2008	68,2	58,0	77,9	32,2	28,9	35,4

Vgl. BIBB 2010: 181.

Überraschenderweise fällt die Differenz zwischen deutschen Frauen und Männern mit fast 20 Prozentpunkten zugunsten der männlichen Auszubildenden (im Jahr 2008) erheblich deutlicher aus als die Differenz zwischen den Geschlechtern mit ausländischem Pass (6,5 Prozentpunkte). Laut Angaben im Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010 ist dies in erster Linie zurückzuführen auf den starken Rückgang der Ausbildungsbeteiligung ausländischer Männer seit Beginn der 1990er Jahre (vgl. BIBB 2010: 183). Demgegenüber bewegt sich die Ausbildungsbeteiligungsquote sowohl der deutschen als auch der nicht-deutschen Frauen seitdem kontinuierlich auf niedrigem Niveau (vgl. ebd.).

Nach einer Zusammenstellung des Bundesinstituts für Berufsbildung waren die zehn am stärksten von ausländischen Jugendlichen⁴¹ besetzten Ausbildungsberufe im Jahr 2008 vor allem Dienstleistungsberufe (Berufe aus dem kaufmännischen und dem Verkaufsbereich sowie aus dem Gesundheitsbereich) und die Handwerksberufe Friseurin und Friseur, Kraftfahrzeugmechatronikerin und -mechatroniker sowie Malerin und Lackiererin und Maler und Lackierer (s. Tab. 20). In diesen „Top Ten“ konzentrierten sich 44 Prozent der ausländischen Auszubildenden insgesamt. Dies deutet auf ein sehr enges Berufsspektrum hin, in das diese Personengruppe einmündet (vgl. BIBB 2010: 185).

39 Gericke und Uhly (2010) weisen darauf hin, dass diese deutliche Differenz zwischen der Ausbildungsbeteiligung von ausländischen und deutschen Jugendlichen durchgehend seit ihrer erstmaligen Berechnung im Jahr 1993 zu belegen ist (Gericke/Uhly 2010). Hier scheint eine massive Verfestigung von Segregation vorzuliegen.

40 Unklar ist, ob dieser leichte Anstieg auf einen Erfolg von Programmen zur Förderung benachteiligter Personengruppen oder auf aktuelle Entwicklungen auf dem Ausbildungsstellenmarkt zurückzuführen ist. Dessen ungeachtet ist bei prozentualen Veränderungsdaten dieser Art zu beachten, dass es sich um relativ geringe Ausgangswerte handelt (vgl. Gericke/Uhly 2010: 5).

41 Auch diesen Angaben liegt das Staatsangehörigkeitsprinzip zugrunde.

Tabelle 20: Die zehn am stärksten von ausländischen Jugendlichen besetzten Ausbildungsberufe (neu abgeschlossene Ausbildungsverträge 2008)

	Ausbildungsberuf	Anzahl der Ausbildungsverträge mit ausländischen Jugendlichen
1	Kauffrau und Kaufmann im Einzelhandel	2.499
2	Friseurin/Friseur	2.412
3	Verkäuferin/Verläufer	2.334
4	Zahnmedizinische Fachangestellte/-angestellter	1.248
5	Medizinische Fachangestellte/-Fachangestellter	1.212
6	Bürokauffrau/Bürokaufmann	1.011
7	Kraftfahrzeugmechatronikerin/-mechatroniker	954
8	Kauffrau/Kaufmann für Bürokommunikation	834
9	Fachverkäuferin/Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk	804
10	Maler und Lackierer (m/w)	657

Vgl. Uhly u.a. 2010: 57.

Beim Vergleich mit den zehn generell am stärksten besetzten Ausbildungsberufen im betreffenden Jahr (s. Tab. 2) fällt auf, dass in beiden Rankings kaufmännische Berufe und Berufe aus dem Verkaufsbereich sowohl die Listen anführen als auch die Plätze besetzen. Überdies ist der Anteil von ausländischen Jugendlichen in den geschlechtsspezifisch segmentierten Ausbildungen zur/zum Friseur/in, zur/zum Zahnmedizinischen Fachangestellten und zur/zum Medizinischen Fachangestellten überdurchschnittlich. Nicht weniger aufschlussreich ist die Betrachtung des Ausländeranteils bezogen auf die Zuständigkeitsbereiche im dualen System (s. Tab. 21):

Tabelle 21: Ausländeranteil an allen Auszubildenden im dualen System nach Zuständigkeitsbereichen, 1992-2008 (in %)

	Auszubildende insgesamt	Industrie und Handel	Handwerk	Öffentlicher Dienst	Landwirtschaft	Freie Berufe	Hauswirtschaft	Seeschifffahrt
1992	7,2	6,4	9,4	2,6	1,2	7,5	2,4	0,9
1993	7,8	6,9	9,8	3,0	1,2	8,3	2,7	1,6
1994	8,0	7,2	9,7	3,1	1,4	8,5	2,9	1,2
1995	7,7	7,0	9,0	3,1	1,8	8,6	3,6	1,0
1996	7,3	6,7	8,3	2,7	1,6	9,0	4,1	1,2
1997	6,8	6,3	7,6	2,4	1,4	8,8	4,5	1,2
1998	6,3	5,9	7,0	2,4	1,1	8,2	4,7	1,8
1999	5,9	5,6	6,6	2,3	0,9	8,0	3,9	1,7
2000	5,7	5,2	6,4	2,1	0,9	8,2	4,2	1,3
2001	5,5	5,0	6,2	2,2	0,8	7,9	4,3	0,3
2002	5,3	4,7	6,0	2,0	0,9	8,3	4,2	0,8
2003	5,0	4,4	5,7	2,1	0,8	8,3	4,1	2,0
2004	4,6	4,0	5,3	1,8	0,8	7,7	4,2	2,5
2005	4,4	3,8	5,1	1,7	0,8	7,3	4,0	2,2
2006	4,2	3,7	4,8	1,7	0,8	7,1	3,8	1,4
2007*	4,3	3,9	4,9	1,5	0,7	7,7	3,2	1,1
2008*	4,5	4,1	5,2	1,5	0,7	8,1	3,6	–

Vgl. BIBB 2010: 123.

* Aufgrund meldetechnischer Umstellungen sind die Daten seit 2007 nur eingeschränkt mit den Vorjahren vergleichbar.

In den Zuständigkeitsbereichen von Industrie und Handel, Handwerk und Landwirtschaft sowie im öffentlichen Dienst ist der Ausländeranteil bezogen auf alle Auszubildenden (mehr oder weniger stark) zurückgegangen, wobei er sich im öffentlichen Dienst und in der Landwirtschaft ohnehin seit Jahren auf niedrigem Niveau bewegt (vgl. BIBB 2010: 123).⁴² Für den Bereich Industrie und Handel sowie im Handwerk ist er im Jahr 2008 wieder leicht angestiegen. Überproportional hoch und mit im Jahresverlauf nur geringfügigen Schwankungen fällt der Ausländeranteil im Zuständigkeitsbereich der freien Berufe aus (2008: 8,1 Prozent). Hier sind insbesondere die Ausbildungsberufe Pharmazeutisch-kaufmännische Angestellte/Angestellter, Medizinische Fachangestellte/Fachangestellter und Zahnmedizinische Fachangestellte/Fachangestellter stark mit ausländischen Jugendlichen besetzt (vgl. BIBB 2010: 124).⁴³

Im Folgenden steht nun nicht mehr das Ausländer-, sondern das Migrationskonzept im Mittelpunkt. Dafür sollen Forschungserträge zur Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im deutschen Berufsbildungssystem näher betrachtet werden. Die relevanten Befunde gehen maßgeblich auf Untersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung („BIBB-Übergangsstudie“, vgl. Beicht u.a. 2008) und weiterführende Sonderauswertungen des dort erhobenen Materials zurück (vgl. exemplarisch Beicht/Granato 2009, Beicht/Granato 2010). Auch die entsprechenden Abschnitte in den Berufsbildungsberichten 2010 und 2009 basieren auf diesen Erhebungen (vgl. BIBB 2010: 186ff.; s. auch BIBB 2009: 164ff.). Die BIBB-Übergangsstudie gibt Aufschluss darüber, welche Ausbildungsabsichten die befragten Jugendlichen (mit und ohne Migrationshintergrund) bei Schulende hatten, ob in den ersten drei Jahren nach Schulende die Aufnahme einer Ausbildung gelang, wie groß die Zeitspanne bis zum Beginn einer Ausbildung war und welche Faktoren die Dauer des Übergangs sowie das Risiko von Ausbildungslosigkeit beeinflussten.⁴⁴ Hervorzuheben ist allerdings, dass sich die Studie – im Gegensatz zu den unter Bezugnahme auf das Ausländerkonzept vorgestellten

42 Uhly und Granato (2006) arbeiteten heraus, dass langfristig ein enger Zusammenhang zwischen der generellen Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt und der Ausbildungsbeteiligung ausländischer Jugendlicher zu beobachten ist und ausländische Jugendliche dabei zum Teil als „Ausbildungsreserve“ fungieren: Demnach werden in Zeiten, in denen sich verhältnismäßig viele Jugendliche um ein knappes Ausbildungsplatzangebot bewerben, ausländische Jugendliche auf dem Ausbildungsstellenmarkt tendenziell verdrängt. Sinken indes die Bewerberzahlen, scheinen Betriebe wieder stärker auf das Angebot ausländischer Jugendlicher zurückzugreifen.

43 Dabei handelt es sich durchweg um Ausbildungsberufe, die in der Regel mindestens einen mittleren Schulabschluss voraussetzen. Darüber hinaus sind in den drei genannten Berufen – ungeachtet ihrer Staatsangehörigkeit – nahezu ausschließlich weibliche Jugendliche zu finden (vgl. BIBB 2010: 124). Eine Berliner Untersuchung von Ausbildungserfolgen bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund weist darauf hin, dass es sich bei der Sprachkompetenz von Migrantinnen im Gesundheitsbereich in ihren jeweiligen Herkunftssprachen um von Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern oftmals geschätzte Kompetenzen handelt: In ärztlichen und zahnärztlichen Praxen können Auszubildende mit Migrationshintergrund den ebenfalls einen Migrationshintergrund aufweisenden Patientinnen und Patienten Ängste vor der Behandlung nehmen, überdies können sie als Dolmetscherinnen und damit zur Kundenbindung eingesetzt werden (vgl. Mauruszat 2005: 20f.).

44 Die Studie arbeitet mit einer indirekten Definition von Migrationshintergrund, nach der kein Migrationshintergrund vorliegt, sofern (a) ein Jugendlicher die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt, (b) als Kind zuerst ausschließlich die deutsche Sprache gelernt hat und außerdem (c) die Eltern in Deutschland geboren wurden. Treffen im Umkehrschluss diese Bedingungen nicht oder nicht vollständig zu, wird von einem Migrationshintergrund ausgegangen (vgl. BIBB 2010: 187).

Befunden – nicht auf die Betrachtung der Einmündung in das duale System beschränkt, sondern gleichermaßen die betriebliche, außerbetriebliche und vollzeitschulische Ausbildungssituation der befragten Jugendlichen in die Untersuchung einbezogen wurden.

Die Übergangsstudie des BIBB konnte herausarbeiten, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule zwar ein ebenso hohes Interesse an der Aufnahme einer beruflichen Ausbildung haben wie einheimische Jugendliche, dass allerdings ihre Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, deutlich geringer ausfallen. Dies bezieht sich sowohl auf die Einmündung in eine betriebliche Ausbildung als auch auf außerbetriebliche und schulische Ausbildungsformen. Während beispielsweise weniger als die Hälfte (47 Prozent) der Jugendlichen mit Migrationshintergrund nach zwölf Monaten eine vollqualifizierende Ausbildung aufnahm, gelang dies gut zwei Dritteln (68 Prozent) der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Drei Jahre nach Schulende war der Unterschied zwar weniger groß, aber immer noch deutlich aussagekräftig: Während sich 72 Prozent der Jugendlichen ausländischer Herkunft in einer Berufsausbildung befanden, hatten 89 Prozent der einheimischen Jugendlichen eine Ausbildung aufgenommen (vgl. Beicht u.a. 2008: 233ff., BIBB 2009: 168). Bezogen auf den Einmündungserfolg in das duale System stellen sich die Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund folgendermaßen dar: Innerhalb eines Jahres hatten 41 Prozent der Schulabgängerinnen und -abgänger ausländischer Herkunft eine betriebliche Ausbildung aufgenommen. Dem standen 61 Prozent in der Gruppe der einheimischen Jugendlichen gegenüber. Waren nach drei Jahren 63 Prozent der jungen Menschen mit Migrationshintergrund in eine betriebliche Ausbildung eingemündet, traf dies bei den einheimischen Schulabsolventinnen und -absolventen auf 81 Prozent zu (BIBB 2009: 167f.).

Interessante Befunde zeigten sich auch bei der differenzierten Betrachtung der Schulabschlüsse der Jugendlichen: Innerhalb der Gruppe der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen ausländischer Herkunft begannen 42 Prozent im Laufe eines Jahres eine vollqualifizierende Ausbildung, wobei sich „vollqualifizierend“ in diesem Fall entweder auf die Aufnahme einer dualen oder einer vollzeitschulischen Ausbildung bezieht. Bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund und mit Hauptschulabschluss lag der Anteil bei 62 Prozent. Nach drei Jahren hatten 68 Prozent der Migrantinnen und Migranten sowie 86 Prozent der deutschen Jugendlichen eine vollqualifizierende Ausbildung aufgenommen (vgl. Beicht u.a. 2008, Beicht/Granato 2009). Innerhalb der Gruppe der Absolventinnen und Absolventen von Hauptschulen lag die Einmündungswahrscheinlichkeit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu allen Zeitpunkten um rund 20 Prozentpunkte niedriger als bei einheimischen Jugendlichen.⁴⁵

45 Ähnliche Befunde ergeben sich aus dem Übergangspanel des Deutschen Jugendinstituts, das die Bildungswege von Hauptschülerinnen und Hauptschülern mit und ohne Migrationshintergrund nachzeichnet: Während Jugendliche aus beiden Gruppen generell mit wachsenden Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung konfrontiert sind, lässt sich für Jugendliche mit Migrationshintergrund eine besonders deutliche Tendenz zu weiteren Schulbesuchen auch nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht belegen (vgl. Gaupp u.a. 2008: 26f.).

Laut BIBB-Übergangsstudie steigt die Einmündungswahrscheinlichkeit bei einem mittleren Schulabschluss: Nach zwölf Monaten waren 55 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und 74 Prozent der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund in eine Berufsausbildung eingemündet. Nach drei Jahren hatten 79 Prozent der Jugendlichen aus Migrantenfamilien und 91 Prozent derjenigen aus einheimischen Familien entweder eine duale oder eine vollzeitschulische Ausbildung begonnen. Lag die Differenz in der Einmündungswahrscheinlichkeit der beiden Personengruppen mit mittlerem Schulabschluss nach einem Jahr noch bei 20 Prozentpunkten, so verringerte sie sich im Zeitverlauf – nach drei Jahren betrug sie allerdings weiterhin mehr als zehn Prozentpunkte. Auf Grundlage der Übergangsdaten konnte zudem herausgearbeitet werden, dass die geringeren Einmündungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht ausschließlich auf schlechtere schulische Voraussetzungen zurückzuführen sind (vgl. BIBB 2010: 189f.): Bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen, betrug der Anteil derer, die mit relativ guten Noten innerhalb eines Jahres eine vollqualifizierende Berufsausbildung beginnen, 44 Prozent. Auf diesen Wert belief sich auch der Anteil derjenigen Jugendlichen, die mit eher durchschnittlichen bis schlechten Abschlussnoten eine Ausbildung aufnahmen. Bei den eingemündeten einheimischen Jugendlichen mit relativ guten Noten lag der Anteil im gleichen Zeitraum bei 67 Prozent, bei denjenigen mit schlechten Noten bei 58 Prozent. Weniger deutlich, aber trotzdem mit gleicher Tendenz verhielt es sich bei Schulabgängerinnen und -abgängern mit einem mittleren Schulabschluss: Aus der Gruppe jener Schülerinnen und Schüler mit relativ guten Noten sowie mit Migrationshintergrund nahmen im Laufe eines Jahres 56 Prozent eine vollqualifizierende Ausbildung auf, der Anteil der deutschen Jugendlichen lag bei 75 Prozent. Fielen die Noten durchschnittlich bis schlecht aus, so hatten nach zwölf Monaten 52 Prozent der jungen Migrantinnen und Migranten sowie 70 Prozent der einheimischen Jugendlichen eine Ausbildung begonnen (vgl. BIBB 2010: 189f.).

Daran lässt sich erkennen, dass jungen Migrantinnen und Migranten mit guten Schulzeugnissen seltener eine erfolgreiche Einmündung gelingt als einheimischen Jugendlichen mit vergleichbaren schulischen Voraussetzungen. Dies wird auch im Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010 betont: „Selbst bei gleichem Ausbildungsziel, vergleichbaren Suchstrategien sowie bei gleichen schulischen Voraussetzungen haben Jugendliche mit Migrationshintergrund geringere Chancen, in eine vollqualifizierende Ausbildung einzumünden“ (BIBB 2010: 190f.). Auf Grundlage der BIBB-Schulabgängerbefragung lässt sich zudem zeigen, dass jene Absolventinnen und Absolventen mit Migrationshintergrund, die einen Ausbildungsplatz finden, nur halb so oft in ihrem Wunschberuf ausgebildet werden wie einheimische Jugendliche (vgl. Diehl u.a. 2009).

Hinsichtlich der Auflösung von Ausbildungsverträgen lassen sich migrationsspezifische Auffälligkeiten auf Grundlage der vorhandenen Zahlen nicht direkt belegen. Allerdings sind Jugendliche mit Migrationshintergrund vor allem in jenen Zuständigkeitsbereichen zu finden – Handwerk und freie Berufe –, in denen die Lösungsquoten

besonders hoch sind (vgl. BIBB 2010: 174). Dies kann als indirekter Hinweis darauf interpretiert werden, dass junge Migrantinnen und Migranten überdurchschnittlich häufig in der Gruppe derjenigen Auszubildenden vertreten sind, die ihren Vertrag vorzeitig lösen bzw. deren Vertrag vorzeitig gelöst wird (vgl. BMBF 2009: 11, Quante-Brandt/Grabow 2009b). Zudem deuten vorliegende Zahlen darauf hin, dass der Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die nach einer Vertragsauflösung eine neue Ausbildungsstelle finden, mit 40 Prozent um zehn Prozentpunkte niedriger ist als der von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (vgl. Granato 2003).

Eine Studie, die für Berlin Bedingungen des Ausbildungserfolgs von Jugendlichen mit Migrationshintergrund untersuchte, konnte unter Rückgriff auf Zahlen aus Berliner Berufsschulen zu Schulabgängerinnen und -abgängern mit dualem Ausbildungsvertrag für das Jahr 2003/2004 belegen, dass Ausbildungsabbrüche und das Nicht-Bestehen von Abschlussprüfungen unter ausländischen Jugendlichen weitaus häufiger vorkamen als unter Jugendlichen mit deutscher Staatsangehörigkeit (vgl. Mauruszat 2005: 24). Zudem wurden auf der Grundlage von Experteninterviews zwei zentrale Problembereiche für Jugendliche mit Migrationshintergrund in der betrieblichen Ausbildung identifiziert: mangelnde Sprachkompetenz sowie Schwierigkeiten, die aus dem fehlenden Ausbildungshintergrund der Eltern resultierten (vgl. ebd.: 19). Bei dem erstgenannten Punkt ist bemerkenswert, dass sprachliche Defizite von den befragten Expertinnen und Experten weniger im Hinblick auf Verständigen und Verstehen im beruflichen Alltag problematisiert wurden, sondern vielmehr in der Verwendung von Deutsch als Schriftsprache im schulisch-theoretischen Teil der Ausbildungen sowie in Prüfungen. Hinsichtlich des fehlenden elterlichen Ausbildungshintergrunds wurde konstatiert, dass bei Eltern von Auszubildenden mit Migrationshintergrund zwar generell die Motivation zur Unterstützung ihrer Söhne und Töchter hoch sei, die praktische Unterstützung im Gegensatz dazu allerdings gering ausfalle: „Die fehlende Ausbildungserfahrung in den Elternhäusern führt in diesen Fällen dazu, dass die Eltern kaum über Einsichten in die Anforderungen verfügen, die die Absolvierung einer betrieblichen Ausbildung mit sich bringt“ (ebd.: 21).

Vor diesem Hintergrund scheint einiges darauf hinzudeuten, dass für die Einmündungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund – ungeachtet des Schulabschlusses, der Noten auf dem Abschlusszeugnis oder des familiären Hintergrunds (insbesondere Bildungsniveau und Erwerbstätigkeit der Eltern) – bereits der Migrationshintergrund für sich genommen von Nachteil ist (vgl. dazu auch BIBB 2010: 191). Dies verweist auf ethnischierende Selektionsmuster in betrieblichen Rekrutierungsstrategien. Vorliegende Studien, wie zum Beispiel die Hamburger „Untersuchungen zu Leistungen, Motivationen und Einstellungen zu Beginn der beruflichen Ausbildung“ (ULME I [Lehmann u.a. 2005] und ULME II [Lehmann u.a. 2006]), lassen erkennen, dass die Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf betriebliche Einstellungspraktiken zurückzuführen ist (vgl. Lehmann u.a. 2006: 182ff.): Aufgrund der Analyse der Eintritte in eine duale Berufsausbildung kommen die Studien zu dem

Schluss, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund wesentlich schlechtere Aussichten auf eine abschlussbezogene Ausbildung haben. Mit Blick auf die Wahrscheinlichkeit, einen Ausbildungsplatz im dualen System zu erhalten, seien Jugendliche mit Migrationshintergrund selbst bei gleicher Einstiegsqualifikation den Deutschen mit deutscher Muttersprache systematisch unterlegen. Dies sei „ausschließlich den Einstellungspraktiken auf dem dualen Ausbildungsstellenmarkt“ geschuldet (vgl. ebd.: 183).

Bezugnehmend auf diese Befunde weisen Baethge u.a. darauf hin (vgl. Baethge u.a. 2007: 44), dass es sich bei der zu konstatierenden Chancenungleichheit zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund beim Zugang in eine duale Ausbildung keinesfalls um ein regionales (in diesem Fall: Hamburger) Phänomen handele, sondern Zahlen aus den Berichtswerken zur Berufsbildung vielmehr den Schluss zuließen, dass hier ein bundesweit wirkender Trend vorliege (vgl. etwa die Sonderauswertung zu „Bildung und Migration“ im nationalen Bildungsbericht 2006 [Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 137-179, insb.156], auch Berufsbildungsbericht 2010: 39). Allerdings finden sich in den genannten Berichtswerken weniger brisante Formulierungen, dort ist zum Beispiel von „vorhandenen Zugangsbarrieren in Ausbildung und Beschäftigung“ die Rede, die es abzubauen gelte (vgl. ebd.: 40). Im Gegensatz zu den Hamburger Untersuchungen wird die Bedeutung betrieblicher Selektionsmechanismen anhand ethnisierender Kriterien nicht explizit benannt.

Aufschlussreich ist in diesem Kontext auch die Untersuchung von Imdorf (vgl. Imdorf 2010): Er hat auf Grundlage einer Befragung Schweizer Klein- und Mittelbetriebe herausgearbeitet, dass ausländische Bewerberinnen und Bewerber für einen Ausbildungsplatz oftmals bereits beim Screening der Bewerbungsunterlagen herausfallen, da die Personalverantwortlichen in den Betrieben für diese Bewerbergruppe schulische und/oder sprachliche Defizite antizipierten. Zudem verwiesen Betriebe auf die bessere „soziale Passung“ einheimischer Jugendlicher im Hinblick auf Belegschaft und auch Kundschaft. Dennoch ist damit längst nicht erschöpfend geklärt, welches betriebliche Entscheidungskalkül für die generell niedrigen Ausbildungschancen von Migrantinnen und Migranten verantwortlich ist. Auch wenn im Hinblick auf die Bedeutung von Ausbildungsbetrieben bei der Bewertung des Einstellungskriteriums „Migrationshintergrund“ grundsätzlich weiterer Forschungsbedarf zu konstatieren ist, so deuten die vorhandenen Anhaltspunkte darauf hin, dass betrieblichen Rekrutierungsstrategien in der Regel eine ethnisierende Diskriminierung zugrunde liegt, die einen eigenständigen Modus der Herstellung sozialer Benachteiligung im dualen Ausbildungssystem nach sich zieht. Zudem lassen sich diese Befunde dahingehend interpretieren, dass in der Mehrzahl der ausbildenden Betriebe in der Regel kein rationaler Umgang mit Interkulturalität bzw. interkulturellen Kompetenzen stattfindet.

Obgleich in der Integrationsforschung davor gewarnt wird, aus einem Migrationshintergrund umgehend Benachteiligungsmerkmale abzuleiten (demgegenüber sollte eher die Vielfalt von Migrationsgeschichten betont werden), so lassen vorliegende Befunde zur Situation im dualen System dennoch den Schluss zu, dass Jugendliche mit Migrati-

onshintergrund generell mit Benachteiligungen konfrontiert sind, die in ihrer Intensität und Systematik nicht für die Gruppe der einheimischen Jugendlichen nachzuzeichnen sind. Insofern deutet einiges darauf hin, dass das duale Ausbildungssystem einer von vorschnellen Urteilen geprägten Tendenz der Chancenverteilung anhand ethnischender Merkmale folgt.

3.1.4 Alter

Die in Tabelle 22 abgebildete Entwicklung des durchschnittlichen Alters der Auszubildenden im dualen System bei Beginn ihrer Ausbildung verdeutlicht einen kontinuierlichen Anstieg: von 18,5 Jahre (1993) auf zuletzt 19,6 Jahre.⁴⁶ Diesem Trend entspricht es, dass im Jahr 2008 die 18-Jährigen erstmals die größte Altersgruppe unter den Jugendlichen mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag stellten – während in den Jahren zuvor immer die 17-Jährigen die stärkste Gruppe gebildet hatten. Im Hinblick auf den Zeitverlauf fällt bei den Angaben in Tabelle 22 auf, dass der Anteil der Gruppe der maximal 16-jährigen Neuanfängerinnen und Neuanfänger kleiner geworden ist (von 24,8 Prozent im Jahr 1993 auf 11,5 Prozent im Jahr 2008). Demgegenüber ist der Anteil der Gruppe der 24- bis unter 40-Jährigen von 3,4 Prozent im Jahr 1993 auf 6,4 Prozent im Jahr 2008 gestiegen.

Tabelle 22: Jugendliche mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag nach Alter, 1993 - 2008 (in %)

	Alter (in Jahren)									Durchschnittsalter	Neuabschlüsse insgesamt	Fehlende Altersangaben
	16 und jünger	17	18	19	20	21	22	23	24 - 40			
1993	24,8	27,7	15,8	11,2	7,6	4,5	2,8	2,1	3,4	18,5	571.206	133.281
1994	23,1	27,3	16,8	11,3	8,3	4,7	2,7	1,6	4,2	18,6	567.438	135.837
1995	22,3	27,1	17,2	11,9	8,4	4,9	2,6	1,5	4,1	18,6	578.583	144.522
1996	22,5	26,2	16,9	12,2	8,8	5,2	2,8	1,5	3,8	18,7	579.375	112.011
1997	20,9	26,8	17,0	12,2	9,2	5,8	2,9	1,5	3,7	18,7	598.110	108.111
1998	20,1	25,8	17,8	12,3	9,5	6,0	3,2	1,6	3,7	18,8	611.820	110.793
1999	18,8	25,1	17,8	13,3	9,9	6,2	3,4	1,9	3,7	18,8	635.559	109.863
2000	18,2	24,5	18,4	13,4	10,3	6,3	3,4	1,9	3,7	18,9	622.968	102.948
2001	18,1	24,7	18,0	13,2	10,2	6,5	3,5	2,0	3,8	18,9	609.576	104.874
2002	17,5	23,7	18,0	13,2	10,4	6,7	3,9	2,2	4,4	19,0	568.083	97.920
2003	16,6	23,5	17,8	13,1	10,4	7,1	4,2	2,6	4,7	19,1	564.492	102.072
2004	15,2	22,4	17,7	13,4	11,0	7,4	4,6	2,9	5,5	19,2	571.977	276
2005	14,3	21,7	17,8	14,2	11,3	7,5	4,6	3,1	5,6	19,3	559.062	474
2006	14,4	20,0	17,8	14,6	11,8	7,6	4,7	3,1	5,8	19,3	581.181	855
2007	11,7	20,2	17,6	15,6	12,5	8,2	5,0	3,2	6,0	19,5	624.177	-
2008	11,5	17,9	18,2	15,5	13,1	8,6	5,4	3,4	6,4	19,7	607.566	-

Vgl. BIBB 2010: 180.

⁴⁶ Zum Vergleich: Im Jahr 1970 hatte das durchschnittliche Alter der Schülerinnen und Schüler an Berufsschulen noch bei 16,6 Jahren gelegen (vgl. BIBB 2010: 180).

Diese Tendenz wird von der BIBB-Übergangsstudie bestätigt: Zwischen 1993 und 2006 benötigten Hauptschülerinnen und Hauptschüler und Realschülerinnen und Realschüler für den Übergang zunehmend mehr Zeit; der Ausbildungsbeginn von Jugendlichen hat sich – bezogen auf alle Ausbildungssegmente – in ein höheres Lebensalter verschoben. Der Anteil derjenigen Ausbildungsanfängerinnen und -anfängern, die 20 Jahre alt oder älter sind, ist in dem betreffenden Zeitraum von 20 auf 33 Prozent gestiegen. Diese Entwicklung ist einerseits zurückzuführen auf eine verstärkte Einmündung von Absolventinnen und Absolventen mit mittleren und höheren Schulabschlüssen und deren dementsprechend längere Schulbesuchszeiten, auf der anderen Seite deuten diese Zahlen auf den wachsenden Umfang nicht nahtloser Übergänge von der Schule in eine Ausbildung hin: Aufgrund des generellen Mangels an Ausbildungsstellen beginnen viele erfolglose Bewerberinnen und Bewerber zunächst eine Alternative zur beruflichen Ausbildung, so besuchen sie zum Beispiel eine allgemeinbildende Schule, um ihren Schulabschluss zu verbessern, sie jobben oder sie absolvieren Praktika. Wenn sie sich im darauf folgenden Jahr erneut um eine Ausbildungsstelle bewerben, konkurrieren sie mit aktuellen Schulabgängerinnen und -abgängern um die vorhandenen Plätze (vgl. Ulrich/Krekel 2007: 2). Darüber hinaus scheinen Männer, Jugendliche aus höher gebildeten Elternhäusern und Jugendliche ohne Migrationshintergrund schneller einzumünden als Frauen, Jugendliche ohne akademisch gebildete Eltern und Jugendliche mit Migrationshintergrund (vgl. Beicht u.a. 2007).

Unter der Bezeichnung „Altbewerberinnen und Altbewerber“ erfährt dieses Phänomen seit einigen Jahren eine steigende Aufmerksamkeit. Allerdings sind in der entsprechenden Literatur zwei unterschiedliche Zählweisen bzw. Definitionen von „Altbewerberin und Altbewerber“ vorzufinden:

In der Ausbildungsmarktstatistik der Bundesagentur für Arbeit (BA) werden Bewerberinnen und Bewerber danach unterschieden, aus welchen Schulentlassjahrgängen sie stammen. Als „Altbewerberinnen und Altbewerber“ gelten diejenigen Jugendlichen, die die Schule bereits vor dem jeweils aktuellen Berichtsjahr verlassen haben – und zwar unabhängig davon, ob sie sich tatsächlich in den Vorjahren vergeblich um eine Ausbildungsstelle beworben haben. Infolgedessen fallen in die Gruppe der „Altbewerberinnen und Altbewerber“ nach BA-Definition Jugendliche, die im Laufe des aktuellen Berichtszeitraums an einer berufsvorbereitenden Maßnahme teilnahmen, ein Betriebspraktikum absolvierten, Wehr-, Zivildienst oder ein freiwilliges soziales oder ökologisches Jahr ableisteten, nach einem Ausbildungsabbruch eine erneute Ausbildung anstrebten, auf Arbeits- oder Ausbildungsplatzsuche waren, einer Erwerbstätigkeit nachgingen oder aus privaten Gründen zuhause blieben (vgl. BIBB 2010: 48). Während der Anteil der solcherart definierten Altbewerberinnen und Altbewerber an allen Bewerberinnen und Bewerbern um einen Ausbildungsplatz beispielsweise im Jahr 1992 noch bei 35,9 Prozent lag,⁴⁷ belief er sich erstmals im Jahr 2006 auf über 50 Prozent (vgl. BIBB 2009: 37). Von den 620.209

⁴⁷ Ab 1997 flossen auch Daten aus den ostdeutschen Bundesländern in diese Statistik ein (vgl. BIBB 2009: 37).

Bewerberinnen und Bewerbern für eine Ausbildungsstelle im Berichtsjahr 2007/2008 waren 51,7 Prozent „Altbewerberinnen und Altbewerber“ gemäß BA-Definition. Wobei diese Zahl lediglich verdeutlicht, dass mehr als die Hälfte der Bewerberinnen und Bewerber die Schule vor dem aktuellen Berichtsjahr verlassen hatte – Rückschlüsse über etwaige erfolglose Bewerbungsphasen oder gar das Alter der Bewerberinnen und Bewerber sind auf Grundlage der BA-Statistik nicht möglich. Allerdings wird bereits hier ersichtlich, dass für einen Großteil der jungen Erwachsenen kein nahtloser Übergang in das fortsetzende Ausbildungssystem stattfindet.

Die tatsächliche Größe der Gruppe der erfolglosen Bewerberinnen und Bewerber lässt sich demgegenüber mithilfe der Bewerberbefragungen erkennen, die das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) seit 1993 regelmäßig unter den bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerbern durchführt (deshalb auch die Bezeichnung „BA/BIBB-Bewerberbefragung“).⁴⁸ Für diese Erhebungen grenzt das BIBB den relevanten Personenkreis klar ab, indem es als „Altbewerberinnen und Altbewerber“ ausschließlich diejenigen Personen definiert, die sich bereits für einen früheren Ausbildungsbeginn als den des jeweils aktuellen Ausbildungsjahrs beworben haben. Dabei hat das Schulabgangsjahr keine Bedeutung. In der Definition des BIBB werden auch Personen, die nach erfolgloser Ausbildungsstellensuche schulische Bildungsgänge des Übergangssystems absolviert haben, als „Altbewerberinnen und Altbewerber“ eingestuft – und nicht, wie in der BA-Statistik – als aktuelle Schulabgängerinnen und Schulabgänger.⁴⁹ Laut BA/BIBB-Bewerberbefragung 2008 belief sich beispielweise die Quote der Altbewerberinnen und Altbewerber im Vermittlungsjahr 2007/2008 auf 40 Prozent (vgl. BIBB 2009: 88). Tabelle 23 dokumentiert, dass keine anteilmäßige Änderung im Vergleich zur vorangegangenen Befragung 2006 zu konstatieren ist, denn für das Berichtsjahr 2005/2006 hatte die Quote ebenfalls bei 40 Prozent gelegen. Im Jahr 2004 waren es noch vier Prozentpunkte weniger, das heißt 36 Prozent aller Bewerberinnen und Bewerber um einen dualen Ausbildungsplatz hatten sich bereits im Vorjahr vergeblich beworben (zu den Ergebnissen 2006 vgl. Ulrich/Krekel 2007b, zu den Ergebnissen 2004 vgl. Ulrich/Krekel 2007a).

48 Für mehr Informationen siehe www.bibb.de/de/wlk30081.htm [letzter Zugriff: 28.03.2011].

49 In der Befragung 2008 wurde beispielsweise eine repräsentative Stichprobe aller insgesamt im Berichtsjahr 2007/2008 bei der BA gemeldeten Bewerber/innen um eine Ausbildungsstelle schriftlich und postalisch befragt. Angeschrieben wurden 13.000 Personen. Die Rücklaufquote betrug 40 Prozent, in die Auswertung einbezogen wurden 5.087 weitgehend vollständig ausgefüllte Fragebögen (vgl. BIBB 2010: 77).

Tabelle 23: Zahl und Herkunft der Altbewerberinnen und Altbewerber der Jahre 2004 und 2006

	2006		2004	
	<i>absolut</i>	<i>in %</i>	<i>absolut</i>	<i>in %</i>
Altbewerberinnen und Altbewerber	302.100	40	266.700	36
darunter:				
aus dem Vorjahr	146.400	19	122.400	17
aus dem Vorvorjahr	81.100	11	66.600	9
aus noch früheren Jahren	70.600	9	73.700	10
keine eindeutige Zuordnung möglich	4.100	1	4.000	1
Sonstige Bewerberinnen und Bewerber	460.700	60	473.500	64
Bewerberinnen und Bewerber insgesamt	762.800	100	740.200	100

Vgl. Ulrich/Krekel 2007: 1 (gewichtete und hochgerechnete Ergebnisse).

Tabelle 24 trägt signifikante Merkmale aller gemeldeten Bewerberinnen und Bewerber um einen dualen Ausbildungsplatz im Vermittlungsjahr 2007/2008 zusammen, wobei einige Unterschiede zwischen Altbewerberinnen und Altbewerbern sowie anderen Bewerberinnen und Bewerbern auffallen:

Tabelle 24: Merkmale der gemeldeten Bewerberinnen und Bewerber des Vermittlungsjahrs 2007/2008

Merkmale	Altbewerberinnen und Altbewerber					sonstige Bewerberinnen und Bewerber	
	<i>insgesamt</i>		<i>darunter</i>			<i>insgesamt</i>	
	<i>Anzahl</i>	<i>in %</i>	Vorjahr <i>in %</i>	Vorvorjahr <i>in %</i>	noch früher <i>in %</i>	<i>Anzahl</i>	<i>in %</i>
Geschlecht							
weiblich	122.921	50	49	47	53	169.422	45
männlich	124.423	50	51	53	47	203.236	55
Alter							
16 Jahre und jünger	6.377	3	5	1		77.247	21
17 Jahre	24.695	10	17	6	1	105.802	29
18 Jahre	47.362	19	28	21	2	69.108	19
19 bis 20 Jahre	89.307	36	34	45	31	76.395	21
21 Jahre und älter	79.224	32	16	27	67	40.750	11
Migrationshintergrund							
ohne	186.047	75	74	77	78	285.393	77
mit	61.186	25	26	23	22	86.028	23
Höchster Schulabschluss							
(noch) kein Abschluss	2.523	1	1	1	1	9.280	3
Sonderschulabschluss	1.317	1	1	(0,2)	1	4.687	1
Hauptschulabschluss	64.972	27	26	26	29	93.019	25
Qualifizierter Hauptschulabschluss	26.510	11	11	12	9	40.314	11
Mittlerer Schulabschluss	92.502	38	38	42	35	140.480	38
Berechtigung für gymnasiale Oberstufe	19.764	8	9	6	8	29.979	8
Fachhochschulreife	20.019	8	7	10	10	17.978	5
Hochschulreife, Abitur	15.928	7	8	3	8	31.071	9
insgesamt	247.344					372.658	

Vgl. BIBB 2009: 89.

So war etwa der Anteil junger Frauen unter den Altbewerberinnen und Altbewerbern mit 50 Prozent höher als unter den sonstigen Bewerberinnen und Bewerbern (45 Prozent). Altbewerberinnen und -bewerber waren – was kaum überrascht – wesentlich häufiger volljährig als andere Bewerberinnen und Bewerber. Der Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund war mit 25 Prozent unter den Altbewerberinnen und Altbewerbern etwas höher als unter den sonstigen Bewerberinnen und Bewerbern (23 Prozent).⁵⁰ Bemerkenswert ist, dass kaum Unterschiede hinsichtlich der höchsten erreichten Schulabschlüsse festzustellen sind, teilweise verfügten die Altbewerberinnen und -bewerber sogar über bessere schulische Voraussetzungen: Sie haben seltener keinen Schulabschluss und verfügen häufiger über einen Fachhochschulabschluss als die sonstigen Bewerberinnen und Bewerber. Dies kann als Hinweis darauf interpretiert werden, dass erfolglose Bewerberinnen und Bewerber häufig im Rahmen eines Bildungsgangs im Übergangssystem oder durch den Besuch einer Fachoberschule einen Schulabschluss nachholten oder einen höheren Abschluss erwarben (vgl. BIBB 2009: 88). Dies deutet einerseits darauf hin, dass die Mehrzahl der Altbewerberinnen und -bewerber nicht notwendigerweise Qualifizierungsprobleme zu bearbeiten hat, sondern dass sie andererseits vielmehr versuchen, die Zeit bis zur Einmündung optimal zu nutzen (vgl. auch BIBB 2010: 78ff.). In dieser Bewerbergruppe scheint eine erhöhte Nachfrage nach Chancenoptimierung durch Weiterqualifizierung vorzuliegen, auf die verschiedene Angebote und Maßnahmen des Übergangssystems reagieren.

Der in Tabelle 25 zusammengestellte Verbleib der Altbewerberinnen und -bewerber zum Jahresende 2008 verdeutlicht, dass im Vergleich zu den „normalen“ Bewerberinnen und Bewerbern die Chancen von Altbewerberinnen und Altbewerbern, in eine betriebliche Berufsausbildung einzumünden, schlechter sind.

50 Damit ist der Anteil der Altbewerber/innen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu 2006 zurückgegangen, im entsprechenden Berichtsjahr 2005/2006 belief sich ihr Anteil auf 29 Prozent (vgl. BIBB 2009: 88).

Tabelle 25: Verbleib der gemeldeten Bewerberinnen und Bewerber des Vermittlungsjahrs 2007/2008 zum Jahresende 2008

	Altbewerberinnen und Altbewerber					Sonstige Bewerberinnen und Bewerber	
	insgesamt		darunter			insgesamt	
	Anzahl	in %	Vor-jahr in %	Vor-vor-jahr in %	noch früher in %	Anzahl	in %
Aktueller Verbleib							
Betriebliche Ausbildung in BBiG/HwO-Beruf	82.795	33	38	34	26	154.805	42
Außerbetriebliche/schulische Ausbildung in BBiG/HwO-Beruf	25.996	11	9	11	13	29.306	8
Ausbildung in einem Schulberuf, sonstige Berufsausbildung	12.331	5	6	5	3	21.523	6
Studium	4.317	2	3	1	1	8.070	2
Allgemeinbildende Schule	6.297	3	4	2	1	21.416	6
Berufsfachschule (teilqualifizierend)	9.983	4	6	4	1	33.128	9
Schulisches BVJ, BEJ, BOJ sowie BGJ*	3.720	2	3	1	(0,4)	14.976	4
Berufsvorbereitende Maßnahme	16.158	7	7	6	5	19.085	5
Betriebliche Einstiegsqualifizierung (EQ)	6.082	2	3	2	1	5.530	2
Praktikum	4.170	2	1	2	2	5.984	2
Wehr-/Zivildienst, freiwilliges soziales bzw. ökologisches Jahr	5.429	2	2	3	2	8.700	2
Erwerbstätigkeit	12.789	5	2	4	11	6.149	2
Jobben	16.370	7	4	9	7	10.595	3
arbeitslos	35.072	14	10	14	21	23.491	6
Sonstiges (z.B. aus privaten Gründen zu Hause, Auslandsaufenthalt)	5.936	2	1	3	4	9.323	3
insgesamt	247.344	100	100	100	100	372.658	100

Vgl. BIBB 2009: 90.

* BVJ: Berufsvorbereitungsjahr; BEJ: Berufseinstiegsjahr; BOJ: Berufsorientierungsjahr; BGJ: Berufsgrundbildungsjahr.

Während 33 Prozent der Altbewerberinnen und -bewerber mit zeitlichen Verzögerungen eine betriebliche Ausbildung aufnahmen, lag der Anteil bei den sonstigen Bewerberinnen und Bewerbern bei 42 Prozent – und das, obwohl sich Altbewerberinnen und -bewerber in den schulischen Voraussetzungen kaum von den sonstigen Bewerberinnen und Bewerbern unterschieden. Allerdings ist bislang nicht untersucht und damit auch nicht erschöpfend geklärt, ob dies ursächlich auf das höhere Alter der Altbewerberinnen und -bewerber, ihre spezifischen Berufswünsche, ihre möglicherweise insgesamt geringere Mobilitätsbereitschaft oder die jeweilige Lage auf den regionalen Ausbildungsmärkten zurückzuführen ist (vgl. BIBB 2009: 92).

Zudem fällt auf, dass Altbewerberinnen und -bewerber häufiger in Job-Gelegenheiten einmünden, die keine besonderen Qualifikationen erfordern, und überdurchschnittlich oft nach einer Phase der vergeblichen Suche als arbeitslos registriert werden (vgl. Tab. 25; den sechs Prozent bei den „normalen“ Bewerberinnen und Bewerbern, die sich arbeitslos melden, stehen 14 Prozent bei den Altbewerberinnen und Altbewerbern gegenüber). Insofern ist für Altbewerberinnen und -bewerber ein deutlich erhöhtes Risiko eines dauerhaften Ausschlusses von Ausbildung und Erwerbsarbeit zu konstatieren.

Generell scheinen die stärkeren Übergangsschwierigkeiten von Altbewerberinnen und Altbewerbern auf mindestens zwei Faktoren zurückzuführen sein: die Dauer des Altbewerberstatus' sowie ein Lebensalter von mehr als 20 Jahren (vgl. BIBB 2010: 80). Im Hinblick auf die Statusdauer ist hervorzuheben, dass sich in jenen Fällen, in denen die erste Bewerbung zwei oder noch mehr Jahre zurücklag, die Erfolgchancen verschlechtern, während in Fällen, in denen die erste und die zweite Bewerbungsrunde in zwei unmittelbar aufeinander folgenden Jahren erfolgten, im Vergleich zu den sonstigen Bewerberinnen und Bewerbern kein Einfluss des Altbewerberstatus' nachweisbar ist (vgl. ebd.). In Bezug auf das Lebensalter scheinen die Chancen auf eine duale Ausbildung ab Überschreiten eines Alters von 20 Jahren zu sinken. Deshalb ist zu vermuten, dass Bewerberinnen und Bewerber ab dieser Altersgrenze von vielen Betrieben bereits als zu alt für den Beginn einer dualen Ausbildung angesehen werden. Dies ist allerdings nicht nur für die Gruppe der Altbewerberinnen, sondern auch bei den sonstigen Bewerberinnen und Bewerbern festzustellen. Da die Altersgruppe der über 20-Jährigen aber innerhalb der Gruppe der Altbewerberinnen und -bewerbern größer ist, schlägt der Alterseffekt sich dort umso deutlicher nieder (vgl. BIBB 2010: 81).

Für Bewerberinnen und Bewerber mit zunehmenden Alter sind demnach auch zunehmende Schwierigkeiten beim Übergang in einer betriebliche Ausbildung zu verzeichnen, so dass nicht nur die gesamtgesellschaftliche Relevanz dieser unversorgten Gruppe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen von Jahr zu Jahr steigt, sondern überdies die Problematik von „Alter in der Jugend“ als Merkmal sozialer Ungleichheit beim Zugang in duale Ausbildung eine Relevanz erfährt, die bislang nur unzureichend erforscht ist.

3.1.5 Regionale Herkunft

Im Hinblick auf die Determinante „regionale Herkunft“ lassen sich einige Ungleichheitspotenziale im bundesdeutschen Ausbildungssystem skizzieren, die sich eher „im Stillen“ vollziehen und auf einen gesteigerten Forschungsbedarf verweisen. Sie sollen im Folgenden näher umrissen werden.

Obgleich für das Jahr 2008 ein in erster Linie demografisch bedingter Rückgang von Bewerberinnen und Bewerbern und damit eine leichte Entspannung auf dem Ausbildungsstellenmarkt zu verzeichnen war, stellte sich die regionale Ausbildungsplatzsituation sehr disparat dar (s. Tab. 26):

Tabelle 26: Gemeldete betriebliche Ausbildungsstellen je 100 gemeldete Bewerberinnen und Bewerber im Berichtsjahr 2007/2008

Bundesland	Gemeldete betriebliche Stellen je 100 gemeldete Bewerberinnen und Bewerber
Hamburg	106,8
Bremen	91,3
Bayern	86,9
Baden-Württemberg	84,8
Schleswig-Holstein	83,8
Saarland	78,8
Hessen	72,5
Rheinland-Pfalz	68,6
Niedersachsen	67,6
Mecklenburg-Vorpommern	67,2
Nordrhein-Westfalen	63,6
Thüringen	60,4
Sachsen-Anhalt	54,6
Sachsen	50,2
Brandenburg	48,0
Berlin	38,5
Alte Länder	75,0
Neue Länder	51,6
Bundesgebiet	70,0

Vgl. BIBB 2009: 82.

In einigen Bundesländern stand den gemeldeten Bewerberinnen und Bewerbern ein hohes betriebliches Ausbildungsplatzangebot gegenüber. In anderen Ländern wiederum bewegte sich die Zahl der gemeldeten Stellen deutlich unter der der Interessentinnen und Interessenten. Lag der Bundesdurchschnitt im betreffenden Zeitraum bei 70 gemeldeten Stellen je 100 gemeldeten Bewerberinnen und Bewerbern, so bewegten sich die ostdeutschen Bundesländer noch deutlich darunter: Hier belief sich der Durchschnittswert auf lediglich 51,6 Stellen (vgl. dazu auch Baethge u.a. 2007: 35ff.).

Betrachtet man weiter die Ausbildungsstellensituation anhand ausgewählter Indikatoren auf Ebene der jeweils zuständigen Arbeitsagenturen und deren geografische

Verteilung (vgl. BIBB 2010: 62 sowie Tab. A1.3-2 Internet), so finden sich in Bayern und Baden-Württemberg die höchsten Anteile relativ ausgeglichener regionaler Ausbildungsstellenmärkte. Demgegenüber befinden sich im Osten Deutschlands in erster Linie Regionen mit ungünstiger und sehr ungünstiger Ausbildungssituation.⁵¹ In den betreffenden Arbeitsagenturbezirken mit ungünstiger Situation kamen im Berichtsjahr auf 100 Lehrstellenbewerber/innen durchschnittlich 77 betriebliche Ausbildungsstellen, in Bezirken mit sehr ungünstiger Ausbildungssituation lag das Verhältnis durchschnittlich bei 100 zu 72 (wobei mit 55 der niedrigste Wert im Bezirk Zwickau erreicht wurde, vgl. BIBB 2010: Tab. A1.3-2 Internet).

Die im Vergleich zu den alten Bundesländern deutlich angespanntere Lage auf dem ostdeutschen Ausbildungsstellenmarkt ist im Wesentlichen durch die spezifischen Strukturen zu erklären, die im Zuge des Vereinigungsprozesses der beiden deutschen Teilstaaten entstanden sind (vgl. zum Folgenden Troltsch u.a. 2009): War die berufliche Ausbildung in der DDR überwiegend großbetrieblich geprägt, so wurde sie im Zuge der Einführung marktwirtschaftlicher Strukturen und der Auflösung von Kombinat und Großbetrieben komplett umstrukturiert und am westdeutschen Modell ausgerichtet, allerdings ohne dass es eine belastbare Struktur für ihre entsprechende betriebliche Verankerung gegeben hätte. Zugleich führte die insgesamt schwierige wirtschaftliche Situation in den neuen Ländern seit den 1990er Jahren zu massiven Beschäftigungsverlusten und einer umfassenden Binnenmigration nach Westdeutschland. In der Folge musste die Berufsausbildung in Ostdeutschland mit erheblichen Mitteln von Bund, Ländern und der Bundesagentur für Arbeit unterstützt werden: Auf der einen Seite erhielten Klein- und Mittelbetriebe monetäre Anreize zur Schaffung von Ausbildungsplätzen, auf der anderen Seite wurden überbetriebliche Berufsbildungsstätten sowie außerbetriebliche Ausbildungsplätze umfangreich gefördert.⁵²

Ein Vergleich der Entwicklung der Anzahl von betrieblichen und außerbetrieblichen Auszubildenden in den alten und den neuen Bundesländern verdeutlicht diese ostdeutsche Besonderheit: Lag im Jahr 2008 der Anteil an außerbetrieblichen Ausbildungsverträgen, die zur Zusatzversorgung der Jugendlichen angeboten wurden, in Westdeutschland bei 6,5 Prozent (absolut: 84.233 Personen), so betrug er im gleichen Jahr im Osten 26,2 Prozent (absolut: 82.658 Personen; vgl. BIBB 2010: 126, zur Entwicklung zwischen 1999 und 2006 vgl. BIBB 2009: 126). Im Jahr 2008 befanden sich beispielsweise 9,9 Prozent (abs.: 31.318) aller Auszubildenden in den neuen Ländern (einschließlich

51 In Westdeutschland handelte es sich dabei um Bereiche Nordhessens sowie um einzelne Bezirke in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen (vgl. BIBB 2010: 62).

52 Außerbetriebliche Ausbildungsangebote im Rahmen der Bund-Länder-Programme Ost, die ergänzenden Programme in den ostdeutschen Bundesländern sowie auch einige Förderprogramme in den alten Ländern richten sich in der Regel an sog. „marktbenachteiligte“ Jugendliche, die allein aufgrund eines in der Region nicht ausreichenden betrieblichen Ausbildungsstellenangebots nicht versorgt werden konnten (vgl. BIBB 2010: 125). Davon unterscheiden sich die nach Sozialgesetzbuch II und III durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) geförderte außerbetriebliche Ausbildung von lernbeeinträchtigten und sozial benachteiligten Jugendlichen („Berufsausbildung Benachteiligter – BaE“) und die ebenfalls von der BA finanzierten Ausbildungsmaßnahmen zur beruflichen Eingliederung von Jugendlichen mit Behinderungen („Ausbildung Reha – Reha bMA“).

Berlin) in durch Bund-Länder-Programme oder ergänzende Maßnahmen geförderten, außerbetrieblichen Ausbildungen. Deren Anteil an allen außerbetrieblichen Ausbildungen in Ostdeutschland belief sich auf 37,9 Prozent. Überdies war in den neuen Ländern der Anteil von Auszubildenden, die im Rahmen der Benachteiligtenförderung außerbetrieblich ausgebildet wurden, mit 12,0 Prozent aller Ausbildungsverträge erheblich höher als in den alten Bundesländern (3,5 Prozent; vgl. BIBB 2010: 126). Diese Zahlen lassen erkennen, dass der außerbetrieblichen Ausbildung in Ostdeutschland in deutlich höherem Maße als in den Bundesländern der Alt-BRD die Funktion zukommt, jene Benachteiligungen auszugleichen, die allein aufgrund eines in der Region nicht ausreichenden betrieblichen Ausbildungsstellenangebots entstanden sind. Eine weitere Besonderheit des ostdeutschen Ausbildungsstellenmarkts ist die im Vergleich zu den alten Ländern unverändert niedrige betriebliche Ausbildungsbeteiligung, insbesondere bei den Kleinst- und den Großbetrieben (vgl. Trotsch u.a. 2009: 7). Zudem ist die Zahl der ostdeutschen Betriebe rückläufig: Sie ist zwischen 1999 und 2007 um 13 Prozent gesunken, die Zahl der Ausbildungsbetriebe hat sich in dem betreffenden Zeitraum um 21 Prozent verringert (vgl. ebd.: 5). Festzuhalten ist: Die Situation auf dem Ausbildungsmarkt in den neuen Bundesländern und die geringen Chancen für ostdeutsche Schulabgänger/innen, einen Ausbildungsplatz in ihrer Herkunftsregion zu erhalten, deuten auf eine Verfestigung regionaler Disparitäten hin, die – obwohl außerbetriebliche und öffentlich subventionierte Ausbildungsplätze zur Abfederung dieser Entwicklung existieren – dramatische berufsbiografische und gesellschaftliche Langzeitwirkungen für die „Übriggebliebenen“ hat.

Die Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2008 im Hinblick auf die regionale Mobilität der Befragten deuten ebenfalls einen Zusammenhang zwischen strukturellen Bedingungen, insbesondere einer angespannten Lage auf dem regionalen Arbeits- und Ausbildungsmarkt, und einer hohen Mobilitätsbereitschaft der Ausbildungsplatzsuchenden an (s. Tab. 27): Während sich zum Beispiel in Baden-Württemberg lediglich 13 Prozent der suchenden Jugendlichen für einen Ausbildungsplatz bewarben, der mehr als 100 Kilometer von ihrem Heimatort entfernt lag, waren es in Mecklenburg-Vorpommern 58 Prozent. Überregionale Bewerbungen waren insgesamt im Osten Deutschlands erheblich stärker verbreitet als im Westen. Die Ergebnisse der Bewerberbefragung dokumentieren darüber hinaus nicht nur einen positiven Zusammenhang zwischen der Höhe der regionalen Arbeitslosenquote und der Mobilitätsbereitschaft der Jugendlichen (vgl. BIBB 2009: 85), sondern auch ein umgekehrt proportionales Verhältnis zwischen Einwohnerdichte und Anteil von mobilen Jugendlichen. Das heißt: Je niedriger die Einwohnerdichte in einer Region, desto häufiger orientieren sich die Jugendlichen auf Ausbildungsplätze außerhalb ihrer Herkunftsregion. Vor diesem Hintergrund lassen sich auch die niedrigeren Mobilitätsquoten im generell dichter besiedelten Westdeutschland erklären: Für die betreffenden Jugendlichen ist eine überregionale Bewerbungsstrategie seltener notwendig und dementsprechend weniger als Suchoption verankert als für Jugendliche aus ländlichen Gebieten und Regionen mit angespannten Arbeitsmärkten (vgl. BIBB 2009: 83, 85).

Tabelle 27: Ausmaß der regionalen Mobilität unter den gemeldeten Bewerber/innen des Geschäftsjahres 2007/2008 nach Bundesländern

Heimatregion der Bewerberinnen und Bewerber	gemeldete Bewerberinnen und Bewerber insgesamt	Bewerberinnen und Bewerber, die aktiv auf Ausbildungsstellenuche waren	darunter	
			Bewerberinnen und Bewerber, die sich auf mehr als 100 km vom Wohnort entfernte Ausbildungsstellen bewarben	
			<i>absolut</i>	<i>in %</i>
Baden-Württemberg	71.640	58.667	7.772	13
Bayern	94.652	75.301	11.157	15
Berlin	27.836	22.767	4.542	20
Brandenburg	21.065	16.597	7.057	43
Bremen	7.158	5.845	1.114	19
Hamburg	8.356	7.413	1.058	14
Hessen	41.542	34.207	5.676	17
Mecklenburg-Vorpommern	16.313	11.073	6.446	58
Niedersachsen	62.027	53.051	12.205	23
Nordrhein-Westfalen	141.630	117.466	16.654	14
Rheinland-Pfalz	30.884	26.531	5.230	20
Saarland	6.990	5.603	892	16
Sachsen	34.127	25.205	9.659	38
Sachsen-Anhalt	19.622	16.256	6.793	42
Schleswig-Holstein	17.234	14.211	2.450	17
Thüringen	19.026	14.925	6.310	42
Alte Länder	482.113	398.295	64.208	16
Neue Länder	137.889	106.824	40.807	38
Bundesgebiet	620.002	505.119	105.015	21

Vgl. BIBB 2009: 84.

Darüber hinaus scheint das Vorliegen bestimmter personenbezogener Merkmale zumindest eine erhöhte Mobilitätsbereitschaft zu begünstigen, wie die ebenfalls auf die BA/BIBB-Bewerberbefragung zurückgehende Zusammenstellung in Tabelle 28 zeigt: Der Anteil junger Frauen unter den überregional suchenden Bewerberinnen und Bewerbern war mit 24 Prozent höher als der junger Männer, der sich bei 18 Prozent bewegte. Überdies zeigte sich die Mobilitätsbereitschaft bei gut qualifizierten, aufgrund ihres vergleichsweise längeren Schulbesuchs bereits volljährigen jungen Erwachsenen mit hohen Schulabschlüssen stark ausgeprägt. Ältere Bewerberinnen und Bewerber erwiesen sich in diesem Zusammenhang als sehr mobil.

Tabelle 28: Einfluss ausgewählter personenspezifischer Merkmale auf die regionale Mobilität der gemeldeten Bewerberinnen und Bewerber 2007/2008

	gemeldete Bewerberinnen und Bewerber		Bewerberinnen und Bewerber, die aktiv auf Ausbildungsstellen-suche waren		darunter	
					Bewerberinnen und Bewerber, die sich auf mehr als 100 km vom Wohnort entfernte Ausbildungsstellen bewarben	
	absolut	in %	absolut	in %	absolut	in %
Geschlecht						
weiblich	292.343	47	243.319	48	57.528	24
männlich	327.659	53	261.800	52	47.488	18
Alter						
16 Jahre und jünger	83.676	13	58.970	12	5.829	10
17 Jahre	130.720	21	99.337	20	14.604	15
18 Jahre	116.738	19	95.827	19	19.022	20
19 bis 20 Jahre	165.678	27	142.194	28	35.821	25
21 Jahre und älter	119.710	19	107.127	21	29.605	28
keine Angaben	3.480	1	1.664	>1	134	
Schulabschluss						
ohne Hauptschulabschluss	17.841	3	11.259	2	1.463	13
Hauptschulabschluss	224.953	36	183.989	36	27.361	15
Realschulabschluss	282.917	46	235.679	47	52.292	22
Fachhochschulreife	37.860	6	33.117	7	8.947	27
Allgemeine Hochschulreife	46.761	7	35.380	7	13.921	39
keine Angaben	9.670	2	5.695	1	1.031	
Migrationshintergrund						
ja	471.610	76	379.335	75	87.294	23
nein	147.044	24	125.234	25	17.721	14
nicht zuzuordnen	1.348	>1	550	>1		
insgesamt	620.202		505.119		105.015	

Vgl. BIBB 2009: 86.

An der Zusammenstellung fällt zudem auf, dass sich ein etwaiger Migrationshintergrund eher hemmend auf die Mobilitätsbereitschaft der jungen Frauen und Männer auszuwirken scheint (vgl. BIBB 2009: 83f.). Allerdings ist im Hinblick auf den Zusammenhang von Migrationshintergrund und schwach ausgeprägter Mobilitätsbereitschaft in Betracht zu ziehen, dass junge Migrantinnen und Migranten eher in den alten Bundesländern leben und dort eher in städtischen als in ländlichen Regionen (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006: 143ff.). Insofern könnte die geringere Mobilitätsbereitschaft auch erklärbar sein durch eine für diese Personengruppe weniger stark ausgeprägte Notwendigkeit, überregionale Suchstrategien einzuschlagen. Generell verweist dieser Aspekt jedoch darauf, dass sich die Untersuchung regionaler Disparitäten nicht nur auf Ost-West-Unterschiede richten darf, sondern gleichermaßen auch Differenzen zwischen verstäderten und ländlichen Regionen sowie gegebenenfalls auch das Vorhandensein eines etwaigen Nord-Süd-Gefälles in den Fokus zu rücken hat. So ist beispielsweise trotz des bundesweit zu verzeichnenden leichten Aufstiegtrends die Ausbildungsstellensituation nicht nur weiterhin in ostdeutschen Bezirken mit starken Arbeitsplatzdefiziten angespannt, sondern überdies stellen sich auch vorwie-

gend in Westdeutschland gelegene, großstädtisch geprägte Arbeitsagenturbezirke mit hoher Arbeitslosigkeit sowie einige westdeutsche mittelstädtische und ländliche Gebiete mit durchschnittlichen Arbeitslosenquoten als problematisch dar (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 101). Vor diesem Hintergrund ist für dieses Thema ein Bedarf an weiterführenden Forschungen zu konstatieren.

Als Zwischenfazit ist an dieser Stelle festzuhalten, dass im Hinblick auf die Versorgung von Jugendlichen mit dualen Ausbildungsstellen weiterhin erhebliche regionale Unterschiede zu verzeichnen sind und sich insbesondere die in erster Linie aufgrund der Folgen der Vereinigung beider deutscher Staaten problematische Ausbildungsplatzsituation in den ostdeutschen Bundesländern als unvermindert prekär erweist. Zudem wurde deutlich, dass junge Frauen und Männer ihre Suche nach einem Ausbildungsplatz über die Grenzen ihrer Heimatregion hinaus ausweiten, sofern sich das Ausbildungsplatzangebot vor Ort als schwierig erweist. Allerdings verweisen aktuelle Entwicklungen, die wachsende Unterschiede zwischen bestimmten Großstädten und eher ländlich geprägten Regionen andeuten, darauf, dass eine lediglich nach Ost und West unterscheidende Betrachtung regionaler Disparitäten nicht (mehr) auszureichen scheint. Demgegenüber ist der Fokus verstärkt auf eine Analyse regionaler Ausbildungsmärkte zu richten.

3.2 Soziale Ungleichheit im Schulberufssystem

Der Umfang des Schulberufssystems im Vergleich zu den anderen Ausbildungssektoren wurde zu Beginn von Kapitel 2 bereits umrissen: Von den im Jahr 2008 insgesamt zu verzeichnenden 1.171.958 Neuzugängen in das berufliche Ausbildungssystem nahmen 210.552 junge Frauen und Männer einen vollqualifizierenden schulischen Berufsausbildungsgang an Berufsfachschulen oder Schulen des Gesundheitswesens auf, das entsprach einem Anteil von 18,0 Prozent an allen Neuzugängen (s. Tab. 1; vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 272). Verfolgt man die Entwicklung seit 1995 (s. ebenfalls Tab. 1), so wird deutlich, dass das Schulberufssystem seitdem ausgebaut wurde: Zwischen 1995 und 2008 stieg die Anzahl der Neuzugänge in vollzeitschulischen Berufsausbildungen um 30.281 (von 180.271 auf 397.277), was einer Zunahme um 16,8 Prozent entsprach (die Neuzugänge im gesamten beruflichen Bildungssystem stiegen in diesem Zeitraum moderat um 9,7 Prozent an). Allein diese Zahlen deuten an, dass die Expansionsdynamik in den Institutionen des Schulberufssystems – Berufsfachschulen, Schulen des Gesundheitswesens und Fachschulen⁵³ – erheblich stärker ist als die des dualen Systems (der Anteil von Auszubildenden im dualen System an allen Neuzugängen im beruflichen Bildungssystem stieg zwischen 1995 und 2008 um 2,1 Prozent).

53 Vgl. zu den Berufsfachschulen, den Schulen des Gesundheitswesens und den Fachschulen die ausführlichen Anmerkungen in Kapitel 2.2.

Angesichts der beschriebenen Dynamik und der Tatsache, dass vollzeitschulischen Berufsausbildungen eine Ausbildungsfunktion für eine immer größer werdende Anzahl von Jugendlichen zukommt, überrascht die unvollständige und unübersichtliche Datenlage zu diesem Ausbildungsbereich: Krüger hat bereits vor einigen Jahren darauf hingewiesen, dass Trends in der schulberuflichen Entwicklung nur schwer festzustellen seien, da keine detaillierten Angaben etwa zum Umfang der Schulberufsausbildungen, weder zur Gesamtschülerzahl noch zu den in der Schülerschaft dominierenden personenbezogenen Merkmalen vorlägen, ebenso wenig zum Finanzierungsvolumen des Schulberufssystems, zum dort herrschenden Verhältnis von Angebot und Nachfrage oder zu Qualitätsstandards der Ausbildung (vgl. Krüger 2004: 142). Eine Umfrage, die im Rahmen der Erstellung des nationalen Bildungsberichts 2008 unter den statistischen Landesämtern durchgeführt wurde, ergab, dass in keinem Bundesland Datensätze über vollzeitschulische Ausbildungsangebote existieren, die Grundlage einer systematischen Ausbildungsplanung sein könnten (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 107). Bei der Erfassung des vollqualifizierenden schulischen Ausbildungsangebots muss man sich deshalb zum Beispiel auf die Zahl der Schülerinnen und Schüler im ersten Ausbildungsjahr stützen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 104).

Diese Defizite mögen begründet sein durch die institutionelle Verfasstheit des Schulberufssystems und die nur schwer zu überschauende Heterogenität der vielfältigen Zuständigkeiten, die die Datenerfassung sicherlich erheblich erschweren. Allerdings besteht für Länder, Kommunen und Ausbildungsträger keine verbindliche Berichtspflicht (vgl. Krüger 2004: 147). Als Forschungsfeld scheint das Schulberufssystem erst langsam und mit dem Anstieg der Schülerzahlen in den 1990er Jahren verstärkt ins Blickfeld zu rücken (vgl. Dobischat u.a. 2009: 141). Erschwerend kommt hinzu, dass die vorhandenen Berichtswerke – Berufsbildungsberichte und nationale Bildungsberichte – nicht nur mit unterschiedlichen Quellenlagen und Zählweisen zum Schulberufssystem arbeiten, sondern sich auch nicht systematisch an einer feststehenden Datenkonzeption zu orientieren scheinen.⁵⁴ Als Folge können auf Grundlage der großen Berichtswerke zum Bildungssystem nur eingeschränkte Aussagen zu Entwicklungstrends im Schulberufssystem vorgenommen werden.

Es ist also festzuhalten, dass eine mit der Berichterstattung zum dualen System zu vergleichende detaillierte Erfassung aller ausbildungsrelevanten Parameter im Schulberufssystem nicht stattfindet. Als Folge können einerseits Entwicklungen innerhalb der vollzeitschulischen Ausbildungen nur eingeschränkt rekonstruiert werden, auf der anderen Seite können auch nur vorsichtige Aussagen zu ihrem Stellenwert im Vergleich zur dualen Ausbildung formuliert werden. Eine Behebung dieses Datenmangels ist mehr als geboten und dringend zu fordern, schließlich werden anteilmäßig mittlerweile konstant 20 Prozent der Neuzugänge in das berufliche Bildungssystem vollzeit-

⁵⁴ So sind beispielsweise die in den Bildungsberichten für die Jahre 2005 bis 2008 dokumentierten Werte zum Schulberufssystem nur eingeschränkt vergleichbar (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 272).

schulisch ausgebildet.⁵⁵ Nicht zuletzt würde eine differenzierte Dokumentationspflicht für die Ausbildungsgänge der vollzeitschulischen Berufsbildung die Möglichkeit bereit halten, auch den Bereich der privaten Bildungsanbieter/innen im Hinblick auf Qualität und Kosten der Ausbildung stärker zu fokussieren.

Vor diesem Hintergrund ist eine systematische Bearbeitung der Ungleichheit fördernden Determinanten, wie sie in der vorliegenden Expertise für das duale System vorgenommen wurde, für die vollzeitschulische Berufsausbildung nicht zu leisten. Trotzdem können auf der Grundlage der vorliegenden Daten einige Trends und Verdichtungen skizziert werden, die einerseits Rückschlüsse auf spezifische Ressourcenungleichheiten im Schulberufssystem erlauben und andererseits auf weiteren Forschungsbedarf hinweisen. Vergegenwärtigt man sich beispielsweise erneut die wesentlichen Unterschiede zwischen dualer und vollzeitschulischer Berufsausbildung (s. Tab. 29), so fallen im Hinblick auf ihre Ungleichheit fördernde Wirkung mehrere wesentliche Kennzeichen des Schulberufssystems auf:

Tabelle 29: Unterschiede zwischen vollzeitschulischer Berufsausbildung und dualem Berufsbildungssystem

Unterscheidungsmerkmal	Duales System	Vollzeitschulische Berufsausbildung
<i>Rechtlicher Rahmen</i>	Bundesrecht	Landes- oder Bundesrecht
<i>Status</i>	Ausbildungsvertrag, Auszubildende	Schülerin/Schüler
<i>Eingangsvoraussetzungen</i>	keine	unterschiedlich, i.d.R. oberhalb des Hauptschulabschlusses
<i>Finanzielle Aspekte</i>	Ausbildungsvergütung	evtl. Zahlung von Schulgeld durch die Schülerin oder den Schüler
<i>Praxisanteile</i>	3-4 Tage wöchentlich	Unterschiedlicher Umfang
<i>Verwertbarkeit/Akzeptanz</i>	hoch, aufgrund bundeseinheitlicher Standards (Ausbildungsordnungen) sowie der Einbindung von Sozialpartnern und Kammern	länder- und trägerspezifische Regelungen, i.d.R. ohne Einbindung der Sozialpartner, erschweren betriebliche und bundesweite Anerkennung
<i>Anschlussfähigkeit</i>	Zugang zu beruflicher Weiterbildung geregelt und Anschluss an den 2. Bildungsweg gegeben	Zugang zu beruflicher Weiterbildung und zum 2. Bildungsweg kann u.U. eingeschränkt sein

Vgl. Dobischat u.a. 2009: 142.

Einerseits stehen der Ausbildungsvergütung für Auszubildende im dualen System im Schulberufssystem Schulgelder entgegen, die von den Schülerinnen und Schülern aufzubringen sind. Auch wenn weder zu Umfang und Höhe der Schulgelder insgesamt noch zu Unterschieden zwischen den in verschiedenen Ausbildungsgängen zu zahlenden Beträgen systematische Angaben vorliegen, so ist dennoch festzuhalten, dass es sich dabei um einen selektiven, die Entstehung von Ungleichheitsmustern begünstigenden Mechanismus der Zugangsregulierung handelt: Die betroffenen Schülerinnen und Schüler (bzw. deren Eltern) müssen sich ihre Ausbildungen (bzw. die ihrer Kinder) finanziell leisten können.

55 Abzuwarten bleibt, inwiefern sich diese Situation durch die Einrichtung einer „integrierten Ausbildungsberichterstattung“ ändern wird (vgl. dazu auch Fußnote 4).

Darüber hinaus werden im Schulberufssystem, je nach Ausbildungsgang und Schule, unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen gefordert, die sich in der Regel am schulischen Bildungsniveau der Schülerinnen und Schüler festmachen, gelegentlich aber auch zusätzlich am Vorhandensein von Berufserfahrung (vgl. Pahl 2009: 215). Sie sollen im Folgenden genauer betrachtet werden.

Zur Ungleichheitsdeterminante Vorbildungsniveau

Die eingangs (in Kapitel 2.1) dargelegte Differenzierung der Neuzugänge in das System der vollqualifizierenden vollzeitschulischen Berufsausbildung im Jahr 2008 nach den schulischen Voraussetzungen der Absolventinnen und Absolventen (vgl. Tab. 4) verdeutlicht, dass mittlere Schulabschlüsse als Mindeststandard für die in diesem Sektor ausgebildeten Berufe angesehen werden können: Die Gruppe der Realschulabsolventinnen und -absolventen stellt mit 62,3 Prozent die deutliche Mehrheit im Schulberufssystem. An zweiter Stelle folgen die Neuzugänge mit Hochschul- oder Fachhochschulreife (19,4 Prozent), während der Anteil der Gruppe der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen bei 16,9 Prozent liegt. Darüber hinaus fällt auf, dass der Anteil der Schulabgängerinnen und -abgänger ohne Abschluss mit 0,3 Prozent verschwindend gering und damit mit Abstand der niedrigste in allen Ausbildungssektoren ist.⁵⁶ Insofern ist festzuhalten: Das Schulberufssystem ist nicht nur für Jugendliche, die über keinen Schulabschluss verfügen, de facto nicht erreichbar,⁵⁷ es stellt darüber hinaus grundsätzlich eine deutlich nach schulischem Bildungsniveau segmentierende Institution dar. Mittlere und hohe Schulabschlüsse können als grundsätzliche Zugangsvoraussetzung angesehen werden; für Schülerinnen und Schüler, die maximal einen Hauptschulabschluss erreicht haben, sind nur verhältnismäßig geringe Einmündungschancen in das Schulberufssystem zu verzeichnen.

Vergegenwärtigt man sich den bereits im Abschnitt zum Stellenwert des schulischen Vorbildungsniveaus in der dualen Berufsausbildung dargelegten Zusammenhang von Schulbildungsniveau und sozialer Herkunft, so liegt der Schluss nahe, dass herkunftsbedingte Disparitäten der Bildungsbeteiligung und des Bildungserfolgs sich auch bis in das Schulberufssystem hinein verlängern. Es ist anzunehmen, dass Jugendliche aus mittleren und höheren Sozialschichten deutlich häufiger in vollzeitschulische Ausbildungen einmünden als junge Erwachsene aus Familien mit geringerem Sozialstatus. In diese Richtung deuten auch die Auswertungen von Hall und Schade (2005): Demnach ist die Ausgangsqualifikation von Absolventinnen und Absolventen berufsfachlicher Vollzeitschulen aufgrund der Positivauswahl im Schulberufssystem höher als die von

56 Zum Vergleich: Im dualen System betrug der Anteil der Neuzugänge ohne Schulabschluss im Jahr 2008 4,4 Prozent.

57 Dobischat u.a. (2009) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass grundlegende Fragen wie Bezeichnung, Dauer, Abschlüsse und eben auch Zugangsvoraussetzungen für berufliche Schulformen in Landeszuständigkeit zwar in bundesweit geltenden Rahmenvereinbarungen durch die Kultusministerien der Länder geregelt werden, allerdings seien diese Rahmenvereinbarungen rechtlich nicht bindend, da es sich um freiwillige Übereinkünfte handele, und es insofern im Vergleich der Bundesländer durchaus zu Abweichungen kommen könne (vgl. Dobischat u.a. 2009: 136).

betrieblich Ausgebildeten. Auf der Ebene der mittleren Reife war für das Jahr 2003 ein Vorsprung von sechs Prozent zu konstatieren, beim Abitur betrug die Differenz sogar 13 Prozent (vgl. Hall/Schade 2005: 25). Vergleicht man die aktuelle Verteilung der Schulabschlüsse im dualen und im Schulberufssystem, so hat sich der Abstand noch vergrößert (vgl. ebenfalls Tab. 4 in Kap. 2.1): Während zum Beispiel 30,2 Prozent der Auszubildenden im dualen System über einen Hauptschulabschluss verfügen, beläuft sich ihr Anteil im Schulberufssystem lediglich auf 16,9 Prozent. Von einer integrativen Funktion der vollzeitschulischen Berufsausbildungen kann vor diesem Hintergrund nicht die Rede sein.

Zur Ungleichheitsdeterminante Geschlecht

Im Gegensatz zur Geschlechterverteilung im dualen System dominieren im Schulberufssystem insgesamt junge Frauen, was nicht zuletzt auch auf die historische Genese der Mehrheit der angebotenen Ausbildungen als eher von Frauen wahrgenommene Berufe (wie etwa Kinderpflegerin, Erzieherin, Krankenschwester, Altenpflegerin) zurückzuführen ist (vgl. Krüger 2003: 127). Dennoch ist im Blick zu behalten, dass den rund 142.000 Schülerinnen im Schulberufssystem rund 640.000 weibliche Auszubildende im dualen System gegenüber stehen.

Im nationalen Bildungsbericht findet sich eine Zusammenfassung der im Schulberufssystem außerhalb der Zuständigkeit von Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung angebotenen Berufe in Form von zehn Berufsclustern (vgl. zum Verfahren Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 107), die mehrere interessante Aspekte unterstreicht (s. Tab. 30): Die medizinisch- und pharmazeutisch-technischen Assistenzberufe stellen mit 88,5 Prozent den höchsten Anteil von Schülerinnen (bewegen sich allerdings im Hinblick auf die absoluten Zahlen vom Umfang her im geringeren Bereich). Anteilsmäßig folgen unmittelbar darauf die Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen (87,5 Prozent), die sozialpflegerischen (80,3 Prozent) und die therapeutischen Berufe (75,9 Prozent) sowie die Gesundheits- und Krankenpflegeberufe (75,5 Prozent). Dazwischen befinden sich zudem noch die Fremdsprachenkorrespondentinnen; dort stellen junge Frauen mehr als vier Fünftel (82,4 Prozent). Umgekehrt verhält es sich bei den Wirtschaftsinformatik- und den technischen Assistenzberufen: Hier dominieren junge Männer mit 83,1 Prozent und 66,2 Prozent. Diese Zahlen verdeutlichen, dass in den Berufsgruppen der personenbezogenen Dienstleistungen das Schulberufsangebot überwiegend von jungen Frauen wahrgenommen wird.

Betrachtet man die Entwicklung des Schülerinnenanteils in den zehn Berufsclustern seit 2000 (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 284), so zeigt sich einerseits, dass sich seitdem der Frauenanteil im Schulberufssystem insgesamt zwar um vier Prozentpunkte verringert hat (von rd. 74 Prozent auf rd. 70 Prozent), andererseits ist aber auch zu erkennen, dass die Anteile in allen Berufsgruppen gleichmäßig zurückgegangen sind. Dies unterstreicht eine stabile Verteilung des Geschlechterverhältnisses im Schulberufssystem. Frauen besetzen in erster Linie personenbezogene

Dienstleistungen im erzieherischen Tätigkeitsspektrum sowie in der Alten-, Kranken- und Kinderkrankenpflege. Damit sind sie schwerpunktmäßig in Bereichen zu finden, die im gesellschaftlichen Ansehen geschlechtstypisch codiert und als nachrangig bzw. nicht notwendig eingeschätzt werden. Überdies handelt es sich in der Regel um niedrig entlohnte Bereiche ohne systematische Aufstiegs- und Karriereoptionen (vgl. Krüger 2003: 133).

Tabelle 30: Schülerinnen und Schüler im 1. Schuljahr des Schulberufssystems 2006/07 nach Berufsclustern und Geschlecht

Berufscluster	insgesamt	davon nach Geschlecht	
		Männer	Frauen
	Anzahl		
Schulberufssystem insgesamt	203.839	61.750	142.089
BBiG/HwO-Berufe	16.656	6.096	10.560
Technische Assistenzberufe	11.302	7.480	3.822
Kaufmännische Assistenzberufe	17.356	6.737	10.619
Wirtschaftsinformatikberufe	13.722	11.400	2.322
Fremdsprachenkorrespondenten und -korrespondentinnen, Übersetzung	6.032	1.059	4.973
Assistenzberufe in der Mediengestaltung	6.047	2.035	4.012
Therapeutische Berufe (Physiotherapeuten und -therapeutinnen)	18.117	4.359	13.758
Gesundheits- und Krankenpflegeberufe	48.967	12.002	36.965
Medizinisch- und Pharmazeutisch-technische Assistenzberufe	7.661	879	6.782
Erzieherinnen und Erzieher und Kinderpflegerinnen und -pfleger	28.589	3.574	25.015
Sozialpflegerische Berufe	25.402	4.999	20.403
Sonstige	3.988	1.130	2.858
	in %		
Schulberufssystem insgesamt	100	30,3	69,7
BBiG/HwO-Berufe	100	36,6	63,4
Technische Assistenzberufe	100	66,2	33,8
Kaufmännische Assistenzberufe	100	38,8	61,2
Wirtschaftsinformatikberufe	100	83,1	16,9
Fremdsprachenkorrespondenten und -korrespondentinnen, Übersetzung	100	17,6	82,4
Assistenzberufe in der Mediengestaltung	100	33,7	66,3
Therapeutische Berufe (Physiotherapeuten und -therapeutinnen)	100	24,1	75,9
Gesundheits- und Krankenpflegeberufe	100	24,5	75,5
Medizinisch- und pharmazeutisch-technische Assistenzberufe	100	11,5	88,5
Erzieherinnen und Erzieher und Kinderpflegerinnen und -pfleger	100	12,5	87,5
Sozialpflegerische Berufe	100	19,7	80,3
Sonstige	100	28,3	71,7

Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 281.

Zur Ungleichheitsdeterminante Migrationshintergrund

Das für die Betrachtung der Jugendlichen im dualen System beschriebene Konzept des Migrationshintergrunds⁵⁸ lässt sich aufgrund der defizitären Datenlage zum Schulberufssystem im Allgemeinen und zu personenbezogenen Merkmalen seiner Schüler/innen im Besonderen nicht ähnlich ergiebig auf diesen Ausbildungszweig anwenden. Lediglich zu Anzahl und Anteil der Neuzugänge im Schulberufssystem mit ausländischer Staatsangehörigkeit liegen Zahlen vor. Dabei fällt auf, dass anteilig kaum Unterschiede zwischen dem dualen System und dem Schulberufssystem zu verzeichnen sind – in beiden Sektoren bewegt sich der Anteil von Neuzugängen mit ausländischer Staatsangehörigkeit bei rund 6,5 Prozent. Deutlichere Differenzen ergeben sich indes beim Einbezug des Geschlechts der Neuzugänge: Sind im dualen System mehr als die Hälfte (53,7 Prozent) der Auszubildenden mit ausländischem Pass junge Männer, so befinden sie sich im Schulberufssystem mit 30,3 Prozent in der Minderheit – hier dominieren die jungen Frauen. Generell ist mit Blick auf die Ungleichheitsdeterminante „Migrationshintergrund“ auch für das vollzeitschulische System festzuhalten, dass für Jugendliche mit Migrationshintergrund der Übergang von der Schule in Ausbildung ungünstiger und langwieriger verläuft als für Jugendliche ohne Migrationshintergrund: Obgleich nachzuweisen ist, dass junge Migrantinnen und Migranten nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule ein ebenso hohes Interesse an der Aufnahme einer beruflichen Ausbildung haben wie junge Menschen ohne Migrationshintergrund, so fallen ihre Chancen auf eine Einmündung in duale oder vollzeitschulische Ausbildungsformen erheblich geringer aus.⁵⁹

In Anlehnung an die Überlegungen von Seibert, Hupka-Brunner und Imdorf (2009) wäre vor diesem Hintergrund zu untersuchen, ob sich betriebliche und schulische Berufsausbildungen durch ihre Selektionsverfahren im Hinblick auf das Vorhandensein eines Migrationshintergrunds bei den Bewerberinnen und Bewerbern unterscheiden (vgl. ebd.: 595).

Zur Ungleichheitsdeterminante Alter

Zum Lebensalter der Schülerinnen und Schüler im Schulberufssystem liegen weder Daten noch Untersuchungen vor. Es ist allerdings zu vermuten, dass dem Alter als Ungleichheitsdeterminante im vollzeitschulischen Bereich bei Weitem nicht die Bedeutung zukommt, die es als Kriterium zur Regulierung von Zugang und Ausschluss im dualen System innehat. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass die Neuzugänge im Schulberufssystem in der Regel bereits volljährig sind und sich die Schülerschaft anders zusammensetzt als die Gruppe der per Ausbildungsvertrag zu integrierenden Jugendlichen. Da in vielen vollzeitschulischen Ausbildungsangeboten mindestens mittlere Schulabschlüsse, gelegentlich auch der Nachweis einer Studienberechtigung

58 Vgl. die entsprechenden Ausführungen in Kapitel 3.1.3.

59 Vgl. dazu die umfangreichen Ausführungen in Kapitel 3.1.3.

und/oder Berufserfahrung gefordert werden (vgl. Pahl 2009: 215), ist das fortgeschrittene Alter der Schülerinnen und Schüler zunächst über die vorausgegangene längere Schul- bzw. Erwerbszeit der jungen Erwachsenen zu erklären. Insofern scheint „Alter in der Jugend“ für den Bereich des Schulberufssystems ein eher unproblematisches Phänomen zu sein. Allerdings ist zu vermuten, dass aufgrund des zu erwartenden höheren Alters der beruflichen Vollzeitschülerinnen und -schüler sowie des höheren Anteils von jungen Erwachsenen, die sich nach längeren Phasen der Erwerbsarbeit oder auch der Kinderbetreuung im Schulberufssystem nun erneut in Ausbildung befinden, die damit einhergehende Statusveränderung auch neue Probleme mit sich bringt: Auf der einen Seite sind die betreffenden Personen als Erwachsene formalrechtlich für sich selbst, ihre Lebensgestaltung und oftmals auch für Kinder verantwortlich, auf der anderen Seite finden sie sich in der zumeist an Jugend gekoppelten Position als lernende Schülerin und lernender Schüler wieder. Auch für diesen Bereich sind weiterführende Untersuchungen zur Behebung der derzeit unzureichenden Wissensbestände notwendig.

Zur Ungleichheitsdeterminante der regionalen Herkunft

Grundsätzlich wird ein systematischer Ländervergleich zu regionalem Umfang und Entwicklung des Schulberufssystems durch Unterschiede im Erfassungs- und Meldeverhalten erheblich erschwert (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 106). Dennoch zeichnet sich in allen Bundesländern für den Zeitraum zwischen den Schuljahren 2000/2001 und 2006/2007 bei der Entwicklung der vollqualifizierenden Schulberufsangebote ein Zuwachs ab, der allerdings länderspezifisch variiert (s. Tab. 31): Deutliche Expansionen sind in Hessen (+33,1 Prozentpunkte), Thüringen (+30,1 Prozentpunkte) und Baden-Württemberg (+30,0 Prozentpunkte) zu konstatieren, ein vergleichsweise gebremstes Wachstum ist für Mecklenburg-Vorpommern (+7,2 Prozentpunkte) zu beobachten.

Tabelle 31: Schülerinnen und Schüler im 1. Schuljahr des Schulberufssystems 2000/01 und 2006/07 nach Bundesländern

Bundesland	Schuljahr	Schülerinnen und Schüler im 1. Schuljahr	Veränderung 2006/07 zu 2000/01
		Anzahl	in %
Baden-Württemberg	2000/01	24.049	
	2006/07	31.266	+30,0
Bayern	2000/01	21.376	
	2006/07	24.703	+15,6
Berlin	2000/01	8.084	
	2006/07	9.299	+15,0
Brandenburg	2000/01	6.905	
	2006/07	8.256	+19,6
Bremen	2000/01	1.007	
	2006/07	1.212	+20,4
Hamburg	2000/01	3.612	
	2006/07	4.300	+19,0
Hessen	2000/01	5.133	
	2006/07	6.834	+33,1
Mecklenburg-Vorpommern	2000/01	4.773	
	2006/07	5.116	+7,2
Niedersachsen	2000/01	15.678	
	2006/07	18.907	+20,6
Nordrhein-Westfalen	2000/01	34.460	
	2006/07	41.920	+21,6
Rheinland-Pfalz	2000/01	8.181	
	2006/07	10.332	+26,3
Saarland	2000/01	979	
	2006/07	1.169	+19,4
Sachsen	2000/01	14.271	
	2006/07	17.439	+22,2
Sachsen-Anhalt	2000/01	7.864	
	2006/07	9.633	+22,5
Schleswig-Holstein	2000/01	4.026	
	2006/07	4.971	+23,5
Thüringen	2000/01	6.522	
	2006/07	8.482	+30,1

Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 283.

Betrachtet man zudem den Umfang des Schulberufssystems getrennt nach ost- und westdeutschen Bundesländern (vgl. Tab. 32), so fällt auf, dass es in Ostdeutschland einen größeren Stellenwert einnimmt als in Westdeutschland: Im Jahr 2008 begannen in den ostdeutschen Bundesländern von 1.000 Absolventinnen und Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen 263 junge Frauen und Männer eine vollzeitzeitschulische Berufsausbildung, während es in den westdeutschen Bundesländern nur 179 (von 1.000) waren. Zudem stellt sich die Verteilung der Anfängerinnen und Anfänger in den verschiedenen Sparten des Schulberufssystems (Ausbildung an Berufsfachschulen gemäß BBiG/HwO, vollqualifizierende Berufsfachschulen außerhalb BBiG/HwO, Schulen des Gesundheitswesens und Fachschulen) in Ost und West unterschiedlich

dar: In den ostdeutschen Bundesländern ist beispielsweise im Bereich der Ausbildungen an Berufsfachschulen gemäß BBiG/HwO ein im Verhältnis größeres Angebot vorzufinden: Während dort im Jahr 2008 von 1.000 Absolventinnen und Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen 37 junge Frauen und Männer eine Ausbildung in Berufsfachschulen in Berufen gemäß BBiG/HwO aufnahmen, waren es in den westdeutschen Bundesländern nur neun (vgl. dazu auch BIBB 2010: 245). Hingegen war in den westdeutschen Bundesländern der Anteil von Schülerinnen und Schülern in Schulen des Gesundheitswesens höher: Den 61 Jugendlichen (von 1.000) standen 29 (von 1.000) in den ostdeutschen Bundesländern gegenüber.

Tabelle 32: Anfängerinnen und Anfänger einer Ausbildung/Maßnahme sowie Personen mit sonstigem Status im Jahr 2008 (absolut und rechnerisch bezogen auf jeweils 1.000 Absolventinnen und Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen)

	Alte Länder		Neue Länder		Bundesgebiet	
	<i>absolut</i>	<i>in %</i>	<i>absolut</i>	<i>in %</i>	<i>absolut</i>	<i>in %</i>
Schulabgängerinnen und -abgänger aus allgemeinbildenden Schulen	746.594	100	163.189	100	909.783	100
Vollqualifizierende schulische Berufsausbildung insgesamt	133.638	17,9	42.874	26,3	176.512	19,4
darunter:						
Berufsfachschülerinnen und -schüler in Berufen gemäß BBiG/HwO im 1. Schuljahr	6.884	0,9	6.000	3,7	12.884	1,4
Berufsfachschülerinnen und -schüler vollqualifizierend außerhalb BBiG/HwO im 1. Schuljahr	81.504	10,9	32.183	19,7	113.687	12,5
Schülerinnen und Schüler in Berufen des Gesundheitswesens im 1. Schuljahr	45.250	6,1	4.691	2,9	49.941	5,5
zum Vergleich: neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30.09. (BBiG/HwO) insgesamt	502.441	67,3	113.818	69,7	616.259	67,7

Vgl. BIBB 2010: 102.

Ob die Unterschiede in den vollzeitschulischen Ausbildungen gemäß BBiG/HwO und in den Schulen des Gesundheitswesens durch länderspezifische Regelungen bzw. Traditionen oder als regionale Ausbildungsstrategien in Abhängigkeit von der jeweiligen Lage auf dem Arbeits- und Ausbildungstellenmarkt zu interpretieren sind, lässt sich auf Grundlage der amtlichen Statistik nicht ermitteln (vgl. BIBB 2010: 106, 239ff.). Insgesamt deutet sich auch hier Bedarf für weiterführende Untersuchungen an.

Abschließend ist zum Bereich des Schulberufssystems zu erwähnen, dass die Daten der BIBB-Übergangsstudie darauf hindeuten, dass Jugendliche in Schulberufsausbildungen häufiger ihre Ausbildung abbrechen als junge Frauen und Männer in dualen Ausbildungsverhältnissen (vgl. Beicht/Ulrich 2008b). Allerdings bedarf es zur genaueren Beleuchtung dieses Zusammenhangs ebenfalls noch detaillierterer Untersuchungen – etwa zu den Gründen und Zeitpunkten der Abbrüche, zu den abbrechenden Jugendlichen sowie zu etwaigen Anschlussperspektiven.

4 Fazit

Im Mittelpunkt der vorangegangenen Ausführungen stand die Frage, anhand welcher sozialen Merkmale in der beruflichen Bildung ungleiche, systematisch mit Vor- und Nachteilen verbundene Beziehungen entstehen und mittels welcher Prozesse und Mechanismen sie – und damit auch soziale Ungleichheit – hergestellt und reproduziert werden. Um diese Frage beantworten zu können, wurden Aussagen und Überlegungen aktueller Forschungsarbeiten zum Ausmaß von sozialen Ungleichheiten im deutschen Berufsbildungssystem sowie zu Ungleichheit verursachenden und/oder reproduzierenden Prozessen zusammengetragen. Zudem sollten etwaige Lücken und Defizite in Forschung und Berichterstattung im Hinblick auf soziale Ungleichheiten im Berufsbildungssystem herausgearbeitet werden. Dabei beschränkte sich der Untersuchungsbe- reich auf das System der *vollqualifizierenden* beruflichen Erstausbildung und insofern einerseits auf die duale und andererseits auf die vollzeitschulische Organisationsform der beruflichen Ausbildung.

In Anlehnung an die soziologische Ungleichheitsforschung nach Hradil wurden für das duale und das vollzeitschulische Berufsbildungssystem „Determinanten sozialer Ungleichheit“, das heißt: spezifische Merkmale von Personen, die eine gesellschaftliche Positionszuweisung begründen, genauer untersucht. Dabei handelte es sich im Einzelnen um die Determinanten „schulisches Vorbildungsniveau“ und „soziale Herkunft“ (letztere wurde im Kontext des Qualifikationsniveaus näher betrachtet) sowie „Geschlecht“, „Migrationshintergrund“, „Alter“ und „regionale Herkunft“. Deutlich wurde, dass anhand dieser personenbezogenen Merkmale, die an sich noch keine Vor- oder Nachteile darstellen, im Bildungssystem sozial ungleiche Platzierungen vorgenommen werden, die die Chancen bestimmter Personengruppen auf eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung erheblich schmälern, während sie die anderer verbessern.

Folgende Tendenzen konnten herausgearbeitet werden: Auch wenn die grundsätzliche Struktur des Bildungswesens durch eine ausdrückliche Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung gekennzeichnet ist – beispielsweise regulieren für das duale System keine Zertifikatsvoraussetzungen den Zugang und auch für das Schulberufssystem bestehen zumeist Kann-, keine Sollbestimmungen –, so kommt dem Schulabschluss und damit der Determinante „schulisches Vorbildungsniveau“ eine hohe Bedeutung bei der Strukturierung von Ausbildungsoptionen zu. Als Minimalanforderung für den Eintritt in den vollzeitschulischen Berufsbildungssektor gilt der Realschulabschluss; für den Zugang zum dualen System, der zwar formal vom Schulabschluss unabhängig ist, ist eine Tendenz zur kontinuierlichen Höherqualifikation nachzuweisen, nach der mittlere Bildungsabschlüsse ebenfalls zur Mindestnorm werden. Festzuhalten ist, dass Absolventinnen und Absolventen mit mittleren und hohen Schulabschlüssen ihre Anteile im dualen System halten bzw. ausbauen konnten. Ihre Zugangschancen stellen sich erheblich besser dar als die der Hauptschülerinnen und Hauptschüler: Während

Schülerinnen und Schüler der erstgenannten Vorbildungsgruppen im Jahr 2008 zwei Drittel der Neuzugänge im dualen System ausmachten und das breite Spektrum der Ausbildungsberufe im Handels-, Büro- und Gesundheitsbereich dominierten, mündeten die Neuzugänge, die über einen Hauptschulabschluss verfügten (30,2 Prozent), in erster Linie in eine überschaubare Anzahl von Ausbildungsberufen ein, die auf traditionelle handwerkliche Tätigkeiten und gering ausdifferenzierte Zuarbeiterfunktionen vorbereiten und/oder körperliche Anstrengungen erfordern. Noch eklatanter zeigt sich das Ungleichgewicht im Schulberufssystem: Schülerinnen und Schüler mit mittleren und hohen Schulabschlüssen machten 81,5 Prozent der Neuzugänge aus, der Anteil der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen lag bei lediglich 16,9 Prozent. Die schlechtesten Perspektiven sind für Jugendliche ohne Schulabschluss zu konstatieren: Sie stellten im Jahr 2008 4,4 Prozent der Neuzugänge im dualen System (absolut: 24.738 Jugendliche) und verschwindend geringe 0,3 Prozent im Schulberufssystem (absolut: 615 Jugendliche).

Deutlich wird: Bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen fungieren Bildungszertifikate als zentraler Maßstab zur Einschätzung der Leistung der Bewerber/innen. Als Konsequenz hat sich ein Verdrängungswettbewerb von oben nach unten herausgebildet, so dass Jugendliche mit niedrigen Schulabschlüssen oder ohne schulische Qualifikation immer größere Schwierigkeiten haben, in eine angemessene Ausbildungsstelle einzumünden. Während sich ihre Zugangschancen zu vollzeitschulischen Ausbildungen auch in der Vergangenheit kaum besser gestalteten (und damit für das Schulberufssystem von einer systematischen Unterrepräsentanz niedriger Qualifikationsniveaus gesprochen werden kann), haben sich die Verteilungen im dualen System in den letzten zwei bis drei Jahrzehnten zuungunsten von Hauptschülerinnen und Hauptschülern entwickelt: Der hegemoniale Stellenwert des mittleren Abschlussniveaus als Minimalstandard lässt für Schulabschlusslose und zunehmend auch für Hauptschulabsolventinnen und -absolventen die Chancen auf eine Einmündung in das duale System sinken und damit das Risiko eines anhaltenden Ausschlusses aus dieser konventionellen Integrationsform steigen. Als Folge sind Hauptschulabsolventinnen und -absolventen mit einem erheblich höheren Maß an Ausbildungs- und Berufsunsicherheit konfrontiert als Jugendliche mit mittleren und hohen Schulabschlüssen. Insofern sind nicht nur für das Schulberufssystem, sondern auch für das duale System institutionelle Schließungsprozesse zu konstatieren, die sich am schulischen Vorbildungsniveau der Bewerber/innen ausrichten und dazu führen, dass Jugendliche mit niedrigen Qualifikationsniveaus der Zugang zu Ausbildung erheblich erschwert wird. Insbesondere das duale System scheint somit eine seiner traditionell großen Stärken, Jugendliche aus niedrigen, oftmals bildungsschwächeren Sozialschichten durch Ausbildung beruflich zu integrieren, tendenziell eingebüßt zu haben. Für die Verliererinnen und Verlierer dieser Selektionsmechanismen schlägt sich dies mit deutlich negativen Folgen auf ihr zu erreichendes Ausbildungsniveau und damit auch auf ihre spätere berufliche Platzierung auf dem Arbeitsmarkt nieder: Qualifikationsmängel, Niedrigqualifizierung und ein dauerhafter Ausschluss von Erwerbsmöglichkeiten drohen.

Vergegenwärtigt man sich vor diesem Hintergrund erneut den in Deutschland stark ausgeprägten Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungschancen bzw. erreichtem Bildungsniveau, so deuten die für die Gruppe der Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss beschriebenen sinkenden Chancen des Zugangs in Ausbildung darauf hin, dass die Akteure und Institutionen der beruflichen Ausbildung in der Regel weniger zu einer Egalisierung oder Aufhebung herkunftsbedingter Disparitäten, sondern – im Gegenteil – zu ihrer Fortschreibung und damit zur Verfestigung sozialer Ungleichheiten beitragen. Schulische Selektionsmechanismen, die hierzulande der sozialen Herkunft einer/s Schülerin/Schülers eine hohe Bedeutung beimessen, lassen die Wahrscheinlichkeit des Einschlagens von herkunfts- und schichtbedingten schulischen Bildungspfaden und den Erwerb entsprechender Bildungszertifikate steigen; letztere dienen in der betrieblichen Auswahl von Ausbildungsbewerberinnen und -bewerbern wiederum als wesentliches Entscheidungskriterium. Als Folge dieser Selektionsprozesse bleibt einem erheblichen Anteil eines schulischen Abschlussjahrgangs Jahr für Jahr der Zugang in Ausbildung verwehrt – dabei handelt es sich in erster Linie um Jugendliche aus Sozialschichten mit geringem gesellschaftlichen Status. Insofern ist nicht nur die Ungleichheit bestätigende Funktion der beruflichen Bildung und ihrer Institutionen, sondern gleichermaßen auch ihre Ungleichheit herstellende Wirkung einer kritischen Analyse zu unterziehen.

Zieht man zudem in Betracht, dass sich im Sommer 2008 der Anteil der abschlusslosen Schulabgängerinnen und -abgänger von allgemeinbildenden Schulen auf 7,5 Prozent belief und das bundesdeutsche Schulsystem damit allein in diesem Jahr 64.918 von absoluter Bildungsarmut (genauer: Zertifikatsarmut) betroffene junge Frauen und Männer in eine ungewisse Zukunft entließ, und führt man sich überdies vor Augen, dass sich das Mindestmaß an Bildung in relativer Hinsicht in Deutschland inzwischen deutlich über dem Hauptschulabschluss bewegt (15 Prozent der zwischen 25- und 29-Jährigen können keine abgeschlossene Berufsausbildung vorweisen und gelten deshalb als bildungsarm), so sind zwei Punkte zu unterstreichen: Bildungsarmut lässt nicht nur für die einzelnen Betroffenen die Wahrscheinlichkeit von Ausgrenzung vom Arbeitsmarkt steigen, sondern die durch Bildungsarmut hervorgerufene Aushöhlung konventioneller Teilhabe- und Integrationsformen kann auch insgesamt zu massiven gesellschaftlichen Verwerfungen führen. Eine nicht gelungene berufliche Integration führt nicht nur auf der individuellen Ebene zu einem risikoreichen, den Zumutungen dauerhafter Prekarität ausgesetzten Leben, sondern belastet mit ihren sozialen Problemen und Kosten überdies auch die gesamtgesellschaftliche Lebensqualität.

Als zusätzliche Barriere aus Sicht der „Bildungsarmen“ schlägt sich der Trend zur Höherqualifizierung überdies in einem umfassenden Arbeitsplatzumbau nieder, der sich in neuen Tätigkeitsstrukturen und höheren Qualifikationsanforderungen widerspiegelt. Als Folge steigt die Anzahl der Arbeitsplätze mit mittlerem und hohem Qualifikationsniveau, für die von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern eine Vielzahl von Sozial-, Methoden- und Individualkompetenzen gefordert werden. Zugleich geht das Ausmaß

einfacher Tätigkeiten zurück. Mit dem Rückgang ungelernter Tätigkeiten verschlechtert sich auch die Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation von Geringqualifizierten. Angesichts des sich weiterhin vollziehenden gesellschaftlichen Strukturwandels sowie der dadurch ausgelösten sozialen Veränderungen und Umbrüche ist zu erwarten, dass soziale und berufliche Integrationsrisiken dieser Art für eine große Gruppe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen eher zu- als abnehmen.

Im Hinblick auf die Ungleichheitsdeterminante „Geschlecht“ ist zusammenzufassen, dass junge Frauen zwar mittlerweile bessere und höhere Schulabschlüsse als junge Männer vorweisen, sie aber dennoch nach wie vor zu den Verliererinnen im dualen Ausbildungssystem gehören: Nur etwa die Hälfte der jungen Frauen eines Altersjahrgangs beginnt eine Ausbildung im dualen System, demgegenüber aber zwei Drittel der jungen Männer. Dieser Unterrepräsentanz von weiblichen Auszubildenden im dualen System steht ihre Überrepräsentanz in vollzeitschulischen Ausbildungen gegenüber. Segmentierte Ausbildungsstrukturen und ein geschlechtsspezifisch verengtes Berufsspektrum für junge Frauen lassen bereits im Berufswahlprozess und anschließend im Ausbildungseinstieg vielfältige Benachteiligungen entstehen, die den weiteren Erwerbsverlauf von Frauen prägen: Sie münden in der Regel in ein überschaubares Berufsfeld ein, das sich zusammensetzt aus personenbezogenen Dienstleistungen und Berufen in den Bereichen Gesundheit und Versorgung („Pflegen und Helfen“). Dabei handelt es sich um Tätigkeiten, die üblicherweise als klassisch „weiblich“ codiert sind. Diese Frauenberufe sind in der Regel gering entlohnt und bieten nur selten Aufstiegsoptionen.

Vor diesem Hintergrund ist der Schluss zu ziehen, dass das deutsche Berufsbildungssystem trotz aller Modernisierungsbemühungen auch weiterhin einer geschlechtlich-hierarchischen Strukturierung unterliegt und dadurch zu einer wesentlichen geschlechtsspezifischen Prägung der Lebensläufe junger Frauen beiträgt. Dieses Ungleichheitspotenzial geht zurück auf tradierte, auch heute noch aktuelle Verhaltensmuster und Einstellungen sowie auf widersprüchliche Signale des Arbeitsmarkts, nach denen Frauen in männerdominierten Branchen im allgemeinen geringere berufliche Chancen zu erwarten haben. Angesichts des weiterhin wirkenden Zusammenspiels von strukturellen Rahmenbedingungen, die geschlechtsspezifische Unterschiede fördern, und individueller Fortschreibung bzw. aktiver Übernahme geschlechtsspezifischer Rollen sowohl durch Auszubildende als auch durch Ausbilderinnen und Ausbilder wurden in den entsprechenden Ausführungen zwei zentrale Punkte hervorgehoben: Einerseits die ungebrochene Notwendigkeit einer Analyse aller Formen und Ursachen von geschlechtsspezifischer Ungleichheit, andererseits die kritisch-selbstreflexive Bewusstmachung jenes Anteils, den jedes einzelne Gesellschaftsmitglied tagtäglich und aktiv zum „Doing Gender“ beiträgt.

Bezogen auf die Ungleichheitsdeterminante „Migrationshintergrund“ ist zusammenfassend festzuhalten, dass trotz der begrenzten Aussagekraft der beiden Erfassungskonzepte („Ausländerkonzept“ vs. „Migrationshintergrundkonzept“) und der

Überlappung unterschiedlicher Definitionen in der relevanten Forschung Einigkeit dahingehend herrscht, dass für Jugendliche mit Migrationshintergrund der Übergang von der Schule in Ausbildung ungünstiger und langwieriger verläuft als für einheimische Jugendliche. Zwar haben Jugendliche mit Migrationshintergrund nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule ein ebenso hohes Interesse an der Aufnahme einer beruflichen Ausbildung wie junge Menschen ohne Migrationshintergrund, allerdings fallen ihre Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, deutlich geringer aus. Dies bezieht sich sowohl auf die Einmündung in eine betriebliche Ausbildung als auch auf außerbetriebliche und schulische Ausbildungsformen. Überdies weisen vorliegende Forschungsbefunde darauf hin, dass sich die geringeren Einmündungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht ausschließlich auf schlechtere schulische Voraussetzungen zurückführen lassen. Vielmehr scheint – ungeachtet des Schulabschlusses, der Noten auf dem Abschlusszeugnis oder des familiären Kontextes – bereits ein Migrationshintergrund für sich genommen von Nachteil zu sein. Dies verweist auf ethnizierende Selektionsmuster in betrieblichen Rekrutierungsstrategien, die bislang allerdings noch nicht ausreichend erforscht wurden. Festzuhalten ist, dass junge Migrantinnen und Migranten in ihren verschiedenen Bildungswegen grundsätzlich vor erheblich höhere Anforderungen gestellt werden als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Diese strukturelle Benachteiligung macht auch vor der beruflichen Bildung nicht halt: Das Vorliegen eines Migrationshintergrunds erschwert auf vielfältige Weise den Zugang in Ausbildung. Akteure und Institutionen der beruflichen Bildung wirken in diesem Bereich aktiv an der Herstellung sozialer Ungleichheit mit.

Als weiterer, den Übergang in Ausbildungsverhältnisse erschwerender Faktor wird darüber hinaus ein Lebensalter der Bewerberinnen und Bewerber von mehr als 20 Jahren beschrieben. Zwar ist einerseits das durchschnittliche Alter von Auszubildenden im dualen System bei Beginn ihrer Ausbildung in den letzten zwanzig Jahren kontinuierlich angestiegen auf zuletzt 19,6 Jahre, auf der anderen Seite weisen aber vorliegende Forschungsbefunde darauf hin, dass die Chancen auf die Aufnahme einer dualen Ausbildung ab Überschreiten eines Alters von 20 Jahren sinken. Hier ist zu vermuten, dass Bewerber/innen ab dieser Altersgrenze von vielen Betrieben als zu alt für den Beginn einer dualen Ausbildung angesehen werden. Da die Altersgruppe der über 20-Jährigen innerhalb der Gesamtgruppe der Altbewerber/innen größer ist, schlägt der Alterseffekt sich dort deutlicher nieder, dennoch ist diese Entwicklung nicht nur für Altbewerberinnen und -bewerber, sondern auch für sonstige Bewerberinnen und Bewerber festzustellen. Festzuhalten ist vor diesem Hintergrund, dass mit zunehmenden Alter auch wachsende Schwierigkeiten beim Übergang in eine betriebliche Ausbildung zu verzeichnen sind. Insofern ist nicht nur die gesamtgesellschaftliche Brisanz der von Jahr zu Jahr anwachsenden Gruppe von unversorgten Altbewerberinnen und Altbewerbern zu problematisieren, sondern darüber hinaus ist auch der Zusammenhang von „Alter in der Jugend“ als Merkmal sozialer Ungleichheit in den Mittelpunkt weiterführender Forschungen zu rücken. Für die betroffenen jungen Menschen besteht die Gefahr, aus-

bildungslos zu bleiben, infolgedessen in unqualifizierte Erwerbsverhältnisse und Jobs einzumünden oder dauerhaft vom Arbeitsmarkt ausgegrenzt zu werden.

Ebenso sind bei der Einmündung von Jugendlichen in duale Ausbildungsverhältnisse erhebliche Unterschiede im Hinblick auf ihre regionale Herkunft zu verzeichnen. Dabei stellt sich insbesondere die Ausbildungsplatzsituation in Ostdeutschland weiterhin als problematisch dar. Allerdings deuten aktuelle Entwicklungen zugleich auf wachsende Unterschiede zwischen großstädtischen und eher ländlich geprägten Regionen hin, was auf die Notwendigkeit verweist, die nach Ost und West unterscheidende Betrachtung regionaler Disparitäten um die Analyse regionaler Ausbildungsmärkte zu ergänzen und beispielsweise das Nord-Süd-Gefälle oder eben auch jenes zwischen ländlichen und städtischen Gegenden näher zu untersuchen.

Zum Schulberufssystem ist festzuhalten, dass aufgrund der lückenhaften und unübersichtlichen Datenlage kaum detaillierte Aussagen zu Formen und Umfang sozialer Ungleichheit(en) in diesem Ausbildungssegment getroffen werden können. Angesichts der in den letzten Jahren zu verzeichnenden Expansionsdynamik der vollzeitschulischen Ausbildungen und der Tatsache, dass dem Schulberufssystem eine Ausbildungsfunktion für eine immer größer werdende Anzahl von Jugendlichen zukommt, ist dieses Informationsdefizit umso überraschender. Als Begründung für diese Defizite können sicherlich die institutionelle Verfasstheit des Schulberufssystems, die nur schwer zu überschauende Heterogenität der vielfältigen Zuständigkeiten und die nicht verbindlich vorgeschriebene Berichtspflicht herangezogen werden. Als Folge sind einerseits Entwicklungen innerhalb der vollzeitschulischen Ausbildungen nur eingeschränkt nachzuzeichnen, auf der anderen Seite können auch nur vorsichtige Aussagen zu ihrem Stellenwert im Vergleich zur dualen Ausbildung formuliert werden. Überdies wäre zu diskutieren, ob die defizitäre Datenlage auf die generelle Nachrangigkeit und Engführung vollzeitschulischer Angebote auf sog. „Mädchenberufe“ zurückzuführen ist.

Obgleich eine systematische Bearbeitung der Ungleichheit fördernden Determinanten, wie sie für das duale System möglich ist, für die vollzeitschulische Berufsausbildung nicht zu leisten ist, so konnten dennoch einige Trends identifiziert werden, die Rückschlüsse auf spezifische Ressourcenungleichheiten erlauben und zugleich auf weiteren Forschungsbedarf hinweisen (so etwa die Dominanz von mittleren und hohen Schulabschlüssen, die Überrepräsentation von jungen Frauen, die niedrigen Anteile von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, regional variierende Angebote und dementsprechend unterschiedliche Schwerpunkte). Insgesamt kann jedoch bereits jetzt festgehalten werden, dass das Schulberufssystem – ähnlich wie das duale System – in der Regel die bereits im Rahmen vorgelagerter Bildungsprozesse entstandenen Ungleichheitsmuster eher reproduziert denn abschwächt. Insofern kann von einer integrativen Funktion der vollzeitschulischen Berufsausbildung nicht die Rede sein.

5 Handlungs- und Forschungsperspektiven zur Verbesserung von Zugangschancen für junge Erwachsene in das berufliche Bildungssystem

Im Folgenden sollen nun Handlungs- und Forschungsperspektiven skizziert werden, die aus der Analyse der identifizierten und erläuterten Ungleichheitsmechanismen des deutschen Berufsbildungssystems abgeleitet wurden. Zunächst ist jedoch zu unterstreichen, dass die erwähnten Mechanismen nicht ausschließlich auf systemimmanente Strukturen und Verfasstheiten des Berufsbildungssystems zurückzuführen sind. Vielmehr verweisen manche Selektionsmuster zugleich auch auf das Verhältnis der beruflichen Erstausbildung zu vorgängigen und nachfolgenden Bildungsprozessen und sind insofern auch vor dem Hintergrund übergeordneter gesellschaftlicher Entwicklungstrends zu reflektieren. Aus diesem Grund erfordern Strategien, die auf die Reduzierung und Abschaffung von Bildungsarmut und sozialer Ausgrenzung zielen, nicht nur eine umfassende bildungs- und auch sozialpolitische Perspektive, sondern auch die Bereitschaft, die bisherigen Mechanismen der ungleichen Verteilung von Bildungschancen ernsthaft überwinden zu wollen. Vor diesem Hintergrund zielen die Handlungsperspektiven auf eine grundsätzliche Verbesserung der Zugangschancen aller jungen Erwachsenen in das berufliche Ausbildungssystem. Zum Erreichen dieses Ziels lassen sich Ansatzpunkte und Handlungsstrategien von unterschiedlicher Reichweite und Intensität benennen. Das Spektrum reicht dabei von individueller Förderung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen über die Neupositionierung von Lernorten als gesellschaftliche Integrationsinstanzen bis hin zu einer Thematisierung und Reflexion der Kontextbedingungen, innerhalb derer soziale und (bildungs-)politische Entscheidungen getroffen werden.

Zwar kann die vorschnelle Selektion und Dequalifizierung junger Menschen in der Übergangsphase von der Schule in eine berufliche Ausbildung durch kleinteilige und inkrementalistische Anpassungen und Veränderungen gemildert oder gar verhindert werden. Dennoch ist angesichts der tradierten Fixierung und Wirkmächtigkeit der beschriebenen, Ungleichheit fördernden Mechanismen ein verändertes Zusammenspiel von Bildungsinstitutionen, Ausbildungseinrichtungen und Beschäftigungssystemen zu fordern: Nur über einen Wandel der überkommenen Logik der Chancenzuteilung ist eine Veränderung zu erreichen. Sicherlich sind Reparaturmaßnahmen angebracht und sinnvoll, allerdings sollten alle auf diesem Gebiet tätigen Akteure zugleich immer die Notwendigkeit eines systematischen Umdenkens im Blick behalten, das vermeintlich feststehende Strukturen des Ausbildungssystems in Frage stellt.

Handlungsperspektive: Heterogenität anerkennen

Im Mittelpunkt der vorliegenden Expertise standen die Übergänge junger Menschen von der Schule in die Ausbildung bzw. in den Beruf. Diesen Übergang muss jeder

einzelne Mensch in der ihm entgegenkommenden und seinen Wünschen, Bedürfnissen und Möglichkeiten entsprechenden individuellen Weise bewältigen können. Da gelingende Übergänge (vom Elternhaus in den Kindergarten in die Grundschule in die Sekundarstufe I in die Berufsausbildung in die Beschäftigung in ein etwaiges nächstes Beschäftigungsverhältnis) grundsätzlich eine wesentliche Voraussetzung für den Erfolg anschließender Bildungs- und Sozialisierungsprozesse darstellen und – wie eingangs beschrieben – insbesondere der Übergang in eine Ausbildung eine wesentliche Weichenstellung für die weitere Erwerbsbiografie und damit auch die Tiefe von gesellschaftlicher Integration ist, sind für jeden jungen Menschen förderliche Rahmenbedingungen in Form von individueller Unterstützung und Begleitung im Berufsorientierungs- und Berufsfindungsprozess bereitzustellen.

Eine Politik, die die berufliche Qualifizierung von Jugendlichen als sozialstaatliche und bildungspolitische Aufgabe und Investition in die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft begreift, darf sich nicht mit der Vermittlung in „irgendeine Ausbildung“ und „irgendeinen Beruf“ (oder in keine Ausbildung und keinen Beruf) zufrieden geben, sondern muss eine Berufsorientierung ermöglichen, die jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler individuell anspricht und begleitet (vgl. Eckert 2005, Bylinski/Rützel 2011). Berufsvorbereitende Bildungsangebote sollten demnach ein hohes Maß an Individualisierung aufweisen. Auch die Akteure des Berufsbildungssystems sollten ihren Blick einerseits für gesamtgesellschaftliche Zusammenhänge und Aufgaben öffnen und andererseits die verschiedenen Voraussetzungen der Jugendlichen reflektieren. Nicht nur in schulischen Bildungspfaden und der Berufsorientierung, sondern auch in der beruflichen Ausbildung ist nach geeigneten Wegen zu suchen, um den heterogenen Ausgangslagen Jugendlicher und junger Erwachsener, ihren differenten Lebenslagen und -situationen, ihren unterschiedlich ausgeprägten Kompetenzen und ihren verschiedenen kulturellen Hintergründen differenziert begegnen zu können. Sobald eine von der Egalisierung individueller Unterschiede absehende Förderung stattfindet, liegen Rahmenbedingungen vor, die die Entstehung sozialer Ungleichheit nicht nur verringern, sondern unter bestimmten Bedingungen sogar verhindern können. Im Mittelpunkt steht dann die Stärkung jeder einzelnen Persönlichkeit – und nicht, wie es bislang oftmals der Regelfall ist, die deterministische Zuschreibung vermeintlich persönlicher Defizite, was schlussendlich auf eine zu kritisierende Individualisierung der Verantwortlichkeit von Bildungsmisserfolgen auf Kosten der betroffenen Jugendlichen hinausläuft.

Das Primat der Förderung und Weiterentwicklung individueller Stärken beinhaltet auch, dass ein etwaiger Migrationshintergrund von Schülerinnen und Schülern nicht per se als individueller Mangel angesehen wird, sondern dass vielmehr die interkulturellen Kompetenzen der betreffenden Jugendlichen in den Mittelpunkt gerückt werden. Als Folge sind für junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund Angebote und Strategien zu entwickeln, die sie sowohl beim Ausbau dieser Kompetenzen als auch bei der Bewältigung des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt unterstützen.

Demnach bedeutet die Anerkennung von Heterogenität im Umkehrschluss auch die Bekämpfung von Diskriminierung. Entsprechende Ansatzpunkte stellen einerseits die Information und Aufklärung des Bildungspersonals und anderer, im Ausbildungssystem tätiger Akteure über Diskriminierungsmechanismen – etwa in Form von Zuschreibungen, Vorurteilen und Ungleichheit fördernden Verhaltensweisen – sowie über Anti-Diskriminierungsstrategien dar. Zum anderen gilt es in diesem Kontext aber auch, strukturelle Benachteiligungen, die individuell nicht aufzulösen sind, zu benennen und eine kritische Reflexion über diese Prozesse auszulösen.

Handlungsperspektive: Professionelle Beratung und Begleitung von Auszubildenden und Ausbildungsbetrieben verstärken

Auch wenn das duale System nach wie vor eine große Anzahl junger Menschen mit qualifizierten Ausbildungsplätzen versorgt und insofern grundsätzlich seinem gesellschaftlichen Integrationsauftrag nachkommt, so produziert es dennoch eine kontinuierlich steigende Quote von Ausbildungsabbrecherinnen und -abbrechern. Zugleich steigt der Anteil derjenigen Jugendlichen, denen der Zugang in das duale System verwehrt wird. Vor diesem Hintergrund gilt es, Beratungs- und Begleitungsmaßnahmen für abbruchgefährdete Auszubildende zu intensivieren. Vorhandene Ansätze und Programme wie zum Beispiel Förderunterricht und sozialpädagogische Begleitung für Auszubildende im Rahmen von „Ausbildungsbegleitenden Hilfen“ (abH), die individuelle Übergangs- und Ausbildungsbegleitung von Jugendlichen durch ehrenamtlich tätige Ausbildungspatinnen und -paten, Einstiegsbegleiterinnen und -begleiter oder auch professionelle Unterstützung in Konfliktsituationen in Schule und Betrieb (vgl. Mahlberg-Wilson u.a. 2009) sind im Hinblick auf ihre Wirksamkeit und ihr Verbesserungspotenzial zu evaluieren und an die (möglicherweise veränderten) Bedürfnisse und Bedarfe der betroffenen Jugendlichen anzupassen.

Angesichts der empirisch belegten Tatsache, dass die Zufriedenheit von Auszubildenden erheblich durch das subjektive Erleben von Belastungsfaktoren und die Gestaltung der Ausbildungsbedingungen beeinflusst wird (vgl. Quante-Brandt/Grabow 2009a), sind nachsorgende Ansätze zudem zu ergänzen um präventiv-begleitende Maßnahmen. Sie wenden sich sowohl an den Auszubildenden selbst als auch an seine betrieblichen Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner. Sie zielen auf eine Verbesserung der Qualität der betrieblichen Ausbildung durch die Schaffung lernförderlicher Ausgangsbedingungen. Ihnen liegt die Überlegung zugrunde, dass Strategien der Qualitätsentwicklung und -sicherung in der dualen Ausbildung nicht auf die Suche nach passenden Bewerberinnen und Bewerbern verkürzt werden sollten, sondern dass es zugleich auch darum gehen muss, eine für alle Beteiligten passende Ausbildungssituation zu schaffen. Bei vorbeugend ausgerichteten Maßnahmen – mit denen in der Regel eher langfristige Effekte zu erzielen sind als mit nachsorgenden Ansätzen – geht es darum, durch passgenaue Beratungs- und Begleitungsangebote betriebliche Kommunikationsstrukturen und Reflexionsmöglichkeiten zu schaffen, in denen einerseits das Bedürfnis der Auszubildenden nach Strukturierung und Orientierung erfüllt und ande-

rerseits etwaige methodisch-didaktische Unsicherheiten der verantwortlichen Ausbilderinnen und Ausbilder aufgegriffen und Ansatzpunkte zur Integration von Lernphasen in den Arbeitsprozess genutzt werden können.

Folgerichtig umfasst diese Handlungsperspektive auch den Ausbau von gezielten Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für betriebliches Ausbildungspersonal. Zielpunkt eines solchen „Präventionskonzepts“ für das duale System wäre die Ermöglichung von konkreten kompetenzfördernden betrieblichen Lernsituationen. Sollte durch entsprechende Anreize und Unterstützungsangebote zur Vermittlung jener Lernvoraussetzungen, -motivationen und -strategien, die die Jugendlichen während der Schulzeit hätten erwerben sollen, die betriebliche Bereitschaft zur Ausbildung vermeintlicher „Wackelkandidatinnen und -kandidaten“ steigen, dann handelt es sich dabei um einen durchaus erwünschten Nebeneffekt. In diesem Kontext geht es nicht zuletzt auch darum, sich von der Vorstellung bzw. Erwartung zu verabschieden, dass die allgemeinbildenden Schulen „fertig“ ausgebildete Jugendliche in Ausbildungsverhältnisse entlassen, in denen dann „nur“ noch eine Veredelung in Form einer beruflichen Spezialisierung zu erfolgen habe. Vielmehr sind Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen das Konzept des „Lebenslangen Lernens“ frühzeitig ernst genommen wird und dementsprechend junge Frauen und Männer in Ausbildung auch in ihrem Status als *Auszubildende* (und nicht als *Ausgebildete*) anerkannt und beim Schließen von etwaigen Kompetenzlücken aktiv unterstützt werden.

Handlungsperspektive: Schulische Ausbildung reformieren

Im Anschluss an obiges Plädoyer für ein tatsächliches lebenslanges Lernen und angesichts der in der Expertise rekonstruierten Tatsache, dass der Realschulabschluss mittlerweile zum Standardniveau der Berufsausbildung avanciert ist, muss auch der Zusammenhang zwischen der schulischen Ausbildung in der Sekundarstufe I und dem beruflichen Bildungssystem problematisiert werden: Bildungsforscherinnen und -forscher können beispielsweise mit einer Vielzahl von Studien belegen, dass sich Bildungsungleichheiten im Lebensverlauf potenzieren, dass die frühzeitige Gabelung des deutschen Schulsystems Benachteiligungen und frühe Selektionsprozesse durch Lehrerinnen und Lehrer und Eltern begünstigt, dass die homogene Zusammensetzung von Schulklassen soziale und ethnische Bildungsungleichheiten verstärkt und dass die Hauptschule als Folge dieser Entwicklungen mittlerweile zu einem stigmatisierten und zugleich stigmatisierenden, Benachteiligung eher noch zementierenden Ort für Lernende aus sozial schwachen und anderweitig problembehafteten Familien geworden ist (vgl. Solga/Dombrowski 2009). Insofern sind zur Reduzierung von Bildungsungleichheit und überhaupt zur Verhinderung ihrer Entstehung frühzeitig ansetzende Maßnahmen in Erwägung zu ziehen. Zu nennen sind in diesem Zusammenhang die mittlerweile weit verbreitete Forderung nach einer grundlegenden Reform der schulischen Ausbildung, das Plädoyer für die Einrichtung eines Regelschulabschlusses für alle Jugendlichen nach der 10. Klasse und zugleich die Auflösung von Real- und Hauptschule. Diesbezüglichen Reformvorschlägen und Gegenentwürfen geht es um eine stärkere

soziale Durchmischung von Schulklassen, die nicht zuletzt auch eine Erweiterung der Sozialisations- und Lernmöglichkeiten für benachteiligte Kinder und Jugendliche zu schaffen sucht.

Dabei ist zu unterstreichen, dass eine Reform der schulischen Ausbildung nicht halt machen darf vor der Ausbildung des in Schulen tätigen Bildungspersonals: Sollen Lehrerinnen und Lehrer ihren Auftrag, angesichts von heterogenen Schülerschaften mit ungleichen Ausgangsbedingungen faire Bedingungen von Chancengleichheit zu schaffen, gesellschaftlich nachhaltig und zukunftsfähig meistern, so müssen sie nicht nur auf diese Aufgabe vorbereitet, sondern auch bei der Umsetzung begleitet werden. Auch hier ist mit Informations- und Aufklärungsstrategien anzusetzen, die das Bildungspersonal dabei unterstützen, seinen aktiven Beitrag zur Produktion und Reproduktion von Benachteiligungsmechanismen kritisch und selbstreflexiv zu hinterfragen.

Angesichts der unter den gegebenen Kontextbedingungen zu konstatierenden Fortsetzung und Verlängerung von Ausgrenzung und Benachteiligung fördernden Strukturen aus der Allgemeinbildung und ihren Institutionen hinein in die Sektoren des beruflichen Bildungssystems haben Anstrengungen in Richtung eines Abbaus von sozialer Ungleichheit mindestens zwei Faktoren zu berücksichtigen: einerseits die Pfadabhängigkeit der Reproduktion von Selektionsmechanismen und auf der anderen Seite den zentralen Stellenwert des deutschen allgemeinbildenden Schulsystems bei der Zuteilung von Chancen und Positionierungen (vgl. zu den verschiedenen „institutionellen Ordnungen“ von allgemeinbildender Schule und dualer Berufsbildung in diesem Zusammenhang auch Baethge 2010: 276ff.)

Handlungsperspektive: Durchlässigkeit stärken

Eine weitere, auf dem bislang Dargelegten aufbauende Handlungsperspektive stellt die Stärkung der Durchlässigkeit von Bildungs- und Berufsbildungssystem dar. Durchlässigkeit bezieht sich auf das Potenzial eines Bildungssystems, seinen Teilnehmerinnen und Teilnehmern Übergänge zwischen unterschiedlich anspruchsvollen Bildungswegen zu ermöglichen und sie davor zu bewahren, in Sackgassen zu enden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 193). Für die Übergänge in berufliche Bildung kann festgestellt werden, dass in der Bundesrepublik Deutschland erhebliche soziale Selektionsprozesse zwischen der Allgemein- und der Berufsausbildung zu beobachten sind. Sie betreffen insbesondere die Ausbildungswege junger Menschen mit und ohne Schulabschluss, von denen ein großer Anteil trotz Beendigung der Schulzeit Kompetenzschwächen aufweist. Vergegenwärtigt man sich, dass der Anteil der Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss an den Neuzugängen in berufliche Ausbildung seit geraumer Zeit von Jahr zu Jahr abnimmt, so wird deutlich, dass die Selektivität des allgemeinbildenden Schulsystems beim Übergang in die berufliche Ausbildung nicht abgeschwächt, sondern vielmehr noch zementiert wird. An dieser Stelle ist kritisch zu hinterfragen, ob der Prozess der Neuordnung von Berufsbildern zwingend dem Trend einer gestiegenen Eingangsvoraussetzung folgen muss – oder ob dieses Selektionsprin-

zip durch eine Implementierung von Förderungsstrukturen und -kulturen in dualen Bildungsprozessen ersetzt werden kann. Die solcherart veränderte Logik wäre in Bezug auf die unterschiedlichen Ausbildungsbereiche zu überprüfen.

Parallel zu dieser Entwicklung ist in den letzten Jahren mit dem Übergangssystem ein Bildungssektor entstanden, der zwischenzeitlich bis zu 40 Prozent der Neuzugänge eines Abschlussjahres aufgenommen hat. Geschaffen zur Kompensation fehlender Ausbildungsplätze und zur Versorgung junger Erwachsener mit beruflichen Qualifizierungsangeboten stellt das Übergangssystem größtenteils nicht-abschlussorientierte Bildungsgänge zur Verfügung, deren Anschlüsse an und Anerkennung durch das vollzeitschulische bzw. duale System nicht gesichert sind. Insofern hat sich das Übergangssystem nicht nur zur Warteschleife oder zum Auffangbecken für übriggebliebene und unversorgte Jugendliche entwickelt, sondern darüber hinaus hat es massiv Ungleichheit fördernde Wirkungen: Wer in das Übergangssystem einmündet, kann in der Regel die Zugangsvoraussetzungen des dualen oder vollzeitschulischen Systems nicht erfüllen und muss sich jetzt in einem – im Vergleich zu den beiden anderen „klassischen“ Ausbildungssektoren – abgewerteten System zurechtfinden, das darüber hinaus weder den Kriterien von Anschlussfähigkeit noch von Durchlässigkeit gerecht wird. Insofern scheint das Übergangssystem ein Puffer zu sein, der geringer qualifizierte junge Erwachsene auf Abstand zum vollzeitschulischen und zum dualen System hält. Die unterschiedlichen Pfade beruflicher Qualifizierung stehen somit unverbunden nebeneinander und verstärken vorhandene Segregationsmuster.

Vor diesem Hintergrund erscheint die Entwicklung von Brücken und Anschlüssen zwischen den Ausbildungssegmenten der dualen Berufsausbildung, dem Schulberufssystem und dem Übergangssystem notwendiger und überfälliger denn je. Insofern ist auch dem Fazit zuzustimmen, welches im Bildungsbericht 2008 zum Abschluss der darin vorgelegten Sonderauswertung zu „Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I“ gezogen wurde (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 153ff.). Demnach verweise „der Ausschluss eines großen Teils junger Menschen aus einem Leben, in dem Erwerbsarbeit und Lernphasen eine wenn auch häufig von Unsicherheiten geprägte, dauerhafte Perspektive bilden, auf die Notwendigkeit zum Umsteuern sowohl in der vorbereitenden allgemeinen Schulbildung wie auch in der Verbreiterung der Angebote zukunftsfähiger Berufsausbildungsplätze durch einen weiteren Ausbau des Schulberufssystems und der dualen Ausbildung und durch die Optimierung des Übergangssystems mit dem Ziel einer Erhöhung der Anschlussfähigkeit“ (ebd.: 197).

Durchlässigkeit und die Verbesserung von Anschlüssen beziehen sich vor diesem Hintergrund einerseits auf eine optimierte Passung von allgemeinbildendem und berufsbildendem System. Bezogen auf den Status Quo ist überdies zu fragen, warum junge Menschen in allgemeinbildenden Schulen anscheinend nicht in der Art und Weise qualifiziert werden, dass sie den Anforderungen des dualen und vollzeitschulischen Systems entsprechen. Strategien zur Verbesserung der Durchlässigkeit umfassen insofern nicht nur eine veränderte Zusammenarbeit zwischen der Allgemeinbildung und der

Berufsbildung und ihren jeweiligen Akteuren und Institutionen zugunsten einer Entwicklung integrativer Qualifizierungspfade, sondern rücken Fragen der Kompetenzentwicklung in den Schulen in den Mittelpunkt: Auf Grundlage einer Ermittlung des Kompetenzstands einer jeden Schülerin und eines jeden Schülers wären jene Entwicklungspotenziale herauszuarbeiten, an die eine gezielte Förderung bereits während der Schulzeit anknüpfen könnte. Dies würde auch die individuelle Anleitung zur Selbststeuerung und Selbstreflexion sowie das Schaffen von differenzierten Lernumgebungen, in denen solche Lernprozesse möglich werden, beinhalten.

Darüber hinaus umfasst die Verbesserung von Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit generell die Entwicklung von flexiblen Zugängen in berufliche Ausbildung jenseits der derzeit anerkannten Wege und rückt somit die Übergänge junger Menschen im Anschluss an den Sekundarbereich I in den Mittelpunkt. Dies berührt einerseits die tatsächliche Anwendung und Umsetzung bereits heute vorhandener Flexibilisierungsansätze. Andererseits ist damit aber auch die grundsätzliche Ausrichtung des Übergangssystems angesprochen – pointiert formuliert: Geht es um „Chancenverbesserung oder Vorbereitung auf das Prekariat?“ (Euler 2009). Einer weiteren Abschottung der „klassischen“ beruflichen Ausbildungssektoren ist vielmehr ein bewusster Einsatz und damit auch die Anerkennung des Übergangssystems als einer weiteren Institution sowohl der schulischen als auch der beruflichen Qualifizierung und Integrationsförderung entgegenzusetzen: Anschlüsse zur Verbesserung der Allgemeinbildung durch das Nachholen und Verbessern von Schulabschlüssen sowie zur Vermittlung beruflicher Qualifizierung, die das Übergangssystem als Reaktion auf die individuellen Bedarfe von Schülerinnen und Schülern grundsätzlich bereit hält, sind auszubauen und gegebenenfalls neu zu entwickeln. Zu fordern ist die Umstrukturierung des Übergangssystems in Richtung eines Systems, das als Abschluss von individualisierten Lern- und Entwicklungsprozessen anerkannte Zertifikate bietet, darüber berufliche Chancen eröffnet und neue Horizonte erschließt sowie durch die Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung individuelle Weg in qualifizierte Ausbildung und Beschäftigung bereit hält.

In diesem Kontext ist festzuhalten, dass der dafür zu beschreitende Pfad bereits programmatisch zu Beginn des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) beschrieben wird, wenn es dort heißt: „Berufsbildung (...) sind die Berufsausbildungsvorbereitung, die Berufsausbildung, die berufliche Fortbildung und die berufliche Umschulung“ (BBiG 2005, § 1 Abs. 1). Ebenso existieren bereits Instrumente und Ansätze, die gewissermaßen als Mittler zwischen einem (reformierten) berufsbildend-qualifizierenden Übergangssystem und dem klassischen System der Berufsausbildung fungieren könnten. Zu nennen sind Qualifizierungsbausteine, die bislang ausschließlich in der Berufsausbildungsvorbereitung eingesetzt werden. Während der Einsatz von Ausbildungsbausteinen von dem Grundsatz ausgeht, dass die Summe aller Ausbildungsbausteine eines Berufs das vollständige Berufsbild repräsentiert, und an ihrem Ende ein anerkannter Abschluss in Form einer Kammerprüfung und insofern eine vollwertige Berufsausbildung ste-

hen, sind Qualifizierungsbausteine inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Lernheiten. Sie wenden sich laut Berufsbildungsgesetz an „lernbeeinträchtigte oder sozial benachteiligte Personen, deren Entwicklungsstand eine erfolgreiche Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf noch nicht erwarten lässt“ (BBiG 2005, § 68 Abs. 1), und sehen deshalb auch eine sozialpädagogische Betreuung und Unterstützung der Jugendlichen vor. Qualifizierungsbausteine wurden nicht als direkte Ausbildung, sondern als Hinführung zu Ausbildung konzipiert. Obgleich sie auf eine Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit zielen und damit junge Erwachsene befähigen sollen, nach ihrer Absolvierung eine reguläre Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf aufzunehmen (und insofern als *Vorbereitung* konzipiert sind), so liegen ihrem Zuschnitt dennoch die Inhalte anerkannter Ausbildungsberufe und die entsprechenden Ausbildungsordnungen zugrunde (vgl. BBiG 2005, § 69 Abs. 1). Es gibt bislang jedoch keine bundeseinheitlichen Vorgaben im Hinblick auf den Zuschnitt der Bausteine oder auf die Vollständigkeit der aus den jeweiligen Ausbildungsordnungen übernommenen Lerninhalte.

Angesichts der Notwendigkeit einer Verbesserung von Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit ist vor diesem Hintergrund die *koordinierte* modulare und berufsbildbezogene Konzipierung von Qualifizierungs- und Ausbildungsbausteinen zu fordern, die solcherart reformiert dann sowohl als (vergleichbare) Grundlage von abschlussorientierter Berufsausbildungsvorbereitung im Übergangssystem dienen als auch im dualen System eingesetzt werden könnten. Insofern wäre der alleinige Einsatz von Qualifizierungsbausteinen für die Ausbildungsvorbereitung aufzugeben zugunsten eines Zuschnitts von kleineren Qualifizierungseinheiten, die als zertifizierbare und anrechnungsfähige Elemente von anerkannten Ausbildungsbausteinen im Rahmen eines koordinierten und zielgerichteten Bildungsprozesses eingesetzt werden könnten. Indem es Schlüsselkompetenzen vermittelt, Kompetenzentwicklung strukturiert und Lernerfolge in der Berufsvorbereitung dokumentiert, könnte ein solches modulares Ausbildungskonzept im Übergangssystem erworbene Qualifikationen für die Berufsausbildung oder auch für Bewerbungen um einen Arbeitsplatz anerkennungsfähig machen.

Abschließend sollte deutlich geworden sein, dass diese Handlungsperspektive darauf zielt, die bisherige strikte Trennung der Subsysteme beruflicher Bildung in „zertifizierbar“ und „nicht zertifizierbar“ aufzuweichen, und damit zugleich Bestrebungen, die Standards von Beruflichkeit durch Selektion zu schützen, zu überwinden sucht. Dies würde zugunsten einer Weiterentwicklung des Übergangssystems sowie einer Öffnung der klassischen Ausbildungssektoren für andere Zielgruppen erfolgen, die zugleich eine Neupositionierung im Sinne einer umfassenden, zukunftsfähigen, flexiblen und am Individuum und seinen Bedürfnissen ansetzenden Bildungsförderung beinhalten müsste – was gleichbedeutend mit einem Paradigmenwandel wäre.

Handlungsperspektive: Herausforderung der Notwendigkeit einer kohärenten Übergangsgestaltung annehmen

Mittlerweile ist es ein Gemeinplatz, dass die Zusammenarbeit der an der beruflichen Bildung beteiligten Institutionen und Akteure eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen beruflicher Ausbildung ist. An den verschiedenen Lernorten (in der Regel sind das der Betrieb und die Berufsschule) sind eine Reihe von Akteuren mit der Vermittlung unterschiedlicher Inhalte betraut. Im Sinne der berufspädagogischen Lernortkooperation sind hier Rahmenbedingungen zu schaffen, die den Austausch von Informationen, das gemeinsame Entwickeln von arbeitsteilig umzusetzenden Maßnahmen sowie die unmittelbare Zusammenarbeit zwischen betrieblichen und schulischen Akteuren im Hinblick auf Inhalte und Verfahren der beruflichen Ausbildung sowie hinsichtlich der pädagogischen Tätigkeit fördern und dadurch die Qualität der Berufsbildung gewährleisten.

In institutioneller Hinsicht ist vor diesem Hintergrund die Zusammenarbeit zwischen Bund und Ländern zur Ausgestaltung der Berufsschulen auf den Prüfstand zu stellen, überdies ist nach innovativen Wegen einer Verschränkung der Entwicklung und Ausformulierung von Ausbildungsordnungen mit der Gestaltung des schulischen Anteils der Berufsausbildung zu suchen. Die Gleichrangigkeit der Lernorte sollte dabei Ausgangspunkt aller Überlegungen und Reformbemühungen sein, um auch hier weiterführende Strategien gegen die Produktion und Reproduktion von Ungleichheitsmustern zu entwickeln.

Im Hinblick auf die konkrete Vermittlungspraxis ist zu unterstreichen, dass jegliche Begleitung und Unterstützung junger Menschen auf den von ihnen eingeschlagenen Bildungswegen zugleich auch eine pädagogische Aufgabe ist. Lehrerinnen und Lehrer und Ausbilderinnen und Ausbilder müssen einerseits gezielt auf diese pädagogisch-fachliche Herausforderung vorbereitet und dementsprechend mit methodisch-didaktischen Ansätzen zu ihrer gelingenden Umsetzung vertraut gemacht werden. Auf der anderen Seite ist ihre genaue Kenntnis der Kontextbedingungen aus vor- und nachgelagerten Bildungs- und Ausbildungsstufen sowie der jeweiligen Anschlussmöglichkeiten sicherzustellen. Es geht darum, bei allen in der Begleitung von Bildungsprozessen Tätigen – Lehrerinnen und Lehrern, Ausbilderinnen und Ausbildern, aber auch Vertreterinnen und Vertretern anderer Fachdisziplinen wie etwa sozialpädagogisches Personal – ein ausgeprägtes Bewusstsein dafür zu schaffen, dass sie Verantwortung für eine pädagogisch optimale Gestaltung von Übergängen tragen.

Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund sind institutionelle Netzwerke zu schaffen, die die Kooperation zwischen verschiedenen Bildungsinstitutionen im Sinne einer auf die Bedarfe der Lernenden zugeschnittenen Übergangsbegleitung ermöglichen und ausbauen. Ziel solcher Initiativen muss die Neujustierung der gesamten Gestaltung des Übergangsgeschehens sein: von einer integrierten Berufsorientierung in der allgemeinbildenden Schule über etwaige Qualifizierungsschleifen in Angeboten des Übergangssystems bis hin zur Einmündung in eine Berufsausbildung. Unter der Überschrift „Regionales Übergangsmanagement“ zielt mittlerweile eine Vielzahl von regionalen Ansätzen nicht nur auf eine entsprechende Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen

und Lehrern, sondern auch auf die Verbesserung der Arbeits- und Berufsorientierung in den Schulen, entsprechende Veränderungen der Curricula und der Schulorganisation sowie insgesamt den Aufbau von kohärenten Förderstrukturen und Kooperationsarrangements zwischen schulischen, betrieblich-arbeitsweltlichen und weiteren relevanten Akteuren. Zwar sind Initiativen dieser Art grundsätzlich zu begrüßen, dennoch sind die Bedingungen ihres Gelingens sowie potenzielle Hemmnisse kritisch zu evaluieren, um Wissen zu ihrer passgenauen Optimierung im Sinne der aufgezeigten Bedarfe der betroffenen Jugendlichen zu gewinnen.

Handlungsperspektive: Schulberufssystem ausleuchten

Ogleich der Umfang von Schulberufsausbildungen in den letzten Jahren stetig gestiegen ist und vollzeitschulischen Bildungsgängen für eine immer größer werdende Anzahl von Schülerinnen und Schülern Ausbildungsfunktionen zukommt, ist die Datenlage in diesem Ausbildungssegment weiterhin defizitär. Aufgrund unterschiedlicher Zählweisen in einzelnen Bundesländern und/oder Berichtswerken herrscht beispielsweise in manchen Ausbildungsberufen Unklarheit über die tatsächliche Schülerzahl; zudem liegen bislang weder Überblicke über Ausbildungsträger, zu Umfang und Höhe gegebenenfalls zu zahlenden Schulgelds, zur Ausbildungsdauer, zur Qualität bzw. zu Qualitätsstandards der Ausbildungen oder zu etwaigen qualitativen Unterschieden vor, noch sind die weiterführenden Perspektiven von Absolventinnen und Absolventen des Schulberufssystems erschöpfend untersucht. Das Schulberufssystem ist nicht annähernd so intensiv erforscht wie das duale System. Ingesamt erscheint es als *Black Box*, an deren Ende dennoch anerkannte Ausbildungen stehen – diese regelrechte „Untererforschung“ mutet angesichts der Fülle von Verordnungen und Regulierungen im deutschen Berufsbildungssystem umso überraschender an. Dementsprechend lassen sich Trendaussagen zu Entwicklungen und Mustern sozialer Ungleichheit in vollzeitschulischen Ausbildungen sowie Handlungsempfehlungen zu ihrer Behebung nur mit großen Einschränkungen formulieren. Vor diesem Hintergrund sind für das Schulberufssystem umfassende Forschungsdefizite zu konstatieren. Der zu bearbeitende Bedarf erstreckt sich gleichermaßen auf groß angelegte quantitative Berichtswerke als auch auf vertiefende qualitative Detailstudien – für das Schulberufssystem ist zunächst noch eine erhebliche Anzahl an Mosaiksteinen zusammenzutragen, bevor ein einigermaßen realitätsnahes Bild über diesen Ausbildungsbereich rekonstruiert werden kann. Allerdings soll an dieser Stelle bereits darauf hingewiesen werden, dass die Annahme, der Realschulabschluss stelle die Mindestvoraussetzung des Zugangs zu vollzeitschulischen Ausbildungen dar, zu hinterfragen ist. In diesem Zusammenhang wäre zu prüfen, ob dies nicht vielmehr als Beispiel der Umdeutung einer Kann-Regelung zur Muss-Bestimmung zu interpretieren ist, die darauf abzielt, ein exklusives Qualifikationsniveau im Schulberufssystem sicher zu stellen.

Abschließend ist zudem zu unterstreichen, dass aufgrund der Tatsache, dass die Defizite in der Datenlage zum Schulberufssystem teilweise auf unterschiedliche, förderal begründete Kompetenzzuständigkeiten zurückzuführen sind, die Behebung dieses Zu-

stands grundsätzlich ein politisch gestaltbarer und somit – den entsprechenden Willen vorausgesetzt – auch tatsächlich zu gestaltender Vorgang ist.

6 Literaturverzeichnis

Allmendinger, Jutta (1999): Bildungsarmut: Zur Verschränkung von Bildungs- und Sozialpolitik. In: Soziale Welt, 50 (1), S. 35-50.

Allmendinger, Jutta/Leibfried, Stephan (2003): Bildungsarmut. In: APuZ – Aus Politik und Zeitgeschichte, B 21-22/2003, S. 12-18.

Anslinger, Eva (2009): Junge Mütter im dualen System der Berufsbildung. Potenziale und Hindernisse, Bielefeld.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel, Bielefeld.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I, Bielefeld.

Baethge, Martin (2008): Das berufliche Bildungswesen in Deutschland am Beginn des 21. Jahrhunderts. In: Kai S. Cortina, Jürgen Baumert, Achim Leschinsky, Karl Ulrich Mayer, Luitgard Trommer (Hrsg.), Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Reinbek bei Hamburg, S. 541-599.

Baethge, Martin (2010): Neue soziale Segmentationsmuster in der beruflichen Bildung. In: Heinz-Hermann Krüger, Ursula Rabe-Kleberg, Rolf-Torsten Kramer, Jürgen Budde (Hrsg.), Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule, Wiesbaden, S. 275-298.

Baethge, Martin/Solga, Heike/Wieck, Markus (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs, Berlin.

Baumert, Jürgen/Schümer, Gundel (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb, in: Jürgen Baumert, Eckhard Klieme, Michael Neubrand, Manfred Prenzel, Ulrich Schiefele, Wolfgang Schneider, Petra Stanat, Klaus-Jürgen Tillmann, Manfred Weiß (Hrsg.), PISA 2000: Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen, S. 323-407.

Baumert, Jürgen/Stanat, Petra/Watermann, Rainer (Hrsg.) (2006): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000, Wiesbaden.

Becker, Rolf (2009): Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten. In: ders. (Hrsg.), Lehrbuch der Bildungssoziologie, Wiesbaden, S. 85-129.

Beicht, Ursula/Friedrich, Michael/Ulrich, Joachim Gerd (2007): Deutlich längere Dauer bis zum Ausbildungseinstieg. Schulabsolventen auf Lehrstellensuche, BIBB-Report 2/07, Heft 2, Sept. 2007.

Beicht, Ursula/Friedrich, Michael/Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.) (2008): Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen, Berichte zur beruflichen Bildung, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung Bonn, Bielefeld.

Beicht, Ursula/Granato, Mona (2009): Übergänge in eine berufliche Ausbildung. Geringere Chancen und schwierigere Wege für junge Menschen mit Migrationshintergrund, Expertise des Gesprächskreises Migration und Integration der Friedrich-Ebert-Stiftung, September 2009.

Beicht, Ursula/Granato, Mona (2010): Ausbildungsplatzsuche: Geringere Chancen für junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund. BIBB-Analyse zum Einfluss der sozialen Herkunft beim Übergang in die Ausbildung unter Berücksichtigung von Geschlecht und Migrationsstatus, BIBB-Report 15, November 2010.

Beicht, Ursula/Ulrich, Joachim Gerd (2008a): Welche Jugendlichen bleiben ohne Berufsausbildung? Analyse wichtiger Einflussfaktoren unter besonderer Berücksichtigung der Bildungsbiografie, BIBB-Report 6, Oktober 2008.

Beicht, Ursula/Ulrich, Joachim Gerd (2008b): Ausbildungsverlauf und Übergang in Beschäftigung. Teilnehmer/-innen an betrieblicher und schulischer Berufsausbildung im Vergleich. In: BWP 3/2008, S. 19-23.

BBiG (2005): Die Reform der beruflichen Bildung. Berufsbildungsgesetz 2005 (Artikel 1 des Gesetzes zur Reform der beruflichen Bildung – BerBiRefG). Zusammenstellung der Begründungen zu den Einzelschriften des Berufsbildungsgesetzes (Auszug), Materialien zur Reform der beruflichen Bildung, hrsgg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung, o.O.

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2009): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn.

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2010): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn.

BLK – Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2000): Verbesserung der Chancen von Frauen in Ausbildung und Beruf. Aus-

bildungs- und Studienwahlverhalten von Frauen, Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, H. 80, Bonn.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2009): Ausbildungsabbrüche vermeiden – neue Ansätze und Lösungsstrategien, Band 6 der Reihe Berufsbildungsforschung, Bonn, Berlin.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2008): Berufsbildungsbericht 2008, Bonn, Berlin.

Böhnke, Petra (2006): Am Rande der Gesellschaft – Risiken sozialer Ausgrenzung, Opladen.

Bosch, Gerhard/Krone, Sirikit/Langer, Dirk (Hrsg.) (2010): Das Berufsbildungssystem in Deutschland. Aktuelle Entwicklungen und Standpunkte, Wiesbaden.

Bude, Heinz/Willisch, Andreas (Hrsg.) (2006): Das Problem der Exklusion. Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige, Hamburg: Hamburger Edition.

Burzan, Nicole (2007): Soziale Ungleichheit. Eine Einführung in die zentralen Theorien, 3., überarbeitete Auflage, Wiesbaden.

Bylinski, Uschi/Rützel, Josef (2011): „Ausbildung für alle“ braucht eine Pädagogik der Vielfalt. In: BWP 2/2011, S. 14-17.

Diefenbach, Heike (2008): Bildungschancen und Bildungs(miss)erfolg von ausländischen Schülern oder Schülern aus Migrantenfamilien im System schulischer Bildung. In: Rolf Becker, Wolfgang Lauterbach (Hrsg.), Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit, 3. Auflage, Wiesbaden, S. 221-245.

Diefenbach, Heike (2009): Der Bildungserfolg von Schülern mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Schülern ohne Migrationshintergrund. In: Rolf Becker (Hrsg.), Lehrbuch der Bildungssoziologie, Wiesbaden, S. 433-457.

Diehl, Claudia/Friedrich, Michael/Hall, Anja (2009): Jugendliche ausländischer Herkunft beim Übergang in die betriebliche und schulische Ausbildung. Vom Wollen, Können und Dürfen. In: Zeitschrift für Soziologie, 38 (1), S. 48-68.

Ditton, Hartmut (2008): Der Beitrag von Schule und Lehrern zur Reproduktion von Bildungsungleichheit. In: Rolf Becker, Wolfgang Lauterbach (Hrsg.), Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit, 3. Auflage, Wiesbaden, S. 247-275.

Dobischat, Rolf/Milolaza, Anita/Stender, Axel (2009): Vollzeitschulische Berufsausbildung – eine gleichwertige Alternative zur dualen Berufsausbildung? In: Gerhard Zimmer, Peter Dehnpostel (Hrsg.), Berufsausbildung in der Entwicklung – Positionen

und Leitlinien. Duales System, Schulische Ausbildung, Übergangssystem, Modularisierung, Europäisierung, Bielefeld, S. 127-151.

Dorsch-Schweizer, Marlies (2004): Die Ambivalenz moderner Beruflichkeit für Frauen. In: BWP 5/2004, S. 43-46.

Eckert, Manfred (2005): Übergangsmanagement in Schule, Ausbildung und Beruf, Vortrag, gehalten auf der Kooperationsfachtagung „Neue Kooperationen zwischen Schule und Arbeitswelt“, Bonn/Bad Honnef, 13. und 14. Juni 2005, Manuskript.

Eckert, Manfred (2006): Berufliche Bildung in Schulen oder in Betrieben? Über falsche und richtige Alternativen: ein Fazit. In: Arnulf Zöllner (Hrsg.), Vollzeitschulische Berufsausbildung – eine gleichwertige Partnerin des dualen Systems? Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung Bonn, Bielefeld, S. 121-132.

Euler, Dieter (2009): Übergangssystem – Chancenverbesserung oder Vorbereitung auf das Prekariat? In: Winfried Heidemann, Michaela Kuhnhenne (Hrsg.), Zukunft der Berufsausbildung, Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung, S. 83-97.

Euler, Dieter/Severing, Eckart (2006): Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung, Nürnberg, St. Gallen: Typoskript.

Feller, Gisela (1998): Ausbildung an der Berufsfachschule – Qualifizierungslauf über Hürden und Stolpersteine. In: Berufsbildung 52, H. 50, S. 41-43.

Feller, Gisela (2004): Ausbildungen an Berufsfachschulen – Entwicklungen, Defizite, Chancen. In: BWP 4/2004, S. 48-52.

Gaupp, Nora/Lex, Tilly/Reißig, Birgit/Braun, Frank (2008): Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels, Bonn, Berlin.

Gericke, Naomi/Uhly, Alexandra (2010): Trotz steigender Ausbildungsbeteiligung ausländische Jugendliche nach wie vor unterrepräsentiert. In: BWP 3/2010, S. 4-5.

Granato, Mona (2003): Jugendliche mit Migrationshintergrund in der beruflichen Bildung. In: WSI-Mitteilungen 8/2003, S. 474-483.

Granato, Mona/Beicht, Usula/Eberhard, Verena/Friedrich, Michael/Schwerin, Christine/Ulrich, Joachim Gerd/Weiß, Ursula (2010): Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Zwischenbericht. Forschungsprojekt 2.4.201 (JFP 2007), Bonn.

Granato, Mona/Schittenhelm, Karin (2004): Junge Frauen: Bessere Schulabschlüsse – aber weniger Chancen beim Übergang in die Berufsausbildung. In: APuZ – Aus Politik und Zeitgeschichte, B 28/2004, S. 31-39.

Greinert, Wolf-Dietrich (1998): Das „deutsche System“ der Berufsausbildung: Tradition, Organisation, Funktion, 3., überarbeitete Auflage, Baden-Baden.

Greinert, Wolf-Dietrich (2006): Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland. In: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier (Hrsg.), Handbuch der Berufsbildung, 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage [1995], Wiesbaden, S. 499-508.

Hall, Anja/Schade, Hans-Joachim (2005): Welche Ausbildung schützt besser vor Erwerbslosigkeit? Der erste Blick kann täuschen! Duale Berufsausbildung und Berufsfachschulen im Vergleich. In: BWP 2/2005, 23-27.

Heidemann, Winfried/Kuhnhenne, Michaela (Hrsg.) (2009): Zukunft der Berufsausbildung, Düsseldorf.

Heinz, Walter R. (2011): Jugend im gesellschaftlichen Wandel: soziale Ungleichheiten von Lebenslagen und Lebensperspektiven. In: Elisabeth M. Krekel, Tilly Lex (Hrsg.), Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung, Bielefeld, S. 15-30.

Hillmert, Steffen (2010): Betriebliche Ausbildung und soziale Ungleichheit. In: Sozialer Fortschritt 59, S. 167-174.

Hradil, Stefan (1999): Soziale Ungleichheit in Deutschland, 7. Auflage, Opladen.

Hradil, Stefan (2004): Die Sozialstruktur Deutschlands im internationalen Vergleich, Wiesbaden.

Imdorf, Christian (2010): Die Diskriminierung ‚ausländischer‘ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl. In: Ulrike Hormel, Albert Scherr (Hrsg.), Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse, Wiesbaden.

Kieselbach, Thomas (1994): Arbeitslosigkeit als psychologisches Problem – auf individueller und gesellschaftlicher Ebene. In: Leo Montada (Hrsg.), Arbeitslosigkeit und soziale Gerechtigkeit, Frankfurt/Main, S. 233-263.

Kieselbach, Thomas/Beelmann, Gert (2003): Arbeitslosigkeit als Risiko sozialer Ausgrenzung bei Jugendlichen in Europa. In: APuZ – Aus Politik und Zeitgeschichte, B 6-7/2003, 3. Februar 2003, S. 32-39.

Kleine, Lydia/Paulus, Wiebke/Blossfeld, Hans-Peter (2009): Die Formation elterlicher Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. In: Jürgen Baumert, Kai Maaz, Ulrich Trautwein (Hg.), Bildungsentscheidungen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 12 (2009), Sonderheft 12, S. 103-125.

Klemm, Klaus (2010): Jugendliche ohne Hauptschulabschluss. Analysen – Regionale Trends – Reformansätze, Gütersloh.

Konietzka, Dirk/Sopp, Peter (2006): Arbeitsmarktstrukturen und Exklusionsprozesse. In: Heinz Bude, Andreas Willisch (Hrsg.), Das Problem der Exklusion. Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige, Hamburg, S. 314-341.

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld.

Krekel, Elisabeth M./Ulrich, Gerd (2009): Jugendliche ohne Berufsabschluss. Handlungsempfehlungen für die berufliche Bildung. Kurzgutachten, Berlin.

Krüger, Helga (1991): Doing Gender – Geschlecht als Statuszuweisung im Berufsbildungssystem. In: Dietmar Brock, Birgit Hantsche, Gertrud Kühnlein, Heiner Meulemann, Karin Schober (Hrsg.), Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand, München, S. 139-169.

Krüger, Helga (1995) Prozessuale Ungleichheit: Geschlecht und Institutionenverknüpfung im Lebenslauf. In: Peter A. Berger, Peter Sopp (Hrsg.), Sozialstruktur und Lebenslauf, Opladen, S. 133-154.

Krüger, Helga (2003): Professionalisierung von Frauenberufen – oder Männer für Frauenberufe interessieren? Das Doppelgesicht des arbeitsmarktlichen Geschlechtersystems. In: Kathrin Heinz, Barbara Thiessen (Hrsg.), Feministische Forschung – Nachhaltige Einsprüche, Opladen, S. 123-143.

Krüger, Helga (2004): Zur Datenlage vollzeitschulischer Berufsausbildung. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen, Berlin, S. 141-164.

Kruse, Wilfried/Strauß, Jügen/Braun, Frank/Müller, Matthias (2009): Rahmenbedingungen der Weiterentwicklung des Dualen Systems beruflicher Bildung, Arbeitspapier 167 der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.

Kronauer, Martin (2002): Exklusion. Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus, Frankfurt/Main.

Kronauer, Martin (1996): „Soziale Ausgrenzung“ und „Underclass“: Über neue Formen der gesellschaftlichen Spaltung, SOFI-Mitteilungen Nr. 24, 1996, S. 53-69.

Kronauer, Martin/Vogel, Berthold (1998): Spaltet Arbeitslosigkeit die Gesellschaft? In: Peter A. Berger, Michael Vester (Hrsg.), Alte Ungleichheiten, neue Spaltungen, Opladen, S. 333-350.

Lehmann, Rainer H./Ivanov, Stanislav/Hunger, Susanne/Gänsfuß, Rüdiger (2005): ULME I. Untersuchung der Leistungen, Motivation und Einstellungen zu Beginn der beruflichen Ausbildung, Hamburg.

Lehmann, Rainer H./Seeber, Susan/Hunger, Susanne (2006): ULME II. Untersuchung von Leistungen, Motivation und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler in den Abschlussklassen der teilqualifizierenden Berufsfachschulen, Hamburg.

Leschinsky, Achim (2008): Die Hauptschule – von der Be- zur Enthauptung. In: Kai S. Cortina, Jürgen Baumert, Achim Leschinsky, Karl Ulrich Mayer, Luitgard Trommer (Hrsg.), Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Reinbek bei Hamburg, S. 599-646.

Lessenich, Stephan/Nullmeier, Frank (Hrsg.) (2006): Deutschland – eine gesplittete Gesellschaft, Frankfurt/Main.

Maaz, Kai/Baumert, Jürgen/Trautwein, Ulrich (2010): Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In: Heinz-Hermann Krüger, Ursula Rabe-Kleberg, Rolf-Torsten Kramer, Jürgen Budde (Hrsg.), Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule, Wiesbaden, S. 69-102.

Mahlberg-Wilson, Elisabeth/Mehlis, Peter/Quante-Brandt, Eva (2009): Dran bleiben... Sicherung des Ausbildungserfolgs durch Beratung und Vermittlung bei Konflikten in der dualen Berufsausbildung. Eine empirische Studie, Bremer Beiträge zur Praxisforschung 1/2009, Bremen.

Mauruszat, Regine (2005): Expertise „Sicherung von Ausbildungserfolg bei Auszubildenden mit Migrationshintergrund“. Berliner Beiträge zur Integration und Migration, Berlin.

Münk, Dieter (2009): Vollzeitschulische Berufsausbildung: Ein Systemfehler? Vortrag, SPI Consult, 04.12.2009.

Münk, Dieter/Rützel, Josef/Schmidt, Christian (Hrsg.) (2008): Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf, Bonn

Ostendorf, Helga (2001): Die Struktur des Berufsbildungssystems und die Ausbildung von Mädchen, in: Brigitte Geißel, Birgit Seemann (Hrsg.), Bildungspolitik und Geschlecht. Ein europäischer Vergleich, S. 67-100.

Ostendorf, Helga (2009): Institutionalisierte Sackgassen für Mädchen. In: APuZ – Aus Politik und Zeitgeschichte, 45/2009, 2. November 2009, S. 17-25.

Pahl, Jörg-Peter (2009): Berufsfachschule. Ausformungen und Entwicklungsmöglichkeiten, Bielefeld.

Quante-Brandt, Eva (2003): Konflikte im Spannungsfeld von Arbeit und Beruf: Chancen für die Gestaltung arbeitsorientierter Bildungsprozesse, Bielefeld.

Quante-Brandt, Eva/Grabow, Theda (2009a): Betriebliche Lernbedingungen aus der Perspektive von Auszubildenden. In: Winfried Heidemann, Michaela Kuhnhenne (Hrsg.), *Zukunft der Berufsausbildung*, Düsseldorf, S. 113-128.

Quante-Brandt, Eva/Grabow, Theda (2009b): Ausbildungsrealität aus der Sicht von Auszubildenden mit Migrationshintergrund. Einblicke in die Ausbildungsrealität von Migrant/innen im Bremer Handwerk. In: Nicole Kimmelmann (Hrsg.), *Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende*, Aachen, S. 36-53.

Quante-Brandt, Eva/Rosenberger, Silvia/Breden, Manfred (2006): Ausbildungsrealität – Anspruch und Wirklichkeit. Studie zum Wandel von Wahrnehmungen und Einstellungen Auszubildender im Ausbildungsverlauf, *Bremer Beiträge zur Praxisforschung* 1/2006, Bremen.

Schiersmann, Christiane (2006): Geschlecht und Nationalität als soziale Determinanten beruflicher Qualifizierungsprozesse. In: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier (Hrsg.), *Handbuch der Berufsbildung*, 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage [1995], Wiesbaden, S. 112-121.

Schittenhelm, Karin (2008): Statuspassagen junger Frauen zwischen Schule und Berufsausbildung im interkulturellen Vergleich. In: Elisabeth Schlemmer, Herbert Gerstberger (Hrsg.), *Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis*, Wiesbaden, S. 55-68.

Schroeder, Joachim/Thielen, Marc (2009): *Das Berufsvorbereitungsjahr. Eine Einführung*, Stuttgart.

Seibert, Holger/Hupka-Brunner, Sandra/Imdorf, Christian (2009): Wie Ausbildungssysteme Chancen verteilen. Berufsbildungschancen und ethnische Herkunft in Deutschland und der Schweiz unter Berücksichtigung des regionalen Verhältnisses von betrieblichen und schulischen Ausbildungen. In: *KZfSS. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 61, 595-620.

Solga, Heike (2005): *Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive*, Opladen, Farmington Hills.

Solga, Heike (2006): Ausbildungslose und die Radikalisierung ihrer sozialen Ausgrenzung. In: Heinz Bude, Andreas Willisch (Hrsg.), *Das Problem der Exklusion. Ausgrenzte, Entbehrliche, Überflüssige*, Hamburg, S. 121-146.

Solga, Heike (2009): Bildungsarmut und Ausbildungslosigkeit in der Bildungs- und Wissensgesellschaft. In: Rolf Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden, S. 395-432.

Solga, Heike/Dombrowski, Rosine (2009): Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung. Stand der Forschung und Forschungsbedarf, Arbeitspapier 171 der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.

Solga, Heike/Pfahl, Lisa (2009): Doing Gender im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich, Discussion Paper SP I 2009-502, Berlin.

Solga, Heike/Berger, Peter A./Powell, Justin (2009a): Soziale Ungleichheit – Kein Schnee von gestern! Eine Einführung. In: Heike Solga, Justin Powell, Peter A. Berger (Hrsg.), Soziale Ungleichheit. Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse, Frankfurt, New York, S. 11-45.

Solga, Heike/Powell, Justin/Berger Peter A. (Hrsg.) (2009b): Soziale Ungleichheit. Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse, Frankfurt, New York.

Spöttl, Georg/Bremer, Rainer/Grollmann, Philipp/Musekamp, Frank (2009): Gestaltungsoptionen für die duale Organisation der Berufsausbildung, Arbeitspapier 168 der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.

Stanat, Petra (2008): Heranwachsende mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungswesen. In: Kai S. Cortina, Jürgen Baumert, Achim Leschinsky, Karl Ulrich Mayer, Luitgard Trommer (Hrsg.), Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick, Reinbek bei Hamburg, S. 683-743.

Stanat, Petra/Bergann, Susanne (2009): Geschlechtsbezogene Disparitäten in der Bildung. In: Rudolf Tippelt, Bernhard Schmidt (Hrsg.), Handbuch Bildungsforschung, Wiesbaden, S. 513-527.

Statistisches Bundesamt/Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher Infrastrukturreinrichtungen/Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hrsg.) (2008): Datenreport 2008. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland, Bonn.

Troltsch, Klaus/Walden, Günter/Zopf, Susanne (2009): Im Osten nichts Neues? 20 Jahre nach dem Mauerfall steht die Berufsausbildung vor großen Herausforderungen, BIBB-Report 12/09, Heft 12, Nov. 2009.

Uhly, Alexandra/Gericke, Naomi/Lohmüller, Lydia/Arenz, Ute M. (2010): Schaubilder zur Berufsausbildung. Strukturen und Entwicklungen in der dualen Berufsausbildung Deutschlands. Ausgabe 2010, Bonn.

Uhly, Alexandra/Granato, Mona (2006): Werden ausländische Jugendliche aus dem dualen System der Berufsausbildung verdrängt? In: BWP 3/2006, S. 51-55.

Ulrich, Joachim Gerd/Krekel, Elisabeth M. (2007a): Welche Ausbildungschancen haben „Altbewerber“? In: BWP 2/2007, S. 11-13.

Ulrich, Joachim Gerd/Krekel, Elisabeth M. (2007b): Zur Situation der Altbewerber in Deutschland. Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2006, BIBB-Report 1/07, Heft 1, Juli 2007.

Vester, Michael (2009): Sortierung nach Herkunft: Harte und weiche Mechanismen sozialer Selektion im deutschen Bildungssystem, Discussion Papers No. 16/2009, ZÖSS – Zentrum für Ökonomische und Soziologische Studien Universität Hamburg, Hamburg.

Vogel, Berthold (2009): Wohlstandskonflikte. Soziale Fragen, die aus der Mitte kommen, Hamburg.

Weil, Mareike/Lauterbach, Wolfgang (2009): Von der Schule in den Beruf. In: Rolf Becker (Hrsg.), Lehrbuch der Bildungssoziologie, Wiesbaden, S. 321-356.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Neuzugänge in das berufliche Bildungssystem 1995, 2000, 2005 und 2008.....	16
Tabelle 2: Die zehn am stärksten von Jugendlichen besetzten Ausbildungsberufe (neu abgeschlossene Ausbildungsverträge 2008)	18
Tabelle 3: Absolventinnen und Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen, Studienanfängerinnen und -anfänger und Neuzugänge in das berufliche Bildungssystem 1995, 2005 und 2008*	19
Tabelle 4: Neuzugänge in berufliche Bildungsgänge nach schulischer Vorbildung 2008.....	21
Tabelle 5: Schulische Vorbildung der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag, 1993-2006 (in % des jeweiligen Jahrgangs).....	22
Tabelle 6: Schülerinnen und Schüler im 1. Schuljahr des Schulberufssystems 2000/01 bis 2006/07 nach Schularten.....	29
Tabelle 7: Neuzugänge nach schulischer Vorbildung in berufliche Bildungsgänge 2008	33
Tabelle 8: Anzahl und Anteil von Studienberechtigten mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag im jeweiligen Jahr	34
Tabelle 9: Die zehn von Auszubildenden mit Neuabschluss und Hochschul-/Fachhochschulreife am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2008*	35
Tabelle 10: Die zehn von Auszubildenden mit Neuabschluss und Realschulabschluss am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2008*	36
Tabelle 11: Die zehn von Auszubildenden mit Neuabschluss und Hauptschulabschluss am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2008*	37
Tabelle 12: Die zehn von Auszubildenden mit Neuabschluss und ohne allgemeinbildenden Schulabschluss am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2008*	38
Tabelle 13: Anzahl und Quote vorzeitig gelöster Ausbildungsverträge 2008 nach Ausbildungsbereichen	39
Tabelle 14: Ausbildungsberufe mit den höchsten Vertragslösungsquoten im Jahr 2008 (in %)	40
Tabelle 15: Ausbildungsberufe mit den niedrigsten Vertragslösungsquoten im Jahr 2008 (in %).....	40
Tabelle 16: Frauenanteil an allen Auszubildenden im dualen System nach Zuständigkeitsbereichen, 1992-2008 (in %)	44
Tabelle 17: Die zehn am stärksten von weiblichen Jugendlichen besetzten Ausbildungsberufe (Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge 2008)	45

Tabelle 18: Absolventinnen und Absolventen sowie Abgängerinnen und Abgänger allgemeinbildender und beruflicher Schulen 2008 nach Abschlussarten und Geschlecht (in % der Wohnbevölkerung im jeweils typischen Abschlussalter).....	47
Tabelle 19: Ausbildungsbeteiligungsquoten der Jugendlichen nach Staatsangehörigkeit und Geschlecht für die Jahre 2007 und 2008 (in %).....	53
Tabelle 20: Die zehn am stärksten von ausländischen Jugendlichen besetzten Ausbildungsberufe (neu abgeschlossene Ausbildungsverträge 2008).....	54
Tabelle 21: Ausländeranteil an allen Auszubildenden im dualen System nach Zuständigkeitsbereichen, 1992-2008 (in %)	54
Tabelle 22: Jugendliche mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag nach Alter, 1993 - 2008 (in %).....	60
Tabelle 23: Zahl und Herkunft der Altbewerberinnen und Altbewerber der Jahre 2004 und 2006	63
Tabelle 24: Merkmale der gemeldeten Bewerberinnen und Bewerber des Vermittlungsjahrs 2007/2008	63
Tabelle 25: Verbleib der gemeldeten Bewerberinnen und Bewerber des Vermittlungsjahrs 2007/2008 zum Jahresende 2008.....	65
Tabelle 26: Gemeldete betriebliche Ausbildungsstellen je 100 gemeldete Bewerberinnen und Bewerber im Berichtsjahr 2007/2008	67
Tabelle 27: Ausmaß der regionalen Mobilität unter den gemeldeten Bewerber/innen des Geschäftsjahrs 2007/2008 nach Bundesländern.....	70
Tabelle 28: Einfluss ausgewählter personenspezifischer Merkmale auf die regionale Mobilität der gemeldeten Bewerberinnen und Bewerber 2007/2008.....	71
Tabelle 29: Unterschiede zwischen vollzeitschulischer Berufsausbildung und dualem Berufsbildungssystem.....	74
Tabelle 30: Schülerinnen und Schüler im 1. Schuljahr des Schulberufssystems 2006/07 nach Berufsclustern und Geschlecht	77
Tabelle 31: Schülerinnen und Schüler im 1. Schuljahr des Schulberufssystems 2000/01 und 2006/07 nach Bundesländern.....	80
Tabelle 32: Anfängerinnen und Anfänger einer Ausbildung/Maßnahme sowie Personen mit sonstigem Status im Jahr 2008 (absolut und rechnerisch bezogen auf jeweils 1.000 Absolventinnen und Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen).....	81

