

Krüger-Charlé, Michael

Research Report

Übergänge zwischen Schule, Ausbildung und Beruf: Strukturen, Einschätzungen und Gestaltungsperspektiven

Forschung Aktuell, No. 11/2010

Provided in Cooperation with:

Institute for Work and Technology (IAT), Westfälische Hochschule, University of Applied Sciences

Suggested Citation: Krüger-Charlé, Michael (2010) : Übergänge zwischen Schule, Ausbildung und Beruf: Strukturen, Einschätzungen und Gestaltungsperspektiven, Forschung Aktuell, No. 11/2010, Institut Arbeit und Technik (IAT), Gelsenkirchen,
<https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0176-201011019>

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/57230>

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.

**Übergänge zwischen
Schule, Ausbildung und
Beruf. Strukturen, Ein-
schätzungen und Gestal-
tungsperspektiven**

Autor

Dr. Michael Krüger-Charlé

Auf den Punkt

- Drei Fünftel der Jugendlichen mit und ohne Hauptschulabschluss nehmen erst nach zweieinhalb Jahren im Übergangssystem eine qualifizierte Ausbildung auf.
- Für sie verzögert sich ihr Eintritt in das Berufsleben über das 20. Lebensjahr hinaus.
- Die Risikogruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und aus bildungsfernen Familien (20 – 30 %) ist auch nach 3 Jahren im Übergangssystem nicht in eine Berufsausbildung eingemündet.
- Die institutionellen Strukturen des Übergangssystems sind geprägt von Komplexität, fehlender Transparenz und Ineffizienz.
- Die im Übergangssystem auf allen Ebenen jährlich anfallenden Kosten dürften realistisch geschätzt bei 7 Mrd. Euro liegen.
- Der FSP WISDOM bereitet z.Zt. eine Policy-Analyse der Organisations- und Finanzstrukturen, der Akteurskonstellation und Steuerungsinstrumente sowie der zielgruppenspezifischen Wirksamkeit der Übergangsangebote vor. Im Mittelpunkt steht die Frage nach der funktionalen, administrativen und betriebswirtschaftlichen Effizienz.

Zentrale wissenschaftliche
Einrichtung der Fachhochschule
Gelsenkirchen in Kooperation
mit der Ruhr-Universität Bochum



RUHR
UNIVERSITÄT
BOCHUM

RUB

Übergänge zwischen Schule, Ausbildung und Beruf. Strukturen, Einschätzungen und Gestaltungsperspektiven

Einleitung

Das deutsche Übergangssystem hat keinen guten Ruf. Die schärfer werdende Kritik am Übergangsgeschehen reicht in der Fachöffentlichkeit von „sozialpolitisch skandalöser Dschungel von Warteschleifen“ (Greinert) über „in das Duale System nicht integrierbares Labyrinth von Maßnahme-Karrieren“ (Münk) bis hin zu der Forderung, „das berufliche Übergangssystem gehöre komplett abgeschafft, weil es Jugendliche nur in Warteschleifen festhalte“ (Zimmer).¹ Inzwischen hat dieses Thema auch die Medien erreicht. Der SPIEGEL beschreibt das Übergangssystem als „einen Dschungel von undurchschaubaren Bildungsgängen“ und die FAZ sieht im Übergangssystem eine „Hängepartie der berufsvorbereitenden Maßnahmen, an denen nur die Sozialindustrie gut verdienen“.²

Dieser Beitrag erhebt nicht den Anspruch, die Welt des Übergangs zwischen Schule, Ausbildung und Beruf neu zu erfinden. Vielmehr werden vom derzeitigen Stand des sogenannten Übergangssystems³ ausgehend seine Funktionsweise, Umgebungsbedingungen und Entwicklungsperspektiven erörtert. Dabei stehen Aspekte im Mittelpunkt der Betrachtungen wie die Struktur des Ausbildungsmarktes, demographische Faktoren, Altbewerber und Altersstruktur, Bildungsverläufe und nicht zuletzt Passungsprobleme sowohl zwischen Schule und Ausbildung mit dem zentralen Lenkungsbegriff der Ausbildungsreife, als auch zwischen den Teilsegmenten beruflicher Bildung (Duales System, Schulberufssystem und Übergangssystem). Abschließend werden die funktionalen, institutionellen sowie steuerungs- und finanzierungsrelevanten Faktoren in der Organisation des Übergangssystems beschrieben und soweit auf dem derzeitigen Informationsstand möglich analysiert.

Dabei werden „Übergänge“ als ein dynamischer Prozess verstanden, der ganz unterschiedliche Orte, Akteure, Konzepte und Methoden mit dem Ziel einbezieht, die Phase des Überganges möglichst zeitnah und aufwandsminimierend zu überwinden. Dieser Ansatz trägt dem Umstand Rechnung, dass „das gesamte Übergangsgeschehen einen vielfach verwobenen und interdependenten Problemkomplex im Gefüge des Berufsbildungssystems darstellt“, ⁴ der durch isolierte Fragestellungen, die sich beispielsweise

¹ Zu den Belegen und ausführlichen Zitaten s. U. Beicht, Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? BIBB-Report, Heft 11, Oktober 2009, S.2.

² SPIEGEL vom 14. Dezember 2009 und FAZ vom 13. August 2010.

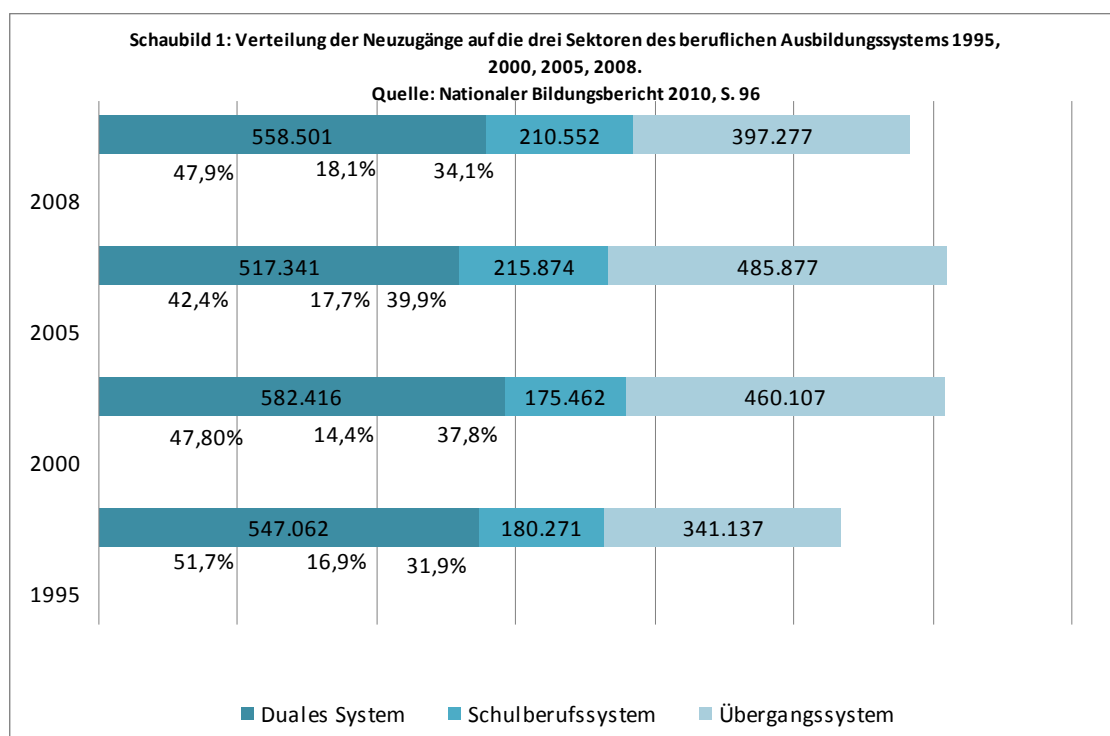
³ Der Begriff „Übergangssystem“ geht zurück auf den Nationalen Bildungsbericht 2006, der teilqualifizierende Bildungsgänge wegen ihrer zunehmend quantitativen Bedeutung als dritten Sektor (neben Dualer Ausbildung und Schulberufssystem) beruflicher Ausbildung in Deutschland unter dem Begriff „Übergangssystem“ zusammenfasst. Der Nationale Bildungsbericht 2008, S. 95 spricht sich dafür aus, „System“ durch „Sektor“ zu ersetzen.

⁴ Zitiert nach D. Münk, J. Rützel, C. Schmidt (Hrsg.), Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf, Bonn 2008, S. 9.

lediglich auf eine Zielgruppe, einen Maßnahmentyp oder auf eine besondere Form des beruflichen Schulwesens konzentrieren, weder analytisch noch systematisch in den Griff zu bekommen ist.

Quantitative Dimension des Übergangs

Seit der Jahrtausendwende hat das Thema „Übergänge zwischen Schule, Ausbildung und Beruf“ Konjunktur, insbesondere die Probleme an der ersten Schwelle zwischen Schule und Ausbildung, und das aus guten Gründen: Im Jahr 2002 wurden erstmals in Deutschland weniger als 600.000 Ausbildungsplatzangebote registriert – eine Entwicklung auf dem Ausbildungsmarkt, die bei stetig steigenden Schulabsolventenzahlen dazu führte, dass für die wachsende Zahl an erfolglosen Bewerbern um einen Ausbildungsplatz der Ausbau und die Nutzung des sogenannten Übergangssystems verstärkt wurde.⁵



⁵ Die Schere zwischen Ausbildungsplatzangebot und Absolventen aus den allgemeinbildenden Schulen öffnete sich zwischen 1992 und 2005 dramatisch. Betrug die rechnerische Differenz zwischen der Zahl der Schulabgänger und dem Angebot an Ausbildungsplätzen 1992 noch 37.900, so hatte sie sich bis 2005 verzehnfacht und lag bei 376.500. Die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge erreichte in 2005 mit 550.200 ihren historischen Tiefststand. Vgl. dazu J. G. Ulrich, V. Eberhard, Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes in Deutschland seit der Wiedervereinigung, in: U. Beicht, M. Friederich, J. G. Ulrich (Hrsg.), Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen (BIBB-Übergangsstudie), Bonn 2008, S. 13 – 58, hier bes. S. 31f.

Die für die Aufblähung des Übergangssystems vor allem in quantitativer Hinsicht verantwortlichen Probleme auf dem deutschen Ausbildungsmarkt sind der Preis für die ordnungspolitisch gewollte Integration des Berufsausbildungssystems in das Beschäftigungssystem, denn wegen der institutionellen Nähe zum Arbeitsmarkt überträgt sich dessen Dynamik – strukturelle Verschiebungen und konjunkturelle Schwankungen – auf das Ausbildungssystem. Die korporative Verfassung der deutschen Berufsbildungspolitik schränkt neben Vorteilen für die Auszubildenden (betriebsbezogene Lernformen, relativ gute Beschäftigungschancen) zugleich die staatliche Planbarkeit des dualen Ausbildungsplatzangebotes ein. Waren die Unternehmen noch in den 1980er Jahren bereit, ihr Ausbildungsplatzangebot an die steigenden Zahlen von Schulabgängern anzupassen, so hat sich in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre die auch statistisch nachweisbare enge Verbindung zwischen Ausbildungsplatzangebot und Demographie aufgelöst. Seitdem ist eine stärkere Anbindung des betrieblichen Ausbildungsangebotes an den aktuellen und künftigen Fachkräfte- und Qualifikationsbedarf der Wirtschaft zu beobachten.⁶

Die Gründe für diese Entwicklung sind vielschichtig: Zum einen ist der Wandel von einer Produktions- zu einer Dienstleistungsökonomie zu nennen, der sich im letzten Viertel des 20. Jahrhunderts beschleunigt hat und mit starken Rationalisierungsprozessen vor allem in der Industrie verbunden ist; zum zweiten haben in Reaktion auf zunehmende globale Konkurrenz Veränderungen in den Governance-Strukturen und Managementkonzepten zu einer strategischen Neuausrichtung der Personalplanung von Unternehmen geführt; und zum dritten hat sich die bis 2005 anhaltende jahrelange Wachstumsschwäche der Wirtschaft negativ auf die Flexibilität der Unternehmen gegenüber quantitativen Nachfragespitzen auf dem Ausbildungsmarkt ausgewirkt.⁷ Vor diesem Hintergrund ist offenbar gegenüber den 1980er Jahren das Interesse der deutschen Wirtschaft an einer kooperativen Produktionsverfassung spürbar zurückgegangen, was nicht zuletzt in der Erosion allgemeinverbindlicher Tarifverträge und in der Ausbreitung des Niedriglohnsektors zum Ausdruck kommt.⁸

Demographischer Faktor

Mit der im Jahr 2006 einsetzenden konjunkturellen Erholung der deutschen Wirtschaft hat sich auch die Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt leicht entspannt, allerdings nur für kurze Zeit, denn in Folge des Konjunktureenbruchs, der durch die internationale Finanzmarktkrise ausgelöst wurde, ist in 2009 das Ausbildungsplatzangebot gegenüber

⁶ Vgl. dazu K. Troltsch, G. Walden, Beschäftigungssystem dominiert zunehmend Ausbildungsstellenmarkt. Zur Responsivität des dualen Ausbildungssystems, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 36, Heft 4 (2007), S. 5 – 9.

⁷ M. Baethge, H. Solga, M. Wieck, Berufsausbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs, Bonn, 2007, S. 25f.

⁸ Auf den engen Zusammenhang von hoher Reputation der Berufsausbildung mit ihrem späteren Arbeitsmarkt-Erfolg weist G. Bosch, Die Zukunft der dualen Berufsausbildung in Deutschland, in: Ders, Krone, S., Langer, D. (Hrsg.), Das Berufsbildungssystem in Deutschland, Wiesbaden 2010, S. 37 – 61, hier bes. S. 42f. hin. Insofern geht es in den Auseinandersetzungen um Mindestlöhne und allgemein verbindliche Tarifverträge immer auch um die künftige Entwicklung eines stabilen Berufsbildungssystems.

2008 um 8,2% gesunken. Da im gleichen Zeitraum demographisch bedingt die Zahl der ausbildungsinteressierten Jugendlichen um 8,8% zurückgegangen ist, haben sich die Ausbildungschancen für jungen Menschen zumindest nicht verschlechtert.⁹

Künftig ist davon auszugehen, dass sich in der Entwicklung der Jahrgangsstärken der 16-jährigen und der 60-jährigen von 2006 bis 2020 die Schere zu Ungunsten der 16-jährigen dramatisch öffnen wird.¹⁰ Optimistische Szenarien sehen in dieser Entwicklung, verbunden mit einer anziehenden Konjunktur, die Voraussetzung für einen raschen Abbau des Ungleichgewichtes von Ausbildungsplatzangebot und Nachfrage, zumal der Ersatzbedarf der Betriebe in Folge einer stetig wachsenden Zahl von aus dem Erwerbsleben ausscheidenden Personen spürbar zunehmen wird. Sollten sich in Zukunft die Verhältnisse auf dem Ausbildungsmarkt tatsächlich in ein Ungleichgewicht zu Lasten der Betriebe umkehren, dann wird, was sich jetzt schon abzeichnet, die Wirtschaft verstärkt auf eine „Dualisierung“ der Berufsorientierung in den allgemeinbildenden Schulen drängen, um sich durch eine möglichst frühe Einbindung in die Berufsorientierung relative Wettbewerbsvorteile in der Konkurrenz um immer weniger werdende Schulabsolventen zu sichern.¹¹

Altbewerber und Altersstruktur

Zweifelsohne werden sich demographische Veränderungen auch auf dem Ausbildungsmarkt auswirken, allerdings ist die Zeit noch längst nicht reif, hier die Signale auf Entwarnung zu stellen. Denn bis der Rückstau der Altbewerber (man kann auch von einer Bugwelle des Übergangssystems sprechen) nachhaltig abgebaut ist, dürfte noch viel Zeit vergehen. So waren beispielsweise im Jahr 2008, als die Absolventenzahlen aus den allgemeinbildenden Schulen bereits deutlich zu sinken begannen und die Neuzugänge in das Übergangssystem im Vergleich zu 2005 um 88.000 zurückgingen (s. Schaubild 1), mehr als die Hälfte der Bewerber um eine Ausbildungsstelle Altbewerber, also solche Bewerber, die laut Statistik der Bundesagentur für Arbeit (BA) bereits im Vorjahr oder früher die Schule verlassen hatten.¹² Insgesamt hat sich der Anteil der Jugendlichen, die zunächst keinen Zugang zur betrieblichen Ausbildung gefunden haben, zwischen 1992 und 2007 um 111% erhöht, also mehr als verdoppelt.¹³

⁹ BMBF (Hrsg.), Berufsbildungsbericht 2010, Bonn, Berlin 2010, S. 9ff. Die Prognose für 2010 kommt zu ähnlichen Ergebnissen, wobei in den neuen Ländern der demographische Faktor deutlichere Wirkungen zeigt als in Westdeutschland.

¹⁰ Vgl. dazu E. M. Krekel, J. G. Ulrich, Jugendliche ohne Berufsabschluss. Kurzgutachten für die FES, Berlin 2009, Übersicht 10, S. 24.

¹¹ So der Hinweis in: V. Eberhard, J.G. Ulrich, Übergänge zwischen Schule und Berufsausbildung, in Bosch, Krone, Langer (Hrsg.), a.a.O. S. 133 – 164, hier S. 160

¹² Laut BIBB-Datenreport zum Berufsbildungsbericht für das Berichtsjahr 2008 (Übersicht A1-1) standen 320.450 Altbewerber 634.609 nicht studienberechtigten Schulentlassenen aus den allgemeinbildenden Schulen gegenüber. Trotz weiter zurückgehender Schul-Absolventenzahlen ging im Berichtsjahr 2009 der entsprechende Anteil der Altbewerber nur um ca. 10% zurück. Vgl. dazu BIBB-Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009, S. 12.

¹³ Nachweise bei S. Kroll, Quantitative Synopse zur relativen Bedeutung verschiedener Bildungsgänge, in: BIBB-Datenreport zum Bildungsbericht 2009, S. 93 – 100.

Das Problem der zumeist im Übergangssystem verbleibenden Altbewerber dürfte gleichsam auch im Wortsinn dazu beigetragen haben, dass das Durchschnittsalter aller Ausbildungsanfänger inzwischen knapp unter 20 Jahren liegt – eine Zeitverschwendung, die angesichts der Bemühungen um Bildungszeitverkürzungen bemerkenswert-erweise kaum auf öffentliche Resonanz trifft. Der darin zum Ausdruck kommende Rückgang jüngerer Jahrgänge ohne Studienberechtigung an der Ausbildungsbeteiligung wird darüber hinaus durch strukturelle Verschiebungen innerhalb des Ausbildungsplatzangebotes verstärkt: So sank zwischen 1994 und 2006 das Ausbildungsplatzangebot in den Fertigungsberufen um 59.000 bzw. 20%, während es in den Dienstleistungsberufen um 20.000 bzw. 7% zunahm. Dieser Trend zur „Tertiarisierung“ des Ausbildungsangebotes hatte vor allem für Hauptschulabgänger (und damit für die im Schnitt jüngste Absolventengruppe aus den allgemeinbildenden Schulen) die Konsequenz, dass ihre Eintrittschancen in das Duale System schlechter wurden, denn diese stellen im Fertigungsbereich traditionell die meisten Auszubildenden.¹⁴

Die Ergebnisse von anderthalb Jahrzehnten Ungleichgewicht am Ausbildungsstellenmarkt sind offenbar eine schwere Hypothek für die weitere Entwicklung des Berufsbildungssystems in Deutschland. Dabei stellt „die Existenz eines Übergangssystems für sich nicht das Problem dar, solange es dazu dient, temporäre Disproportionen am Ausbildungsstellenmarkt abzufedern. Zum Problem wird es erst dann, wenn ein solches Übergangssystem über lange Zeit quantitativ überfordert wird und den überwiegenden Teil der Jugendlichen mit mittleren und niedrigeren Schulabschlüssen übernehmen muss.“¹⁵ Auf diese Weise wird die Entwicklung von Patchwork-Laufbahnen befördert, für die auf dem Weg ins Berufsleben immer seltener das Verlaufsmuster der traditionellen „Normalbiographie“ Allgemeinbildende Schule – Berufsausbildung – Erwerbstätigkeit charakteristisch ist.¹⁶

Bildungsverläufe im Übergangssystem

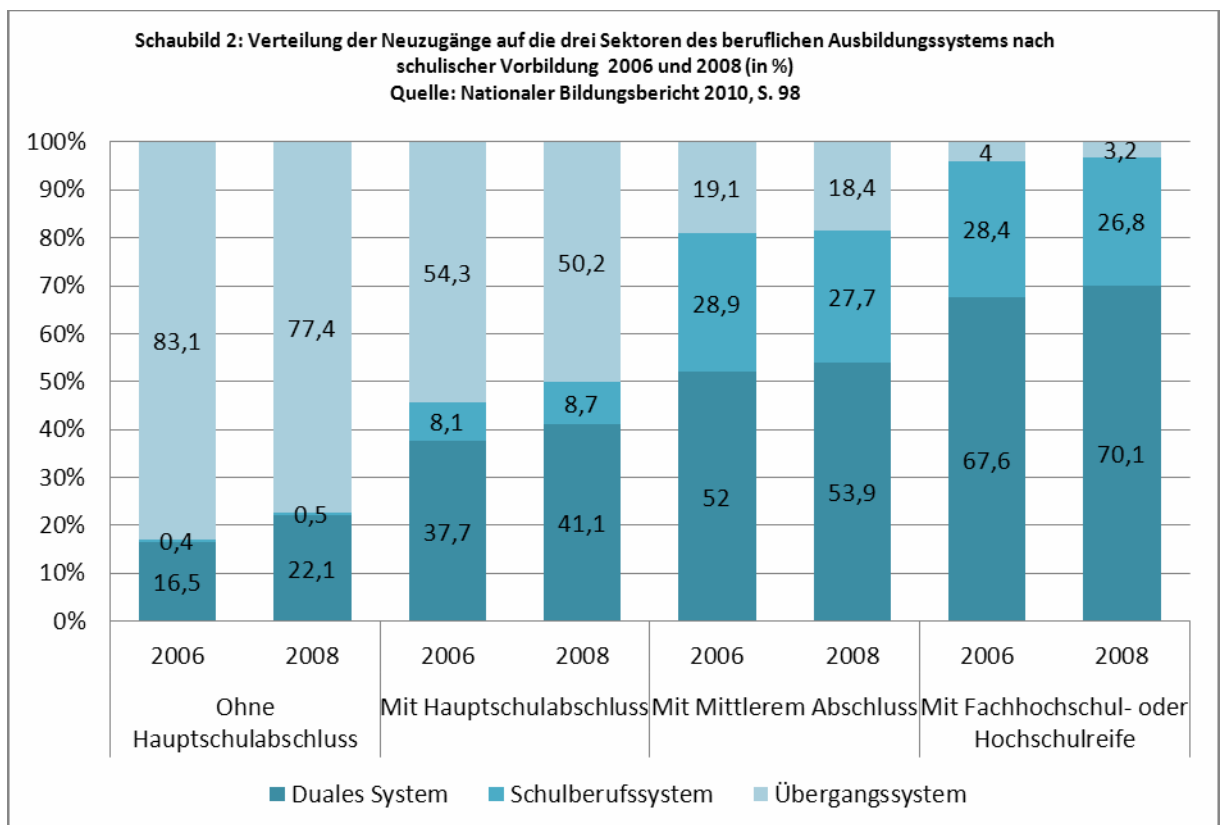
Mit welchen Folgen dies für die betroffenen Jugendlichen verbunden ist, zeigt die Analyse der qualitativen Dimension des Übergangssystems. An seinen Bildungsgängen, die nicht zu einem vollwertigen Berufsabschluss führen, nehmen in erheblichem Ausmaß Schulabsolventen und –absolventinnen teil, die maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen (s. Schaubild 2). Diese Maßnahmen haben drei zentrale Funktionen: Vermittlung der Ausbildungsreife, Erweiterung von Bildungsoptionen und für marktbenachteiligte Jugendliche Überbrückung bis zum Einstieg in eine Berufsausbildung.

¹⁴ Beicht, Friedrich, Ulrich (Hrsg.), a.a.O., S. 37 ff. Die Verlagerung des Angebotsschwerpunktes des Dualen Systems insgesamt zeigt sich daran, dass im Jahr 2006 in den Dienstleistungsberufen bereits 53% aller neuen Ausbildungsverträge registriert wurde; ebd., S. 298.

¹⁵ Zitiert nach Severing, E., Berufsausbildung in Deutschland – Zu wenige Fachkräfte für die Wirtschaft und zu viele Jugendliche ohne Ausbildungsperspektive, in: Bosch, Krone, Langer (Hrsg.), S. 91 – 99, hier S. 94.

¹⁶ Nach H. Dietrich, K. Dressel, F. Jannik, W. Ludwig-Mayerhofer, Ausbildung im Dualen System und Maßnahmen der Berufsvorbereitung, in: J. Möller und U. Walwei (Hrsg.), Handbuch Arbeitsmarkt 2009, Bielefeld 2009, S. 317– 357.

Zumindest für den von der Übergangsstudie des Bundesinstituts für Berufliche Bildung (BIBB) untersuchten Zeitraum der ersten Hälfte dieses Jahrzehnts zeigen Sequenzmusteranalysen der ersten 36 Monate nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule, dass nur etwa 38% der nicht studienberechtigten Absolventen unmittelbar und dauerhaft in eine betriebliche Berufsausbildung einmünden.¹⁷ Weitere 14% starten mit einer zeitlichen Verzögerung, das heißt meist nach Abschluss eines Bildungsganges des Übergangssystems in eine betriebliche Lehre. Somit gelangen insgesamt 52% mit und ohne zeitliche Verzögerung in eine betriebliche Berufsausbildung.¹⁸ Allerdings sind die restlichen 48% nicht allesamt als problematische Fälle zu werten. Weiteren 18% gelingt (zum Teil mit leichter Verzögerung) der dauerhafte Übergang in eine nicht betriebliche Berufsausbildung (innerhalb und außerhalb der Berufe nach Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung), und 10% streben einen höheren Schulabschluss z. B. in einer Fachoberschule an.¹⁹



¹⁷ Andere Studien kommen zu niedrigeren Anteilen der Maßnahmeteilnehmer, die sofort nach dem Schulbesuch eine vollqualifizierende Ausbildung aufnehmen. Belege dazu in: Nationaler Bildungsbericht 2006, S. 168

¹⁸ Beicht, Friedrich, Ulrich (Hrsg.), a.a.O., S. 166 – 181.

¹⁹ Ebd., S. 159 f.

Der Kern der als problematisch einzustufenden Bildungsbiographien umfasst etwa 20 bis 30 Prozent der nicht studienberechtigten Schulabsolventen. Bei diesen Jugendlichen zeichnen sich langwierige oder nicht gelungene Übergänge in eine Berufsausbildung ab. Dabei wechseln sich Phasen des Aufenthalts im Übergangssystem mit Zeiten außerhalb des Bildungssystems (zu Hause, jobben, auf Ausbildungs- und Arbeitssuche) ab. In dieser Gruppe sind Jugendliche mit höchstens Hauptschulabschluss und mit schlechteren Schulnoten (64%) überproportional stark, aber auch Personen mit mittlerem (33%) und höherem Schulabschluss (3%) vertreten. Einen weit überproportionalen Anteil (42 %) in der ersten Gruppe haben junge Menschen mit Migrationshintergrund bzw. aus bildungsfernen Familien.²⁰ Nicht zu unterschätzen ist die Gefahr, dass diesen jungen Menschen auf Dauer eine qualifizierte berufliche Ausbildung versagt bleibt und ihnen somit eine tragfähige Integration ins Erwerbsleben nicht gelingt.²¹

Angesichts solcher Bildungsverläufe ist es schon überraschend, dass trotz des ursprünglichen Wunsches von Teilnehmern/-innen am Übergangssystem nach einer vollqualifizierenden Ausbildung ihre Bewertung der Übergangsmaßnahmen im Rückblick weit überwiegend positiv ausfällt, wobei es so gut wie keinen Unterschied zwischen den verschiedenen Arten von Maßnahmen gibt.²² Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, dass „viele Jugendliche das Bedürfnis haben, ihre eigenen berufsbiographischen Erfahrungen möglichst positiv zu deuten“ und daher dazu neigen, die durchlaufenen Bildungsetappen im Nachhinein als nutzbringend anzusehen.²³

Davon einmal abgesehen, wie Jugendliche ihren Verbleib im Übergangssystem bewerten, ist es vor allem mit Blick auf die Risikogruppen insgesamt unbestritten günstiger, wenn sie zur Überbrückung von Ausbildungslosigkeit an einer Bildungsmaßnahme des Übergangssystems teilnehmen, wobei sich der erfolgreiche Abschluss einer Maßnahme nur für solche Jugendliche positiv auf ihre Übergangschancen in eine betriebliche oder vollqualifizierende Ausbildung auswirkt, die vor der Teilnahme maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen. Für Jugendliche mit einem mittleren Schulabschluss ist es zumindest statistisch nachweisbar nicht von Belang für die Einmündungswahrscheinlichkeit in Ausbildung, ob sie die Übergangsmaßnahme zu Ende führen oder nicht.

²⁰ Beicht, a.a.O., S. 12, die die Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie nach Bildungsgängen im Übergangssystem gut geordnet und sehr anschaulich zusammenfasst.

²¹ Der Anteil junger Erwachsener im Alter von 20 bis 29 Jahren ohne berufliche Bildung schwankt seit Jahren um 15 % und liegt bei ca. 1.5 Millionen Personen mit hohem Arbeitslosigkeitsrisiko, darunter immerhin 30% mit einem mittleren Schulabschluss. Vgl. dazu Krekel, Ulrich, a.a.O., S. 9 f.

²² Beicht, a.a.O., S. 8.

²³ Zitiert aus J. G. Ulrich, Jugendliche im Übergangssystem – eine Bestandsaufnahme, in: BWP@, Spezial 4 (2008) S. 14.

Einen Vorteil haben sie nur beim Erwerb höherer Schulabschlüsse – allerdings ausschließlich was die Erweiterung ihrer Bildungsoptionen betrifft.²⁴

Passungsprobleme

Die Analyse der Bildungsverläufe im Übergangsgeschehen weist auf gravierende Passungsprobleme im Übergang zwischen Schule und beruflicher Ausbildung hin. Kamen 1970 noch fast 80% der Auszubildenden im Dualen System aus der Hauptschule, so waren es 2005 nur noch 37,5%, das heißt fast zwei Drittel der vom Dualen System aufgenommenen Auszubildenden verfügte über einen mittleren oder höheren Schulabschluss. Die Ursachen für diese Entwicklung sind vielschichtig. An erster Stelle ist die Struktur des deutschen Schulsystems zu nennen, in dem nach wie vor die Segmentierung zwischen den Schultypen aufrechterhalten wurde, während sie beim Wettbewerb um Ausbildungsstellen keine Rolle spielt. Mittlerweile konkurrieren Jugendliche mit unterschiedlicher Schulausbildung um die gleichen Ausbildungsstellen - mit dem Ergebnis, dass Hauptschüler in diesem Rennen relativ häufig auf den hinteren Plätzen landen.²⁵ Damit verstärkt sich die mit niedrigen Schulabschlüssen verbundene Stigmatisierung als Bildungsverlierer und findet selbst im Übergangssystem keine Entlastung, weil auch hier die Teilnehmerstruktur gemessen an ihren Bildungsprofilen disparat bleibt.

Ein weiterer Grund für die sich verschärfenden Passungsprobleme liegt in den steigenden Standards der Ausbildung im Dualen System, welche die sich ändernden und zu meist höheren Anforderungen in der Arbeitswelt widerspiegeln. So wandeln sich die Tätigkeitsmerkmale von material- zu daten-, informations- und wissensbezogener Arbeit, denn der produktive Umgang mit dem Rohstoff Wissen ist eines der Kernelemente der Wissensgesellschaft. Entsprechend verlagern sich die Anforderungsprofile von motorisch-manuellen Tätigkeiten hinzu kognitiv abstrahierenden. Dies gilt für die Gruppe der hoch qualifizierten Angestellten und Selbständigen in Forschung, Entwicklung, Konstruktion, Marketing und Beratung ebenso wie für die Ebene der Facharbeiter, deren Arbeit zunehmend anspruchsvoller und verstärkt wissensbasiert wird. Gefordert ist ein breites Fachwissen, Denken in Zusammenhängen, Übernahme von Pro-

²⁴ Beicht, a.a.O., S.14. Vgl. dazu auch die Längsschnittuntersuchung des vom Deutschen Jugendinstitut entwickelten (DJI) Übergangspanels, das im März 2004 bundesweit in 126 Schulen rund 4.000 Schüler im letzten Schuljahr der Hauptschule nach Herkunft, Bildungszielen und Ausbildungsplänen befragte, um dann in den jährlichen Folgebefragungen bis Herbst 2009 ihre weitere bildungsbiographische Entwicklung zu untersuchen. Bezüglich der Risikogruppen und ihres Umfangs im Übergangssystem kommt das DJI-Panel zu vergleichbaren Ergebnissen wie die retrospektiv angelegte Übergangsstudie des BIBB, betont allerdings stärker die auf höhere Schulabschlüsse ausgerichteten Bildungsaspirationen von Jugendlichen im Übergangssystem. Eine Zusammenfassung der bisherigen Ergebnisse des DJI-Panels findet sich in: Lex, T./Geier, B., Übergangssystem in der beruflichen Bildung: Wahrnehmung einer zweiten Chance oder Risiken des Ausstiegs? in: Bosch, Krone, Langer (Hrsg.), a.a.O., S. 165 – 187.

²⁵ Bosch, a.a.O., S. 39 f.

zessverantwortung, Selbststeuerung und Bereitschaft zu flexiblem Arbeitseinsatz in Gruppen sowie zur Weiterbildung.²⁶

Ausbildungsreife

Es steht außer Frage, dass das Duale System der Berufsausbildung dazu in der Lage ist, solchen Anforderungen in seinen Ausbildungsordnungen nachzukommen und seine Berufsbilder und Ausbildungsinhalte zu modernisieren. Freilich sind hohe Zugangshürden und Abbruchquoten in der dualen Ausbildung der Preis für diese Entwicklung. So hat sich beispielsweise in den vergangenen Jahren eine „scharfe Bestimmung von Ausbildungsreife“ durchgesetzt, die festlegt, „dass genau definierte personale und soziale Kompetenzen vorliegen müssen, bevor eine berufliche Ausbildung beginnen kann.“²⁷ Allerdings ist das Konstrukt Ausbildungsreife eher unsicher und umstritten: Vor allem „steht die Selbstverständlichkeit, mit der dieser Begriff die Praxis der Berufsbildung erobert hat, in einem deutlichen Kontrast zu seiner Unschärfe. So ist nach wie vor die Frage ungeklärt, inwieweit die von der BA festgelegten Merkmale tatsächlich positiv mit Verlauf und Erfolg der Ausbildung korrelieren.“²⁸ Bislang jedenfalls fehlt jeder Beleg dafür, dass Bewerber um einen Ausbildungsplatz, die in Testsituationen beispielsweise den Dreisatz nicht beherrschen, in einer Berufsausbildung mit hoher Wahrscheinlichkeit scheitern und deshalb vom Zugang in eine vollqualifizierende Berufsausbildung ausgeschlossen werden müssen.

Berücksichtigt man die beträchtliche Zahl von Jugendlichen, die trotz anerkannter Ausbildungsreife im Übergangssystem stecken, dann kann „der Verweis auf mangelnde Ausbildungsreife vieler Jugendlicher“ weder „die strikte Trennung der Übergangsstrukturen von der betrieblichen Ausbildung begründen“ noch „die Annahme“ rechtfertigen, dass deutlich mehr Ausbildungsplätze bereitstünden, wenn die Ausbildungsaspiranten geeigneter wären.“ Vielleicht ist es ja umgekehrt, d.h. die „Vorgaben für den Eintritt in die Berufsausbildung steigen über die Anforderungen der jeweiligen später ausgeübten Berufstätigkeit hinaus, wenn unter vielen Ausbildungsbewerbern ausgewählt werden kann,“²⁹ so dass „Ausbildungsreife“ nicht nur ein vages Konstrukt wäre, sondern auch ein Instrument zur Steuerung von Angebot und Nachfrage auf dem Markt für Ausbildungsplätze.

Bezogen auf Passungsprobleme und Bildungsverläufe fällt die Bewertung des Übergangssystems kritisch aus. Die Gründe für seine Schwächen sind vielfältig und komplex.

²⁶ P. Bott, R. Helmich, H.-J. Schade, Arbeitsmarktprognosen – Trends, Möglichkeiten, Grenzen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 37, Heft 3 (2008), S. 9 – 13, hier S. 11.

²⁷ Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.), Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland: Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Berlin 2009. Zitat bei Severing, a.a.O., S. 95.

²⁸ H. Dietrich, Ausbildung im dualen System und Maßnahmen der Berufsvorbereitung, in: Möller, Walwei (Hrsg.), a.a.O., S. 318 – 357, Zitat auf S. 332.

²⁹ Zitiert nach Severing, ebd., S. 95.

Sie liegen zum einen in dem „schwer aufzuklärenden Zusammenspiel von Angebotsstrukturen im Ausbildungsmarkt mit individuellen Hintergrundmerkmalen der kognitiven, motivationalen und sozialen Kompetenz Jugendlicher.“³⁰ Zum anderen manifestiert sich die Sonderstellung des Übergangssystems in einer „geringen Transparenz und Systematisierung seiner Maßnahmen und Programme. Während in der dualen Berufsausbildung klar geregelte Verfahren die Ordnungsarbeit der Sozialpartner bis hin zu gesetzlich verankerten Standardisierungen bestimmen, herrscht im Übergangssystem ein buntes Durcheinander von Konzepten und Kursen, von Maßnahmeträgern und Förderstrukturen.“³¹ Ob überhaupt und, wenn ja, auf welche Weise dieses kaum zu überschauende Geflecht von Bildungsgängen, Initiativen, Programmen und Projekten erfasst und analysiert werden kann, wird im abschließenden Teil dieses Beitrages zu problematisieren sein.

Programme und Strukturen im Übergangssystem

Kennzeichnend für die institutionellen Aspekte des Übergangssystems sind neben seiner Verortung im Schnittpunkt unterschiedlicher ordnungs- und förderpolitischer Zuständigkeiten die Vielfalt der Akteure, Förderinstanzen, Programme, Instrumente und Maßnahmen, die selbst für Experten kaum zu übersehen und noch schwerer zu durchschauen sind – ganz zu schweigen von den jungen Menschen, die als Betroffene nicht den Hauch einer Chance zur Orientierung in diesem institutionalisierten Chaos haben. Angesichts dieser Vielfalt der Maßnahmen liegt das Problem nicht darin, dass den Schwierigkeiten des Übergangs in der Berufsausbildung zu wenig politische Aufmerksamkeit gewidmet würde. Im Gegenteil lässt sich feststellen, dass auf den unterschiedlichen Ebenen politischen Handelns – Kommunen, Länder, Bund – eine Fülle von Übergangsaktivitäten entwickelt worden ist, die dazu beitragen, dass Komplexität und Ineffizienz von Handlungsfeldern, Förderstrategien und Akteurs-Strukturen im Übergangsgeschehen zunehmen.

In der Literatur zum Übergangssystem ist dieses Problem längst erkannt worden³² und es wird auch ebenso gern wie häufig der Anspruch erhoben, hier müsse endlich Abhilfe geschaffen werden.³³ Doch fehlt bis dato eine Untersuchung der Initiativen, Programme, Projekte und Maßnahmen im Übergangsgeschehen, die dem Anspruch einer auch nur annähernd umfassenden Dokumentation gerecht werden könnte.

³⁰ Zitiert nach Baethge, M., Das Übergangssystem: Struktur – Probleme – Gestaltungsperspektiven, in: Münk, Rützel, Schmidt (Hrsg.), a.a.O., S. 53 – 67, hier S. 63.

³¹ Zitiert nach Severing, a.a.O., S. 94.

³² Anstelle vieler Belege: Nationaler Bildungsbericht 2008, a.a.O., S. 165 ff.

³³ Baethge, Das Übergangssystem, a.a.O., S. 65.

Diesen Anspruch versucht das IAT im Rahmen des ÜSAB-Projektes einzulösen.³⁴ So wird z.Zt. eine auf laufende Übergangsmaßnahmen in NRW bezogene Dokumentation als Grundlage für eine Systematisierung und Typologisierung der Programm-Strukturen im Übergangsbereich vorbereitet.³⁵

In der Programmlandschaft des Übergangs spielen die Bildungsgänge des Übergangssystems eine quantitativ und qualitativ herausragende Rolle. Sie sind gut dokumentiert und im Hinblick auf Struktur und Verteilung der Neuzugänge sowie auf ihre Finanzierungsgrundlagen umfänglich analysiert.³⁶ Allerdings erweist sich auch in diesem Bereich der Bildungsföderalismus als ein Problem. Mit Ausnahme der Berufsvorbereitenden Maßnahmen der BA (BvB) und der Einstiegsqualifizierung (EQ), die in allen Ländern angeboten werden, hat das schulische Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) mit Ausnahme von Brandenburg, wo es nicht angeboten wird, besonders hohe Verbreitung in den neuen Ländern. Beim Berufsgrundschuljahr (BGJ) gibt es regionale Schwerpunkte: Relativ stark verbreitet ist es in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen, dagegen wird es in Brandenburg, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz und Thüringen nicht (mehr) angeboten. Auch der Stellenwert der teilqualifizierenden Berufsfachschule (BFS) ist regional äußerst unterschiedlich. Außer in Mecklenburg-Vorpommern wird sie in allen Ländern angeboten. Mit Abstand am stärksten ausgebaut ist sie in Baden-Württemberg, aber auch in Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz hat sie relativ große Bedeutung. Diese regionalen Differenzierungen müssen bei der Dokumentation und Analyse der Organisation dieser Bildungsgänge im Blick behalten werden, zumal nur sehr wenig systematisches Wissen zu den Umsetzungs- und Akteursstrukturen vor allem von BvB und EQ jenseits des Berufsschulsystems vorliegt.

Dokumentation und Systematisierung von Initiativen, Programmen und Projekten des Übergangs

Neben den Bildungsübergängen sind auf der Ebene von Bund, Ländern und Kommunen weitere Initiativen, Programme und Projekte in den Bereichen Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Nachqualifizierung und Implementierung neuer Strukturen im Übergang (regionales und lokales Übergangsmanagement) entwickelt und umgesetzt worden, zu deren inhaltlicher Ausrichtung und Teilnehmerstruktur ein systematischer Ü-

³⁴ ÜSAB ist das Akronym für das Projekt „Übergangsmanagement Schule – Ausbildung – Beruf: Eine systematische Aufnahme und Bewertung von Modellversuchen, Projekten und Maßnahmen in NRW“. Es wird vom Forschungsschwerpunkt WISDOM des IAT im Auftrag der GEW NRW bearbeitet. Erste Ergebnisse werden Anfang 2011 vorgelegt. Die von Euler, D. und Reemtsma-Theis, M. vorgelegte Studie „Übergänge mit System. Länderstudie NRW, Bielefeld 2009 ist weder in der Dokumentation umfassend (Bundesprogramme mit NRW-Realisierungsbezug fehlen weitgehend) noch in ihrem systematisierenden Zugang überzeugend. Sehr instruktiv dagegen die von der G.I.B. angebotene Zusammenstellung der NRW-Programme: Jugend und Beruf. Übersicht über zentrale Förderprogramme NRW; Download-Dokument unter www.gib.nrw.de.

³⁵ Aktueller und noch nicht bereinigter Stand der Recherche: Es konnten 68 Initiativen, Programme und Projekte zum Übergangssystem mit NRW-Bezug identifiziert werden.

³⁶ Nationaler Bildungsbericht 2010, a.a.O., S. 97 und Beicht, a.a.O., S. 2 zu weiterführenden Literaturhinweisen.

berblick bislang fehlt³⁷ und die häufig als Modellprojekte zur Generierung von Beispielen guter Praxis angelegt sind.³⁸ Ähnliches gilt für andere, vor allem berufsvorbereitende Maßnahmen der Länder und Kommunen im Rahmen der Jugendhilfe oder der Jugendsozialarbeit, wobei es auch zu Überschneidungen mit den Bildungsgängen im Übergangssystem kommen kann wie z. B. bei Sonderprogrammen zur Implementierung von Qualifizierungsbausteinen im BVJ.

Die ersten Programm-Recherchen im ÜSAB-Projekt zeigen, dass die Abgrenzung dieser Förderprogramme nicht immer auf den ersten Blick eindeutig ist. Da ihre Strukturen selten transparent dokumentiert sind,³⁹ stellt sich oft erst im Verlauf der Recherche für einzelne, bereits erfasste Programme oder Projekte heraus, dass sie Teil anderer Förderinitiativen sind. Zudem weisen einige Programme intern verzweigte Strukturen auf, in denen verschiedene Bereiche mit unterschiedlichen Zielgruppen genauer definiert werden.⁴⁰ Dem trägt das ÜSAB-Projekt insofern Rechnung, als Richtlinien für Teilprogramme separat erfasst werden, um die Handlungsfelder, Ansätze und Zielgruppen für die dann folgende Systematisierung und Typologisierung besser abbilden zu können.

Probleme gibt es auch bei der begrifflichen Zuordnung: Was in einem Fall Programm genannt wird und sich in einzelne Projekte untergliedert, kann im anderen Fall Projekt heißen und sich in verschiedene Maßnahmen aufteilen. Im ÜSAB-Projekt wird unterschieden nach Initiativen, Programmen, Projekten und Maßnahmen. Der Ordnungsbegriff „Programm“ wird für eine auf Richtlinien gestützte und mit finanziellen Mitteln unterlegte Förderung verwendet, unabhängig davon, ob sich diese direkt und einzel-fallbezogen an einzelne Personen einer Zielgruppe oder an Akteure ihres Umfeldes (Betriebe, Träger) richtet.

Bei der Systematisierung und Typologisierung der Programme wird es darauf ankommen, ein Schema zu entwickeln, das die Vielfalt der Konzeptionen und Förderrichtlinien möglichst breit abbildet. Dabei geht es in erster Linie um drei Bereiche:

³⁷ Ausnahme: BMBF (Hrsg.) Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, Instrumente und Maßnahmen in der beruflichen Benachteiligten-Förderung. Bd. 3 der Reihe Berufsbildungsforschung. Berlin/Bonn 2009. Dieses Gutachten kann für sich in Anspruch nehmen, als bisher einzige Studie zumindest einige Schneisen in das institutionelle Dickicht des Übergangs geschlagen zu haben. Insgesamt wurden 193 Programme erhoben, von denen 21 Programme dem Bund und 172 Programme den Ländern zuzuordnen sind. Unter den Ländern reichen NRW mit 20 und Hessen mit 19 Programmen fast an den Bund heran (Ebd., S. 25).

³⁸ Als Beispiele für den Bund: JOBSTARTER, JOBSTARTER CONNECT und „Perspektive Berufsabschluss“ mit den zwei Förderlinien „Regionales Übergangsmanagement“ und „Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung“. Als Beispiel für die Länder: Das Programm „3. Weg“ in NRW, das zu Recht wegen seines innovativen Ansatzes als eines der „Leuchtturmprojekte“ im Übergangssystem gilt.

³⁹ Das gilt im Grunde auch für das Gutachten zur Benachteiligtenförderung. Sein Manko liegt darin, dass zwar einzelne Programme von Bund, Ländern und Kommunen beispielhaft genannt werden, es aber keine Gesamtdokumentation der ausgewerteten Programme gibt. Innerhalb des sehr komplex angelegten Systematisierungsschemas ist somit die spezifische Zuordnung konkreter Programme zu Handlungsfeldern, Zielgruppen usw. nur abstrakt, aber nicht konkret nachvollziehbar, was den Wert des Gutachtens beträchtlich mindert (Ebd. S. 29 ff.).

⁴⁰ Z. B. die Initiative des BMFSFJ „Jugend stärken“, die in vier Programmlinien unterteilt ist: Schulverweigerung – die zweite Chance, Kompetenzagenturen, Stärken vor Ort und Jugendmigrationsdienste. In NRW hat diese Initiative über 50 Standorte. S. auch das Programm des BMVBS „Bildung, Wirtschaft, Arbeit im Quartier“ (BIWAQ) mit 16 Projekten in NRW.

- Handlungsfelder lernorientiert (z.B. allgemeinbildende Schule, Berufsschule, Betrieb, außerbetriebliche Einrichtung) und maßnahmeorientiert (z.B. Schulabschluss, Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Nachqualifizierung u.v.m.);
- Zielgruppen: z.B. nach Schulabschluss, besonderem Förderbedarf, Gender- und Cultural Mainstreaming;
- Inhaltliche Ausrichtung: z.B. Lernkompetenzfeststellung- und -entwicklung, Case Management, Niedrigschwelligkeit, Binnendifferenzierung, Modularisierung und Akteurs-Kooperation.

Schon jetzt ist abzusehen, dass sich die strategische Ausrichtung der Programme wegen ihrer komplexen Förderstrukturen nur erfassen lässt, wenn drei weitere Ordnungskategorien eingeführt werden:⁴¹

- Fokussierte Programme, die auf eine bestimmte Zielgruppe und ein bestimmtes Handlungsfeld zielen;
- Korrespondierende Programme, die mehr als eine Zielgruppe fördern;
- Und komplexe Programme, die sich an mehrere Zielgruppen entlang verschiedener Handlungsfelder richten.

Diese Überlegungen zu Recherche, Dokumentation und Systematisierung von Bildungsgängen, Initiativen, Programmen, Projekten und Maßnahmen stecken den Rahmen ab für die Arbeit des ÜSAB-Projektes am IAT. Ziel ist eine möglichst umfassende, nicht nur Teilsegmente abbildende Bestandsaufnahme der Übergangslandschaft in NRW, die auch die Grundlage bilden könnte für die Entwicklung und Einrichtung eines auf das Land bezogenen Informationsportals zum Übergangssystem.

Zugleich versteht sich das ÜSAB-Projekt als Vorstudie zu einer breiter angelegten Policy-Analyse der Organisations- und Finanzstrukturen, der Akteurs-Konstellationen und Steuerungsinstrumente sowie der zielgruppenspezifischen Wirksamkeit der Übergangsangebote an den Schnittstellen zwischen Schule, Ausbildung und Beruf. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage nach der funktionalen, administrativen und betriebswirtschaftlichen Effizienz des Übergangssystems. Dazu wird im Folgenden der Problemhorizont der genannten Untersuchungsfelder zu prüfen und zu erörtern sein.

Finanzierungsstrukturen

Zur Finanzierung des Übergangssystems liegen zumindest auf den ersten Blick hinreichende Informationen vor. So haben laut einer im Auftrag der Bertelsmann Stiftung angefertigten Studie im Jahr 2006 Bund, Länder und Kommunen und die BA insgesamt

⁴¹ In Anlehnung an das Gutachten zur Benachteiligtenförderung, a.a.O., S. 28 f.

5,6 Mrd. Euro für Maßnahmen zur Integration von Jugendlichen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ausgegeben.⁴² Der Nationale Bildungsbericht kommt für 2006 in ausgewählten Bereichen des Übergangssystems (nur Bildungsgänge wie BV, EQJ, Berufsfachschulen, BVJ und BGJ) auf 2,6 Mrd. Euro.⁴³ Die Differenz erklärt sich daraus, dass die IW-Studie für die Bertelsmann Stiftung in ihrer Kostenberechnung die „zentralen Förderprogramme von Bund und Ländern“ (also eine Auswahl von Bildungsgängen und Programmen) zu Grunde gelegt hat, wobei die Auswahl- und Abgrenzungskriterien nicht in jedem Fall nachvollziehbar sind.⁴⁴

Schaut man freilich bei den vorliegenden Kostenschätzungen zum Übergangssystem genauer hin, dann wird sofort deutlich, dass sie mit Ausnahme der IW-Studie allesamt den Bereich der Initiativen, Programme und Projekte auf der Ebene von Bund, Ländern und Kommunen unberücksichtigt lassen. Hier gibt es keine zusammenfassenden Informationen, sondern nur Angaben zu einzelnen Initiativen und Programmen.⁴⁵ Somit dürften die Kosten, die im Handlungsfeld „Übergang“ Jahr für Jahr auf allen Ebenen anfallen, realistisch geschätzt eher bei 6 bis 7 Mrd. Euro liegen als bei den von der IW-Studie angenommenen 5 Mrd. Euro.

Weiterhin ist bei der Analyse der Finanzstruktur darauf zu achten, dass sich Vielfalt und Intransparenz der Programme auch in der Förderpraxis negativ auswirken können, wenn der Informationsfluss und damit die Abstimmungsprozesse zwischen den Fördermittelgebern nicht optimal ablaufen. Dann bestünde die Möglichkeit, dass etwa ein „pfiffiger“ Maßnahmeträger in seinem Wirkungskreis unterschiedliche Programmförderungen für das annähernd gleiche Ziel einsetzt, ohne dass die verschiedenen Fördergeber voneinander wissen und ohne dass dies aufgrund der Umfeldbedingungen auch tatsächlich Sinn macht.

Akteurs-Konstellationen und Steuerungsinstrumente

Der Mangel an Transparenz und erkennbaren Strukturen im Handlungsfeld Übergang setzt sich bei den Akteurs-Konstellationen fort. Der Versuch, diese zu analysieren, kommt in vielen Aspekten dem Blick in eine „Camara Obscura“ gleich. Von ganz weni-

⁴² Eine Zusammenfassung der Ergebnisse der Studie, die das Institut der deutschen Wirtschaft (IW) im Auftrag der Bertelsmann Stiftung in den Jahren 2007 bis 2008 erstellt hat, ist jetzt mit breiterer Akzentsetzung in Buchform erschienen. Neumann, M., Schmidt, J., Werner, D., Die Integration Jugendlicher in Ausbildung und Beschäftigung. Probleme, Programme, Reformpotentiale, Köln 2010.

⁴³ Nationaler Bildungsbericht 2006, a.a.O., S. 166. Bei gleicher Berechnungsmethode (mit 5.800 Euro Durchschnittskosten im Jahr pro Schüler/in multipliziert mit Teilnehmerzahlen) und bezogen auf alle Bildungsgänge im Übergang beläuft sich der Gesamtbetrag in 2006 auf 3,6 Mrd. Euro.

⁴⁴ Neumann, Schmidt, Werner, a.a.O., S. 29. So werden Bildungsgänge mit Sonderprogrammen der Länder gemischt, und es bleibt die Frage offen, warum Programme des Bundes nicht einbezogen werden.

⁴⁵ Um nur drei Beispiele zu nennen: Das vom BMBF geförderte BQF-Programm (Berufliche Qualifizierung für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf), das in 2008 ausgelaufen ist, hatte ein Gesamtbudget von 64 Mio. Euro. Das BMBF-Programm „Perspektive Berufsabschluss“ wurde gerade für die Zeit bis 2013 von 40 auf 67 Mio. Euro erhöht (Pressemitteilung 164/2010 des BMBF). Die in FN 37 zitierte Initiative „Jugend stärken“ des BMFSFJ liegt mit ihren vier Programmlinien 2008 – 2012 bei 284 Mio. Euro (Bund und ESF); das BIWAQ-Programm des BMVBS ist bis 2015 mit 184 Mio. Euro (Bund und ESF) ausgestattet.

gen Ausnahmen abgesehen,⁴⁶ liegen keine systematisch aufbereiteten Informationen vor, so dass hier in der Tat ein ganz erheblicher Erkenntnisbedarf besteht. Dies gilt umso mehr, als im Übergangssystem unterschiedliche Akteure (Agenturen für Arbeit: ARGE bzw. Optionskommunen, Jugend- und Sozialämter, Schulen, Wirtschafts- und Sozialpartner, Verbände, Betriebe, freie Träger) mit unterschiedlichen Zuständigkeiten und Verantwortungsbereichen und unter Nutzung verschiedener Finanzierungsinstrumente (SGB II, SGB III, SGB VIII, SGB IX, kommunale Haushaltsmittel, Schuletats, Länder- und Bundesprogramme, private Mittel, Stiftungen, Eigenmittel u.v.m.) zusammen arbeiten. Allein diese Aufzählung verdeutlicht unmittelbar, welche Anstrengungen und personellen Ressourcen erforderlich sind, um wenigstens in Teilbereichen ein aufeinander abgestimmtes und zielgeleitetes Verfahren auf den Weg zu bringen und wirksam werden zu lassen.

Angesichts dieser heterogenen Akteurs-Strukturen sind viele Bundes- und Landesprogramme dazu übergegangen, Kooperationsstrukturen im Übergangsmanagement zu initiieren und sie regional und lokal nachhaltig zu verankern.⁴⁷ Vor allem in Modellprojekten werden sie als konzeptioneller Bestandteil vorausgesetzt und der für die erforderliche Entwicklungsarbeit erhöhte Personaleinsatz wird gefördert. Häufig jedoch enden diese Modelle nach Abschluss der Förderung und örtlich aufgebaute Strukturen reißen ein, weil der finanzielle Handlungsspielraum vieler Kommunen durch das Zwangskorsett des Nothaushaltsregimes eng begrenzt ist.

Insgesamt ist davon auszugehen, dass sich die Akteure im Übergangssystem auf drei Gruppen verteilen:

- Zum einen die Gruppe der Programmentwickler, Implementierer und Evaluatoren, die sich vor allem aus Administration und Wissenschaft rekrutieren. In ihrer quantitativen Dimension dürfte diese Gruppe überschaubar sein, für die inhaltliche Gestaltung und fördertechnische Umsetzung sind sie freilich höchst bedeutsam.
- Zum zweiten die Institutionen, die für die praktische Programmarbeit zuständig sind. Hier reicht die Spannweite von Schulen über Betriebe, Bildungswerke und Kammern bis hin zu privaten Maßnahme-Trägern.⁴⁸
- Und zum dritten das Personal, dem an der pädagogischen Front des Übergangsgeschehens als Umsetzungsmotor die entscheidenden Aufgaben zukommen.

⁴⁶ Einige Hinweise dazu finden sich im BMBF-Gutachten zur Benachteiligtenförderung, a.a.O., S. 73ff,

⁴⁷ Vgl. dazu das NRW-Programm „Regionales Übergangsmanagement“, für das vom Schulministerium Personalstellen gefördert werden und in Schleswig-Holstein die Initiative „Schule & Arbeitswelt – Koordinierung vor Ort. Eine Entwicklungspartnerschaft zwischen Land, BA und Kommunen“, an deren Evaluierung z. Zt. eine Mitarbeiterin des IAT (Forschungsschwerpunkt WISDOM) teilnimmt. Zum kommunalen Übergangsmanagement s. die umfassende und sehr instruktive Expertise von Kruse, W. et al., Jugend: Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungsmanagement als kommunale Aufgabe, Stuttgart 2009.

⁴⁸ Für NRW weist das BIBB in seiner Datenbank zu Trägern im Benachteiligten-Bereich 473 Träger aus. Vgl. dazu: <http://www.good-practice.de/anbieter/>.

Zur dritten Gruppe gehören neben dem Lehrpersonal an den Schulen vor allem sozialpädagogische Fachkräfte, Ausbilder mit handwerklichen, gewerblich-technischen oder kaufmännischen Abschlüssen, Sozialwissenschaftler/innen und Verwaltungspersonal. Zur Anzahl und zu den Qualifikationen der im Übergangssystem tätigen Fachkräfte liegen keine belastbaren Angaben vor. Selbst unter Experten der Berufsbildung reichen die Schätzungen von 30.000 bis 100.000 Mitarbeitern bundesweit. Ihre Fluktuation dürfte insbesondere im Bereich der Maßnahme-Träger relativ hoch sein, weil viele Verträge projektbezogen abgeschlossen und von den Trägern wegen des Kostendrucks bei Ausschreibungen zumeist Honorarkräfte eingesetzt werden.⁴⁹

Die heterogene Akteurs-Struktur im Übergang spiegelt sich in den Steuerungsinstrumenten und Steuerungslogiken wider, die in diesem Bereich wirksam werden. Schulen folgen anderen Steuerungslogiken und setzen andere Steuerungsinstrumente ein als die Rechtskreise des SGB und gleiches gilt für den Bereich der freien Träger, die in ihren Entscheidungen nicht zuletzt von betriebswirtschaftlichen Erwägungen ausgehen und sich dabei einem zunehmenden Konkurrenzdruck im Wettbewerb um knapper werdende Ressourcen ausgesetzt sehen.

Als Reaktion darauf, dass im gesamten Übergangssystem höchst komplexe Prozesse stattfinden bzw. initiiert werden müssen, die es zu planen, zu überprüfen und zu moderieren, sprich: zu managen gilt, wird in der Einführung von Netzwerkstrukturen⁵⁰ das wohl zu Recht probateste Mittel gesehen, um den Anforderungen an ein effektives und effizientes Übergangsmanagement vor allem auf der Ebene von Kommunen und Regionen gerecht zu werden. In solchen Netzwerken unterschiedlicher Akteure kommen als Steuerungsinstrument „Governance-Strukturen“⁵¹ zum Tragen, die sich durch folgende Eigenschaften auszeichnen:

- Delegation bzw. Verlagerung von Entscheidungskompetenzen in freiwillige Netzwerkstrukturen;
- Verhandlungssysteme unterschiedlicher Akteursgruppen;
- Profilbildung in thematischen Schwerpunkten;
- Aufweichung von Zuständigkeitsmonopolen und Betonung von Kooperations- und Konsensprinzip.

⁴⁹ Vgl. dazu die i.A. der Bosch-Stiftung angefertigte Studie: Diedrich, I., Zschiesche, T., Zur Professionalisierung von sozialpädagogischen und weiteren Fachkräften im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V., Göttingen 2009, S. 17. PDF-Download unter www.bosch-stiftung.de/content/language1/.

⁵⁰ Der Forschungsschwerpunkt WISDOM arbeitet z.Zt. an der Machbarkeitsstudie „Netzwerk Qualifikation und Beschäftigung Oberhausen. Innovation durch Kompetenzentwicklung auf dem Ausbildungs- und arbeitsmarkt einer Kommune“.

⁵¹ Vgl. dazu, Sulzbacher, C., Minderop, D. (Hrsg.), Bildungsnetzwerke und regionale Bildungslandschaften. Ziele und Konzepte, Aufgaben und Prozesse, München 2007.

Wirkungsanalysen

Bezogen auf die zielgruppenspezifischen Wirkungen von Initiativen, Programmen, Projekten und Maßnahmen im Übergang lassen sich bisher, wie weiter oben gezeigt, nur Annäherungen über Merkmale, die sich an äußeren Outputs wie Abschlüsse, Verbleib und Übergangsdauer in qualifizierte Ausbildung orientieren, erreichen. Die im Übergangssystem ablaufenden Lernprozesse dagegen, ihre Wirkungen auf individuelle Dispositionen, Verhaltensweisen und Wissenszuwächsen können, weil individuelle Verlaufsdaten fehlen, (noch) nicht ermittelt werden. Hier bleibt es also „bei dem Manko, dass über die Gründe für die Bewegungen im Übergangssystem ebenso wenig Transparenz besteht wie über seine genauen Wirkungen.“⁵²

Hinzu kommt, dass die BIBB-Übergangsstudie und das DJI-Übergangspanel ihre Ergebnisse ausschließlich an die Bildungsgänge im Übergang rückkoppeln. Die gesamte Programmlandschaft im Bund, in den Ländern und Kommunen bleibt ausgeblendet, wenn es um eine zumindest grobe Abschätzung ihrer Wirkungen im Übergangsgeschehen geht. Deshalb wird die angesprochene Policy-Analyse vorliegende Programmevaluationen systematisch auswerten und ein Kriterien-Raster entwickeln, das die Grundlage für eine Wirkungsanalyse abgeben könnte, die im Rahmen überschaubarer Handlungsräume (lokale/regionale Netzwerke) zu testen wäre.

Die im Vorangegangenen erörterten Eckpunkte sind die Grundlage für das Forschungsdesign der vom Forschungsschwerpunkt WISDOM geplanten Policy-Analyse. Ihre Realisierung könnte dazu beitragen, einige der Blindstellen zu erhellen, die nach wie vor die Debatten über die Entwicklungsperspektiven von Strukturen und Programmen im Handlungsraum Übergang zwischen Schule, Ausbildung und Beruf so wenig produktiv und ergebnisorientiert erscheinen lassen.

Schlussbetrachtung

Abschließend bleibt festzuhalten: Die Problemfelder, die im Mittelpunkt dieses Beitrages stehen, könnten den Eindruck vermitteln, als sei das Übergangssystem der einzige Dreh- und Angelpunkt beruflicher Bildung in Deutschland. Dem ist natürlich nicht so. Gerade hat die OECD ihren Sonderbericht zum Stand der Berufsbildung in Deutschland vorgelegt⁵³ und darin dem Dualen System ein insgesamt sehr gutes Zeugnis ausgestellt. Als besonders positiv wertet die OECD die Verbindung von Lernen im Betrieb und in der Schule, das große Engagement der Sozialpartner und das hohe Ansehen des Dualen Systems in der Gesellschaft. Deutlich kritischer dagegen fällt die Bewertung des

⁵² Nationale Bildungsbericht 2010, S. 98.

⁵³ Lernen für die Arbeitswelt. OECD-Studie zur Berufsbildung in Deutschland, September 2010.

Übergangssystem und der Durchlässigkeit zwischen den Teilsystemen der beruflichen Bildung aus. Hier sollten, so die OECD, mehr gezielte Anstrengungen unternommen werden, um zum einen Jugendliche fit für die reguläre berufliche Ausbildung zu machen und um zum anderen die Anschlussfähigkeit der Teilsysteme bis hin zur Hochschulausbildung zu erhöhen.⁵⁴

Diese Verknüpfung von grundsätzlichem Lob und partieller Kritik im OECD-Bericht spiegelt die unbestreitbare Tatsache wider, dass der historisch gewachsene Entwicklungspfad der deutschen Berufsbildung im europäischen Vergleich – von Österreich und der Schweiz abgesehen – einmalig und überaus erfolgreich ist. „Über eine sehr lange Phase hinweg hat er die internationale Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands entscheidend gestützt und dadurch den auf diese Weise (berufs- und betriebsbezogene duale Ausbildung) qualifizierten Menschen gesicherte Lebensperspektiven zuverlässig garantiert.“⁵⁵

Die Strahlkraft dieses Erfolgsmodells wird inzwischen durch unübersehbare Krisensymptome getrübt, die auf einen beträchtlichen Reform- und Modernisierungsbedarf des deutschen Berufsbildungssystems hinweisen. Erfreulich ist daran, dass diese Reformdiskussionen nicht mehr wie noch in den 1990er Jahren bei den scharfen Kontroversen um die Einführung des European Qualifikation Framework (EQF) in den Schützengräben einer „Lagerdebatte“ (Münk) geführt werden. Aus der Erkenntnis heraus, dass „an Europa auch im Berufsbildungsbereich kein Weg vorbeiführt“, beginnen sie sich für neue Ansätze zu öffnen wie „Modularisierung als didaktisch-curriculares Prinzip“ sowie Anschlussfähigkeit und Vergleichbarkeit von „formalen, informellen und non-formalen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen im europäischen Raum“.⁵⁶

Allerdings zeigt die zurückhaltende Reaktion auf die Öffnungsoptionen, die von der Reform des Berufsbildungsgesetzes (2005) ausgehen, dass die „Beharrungskräfte bestehender institutioneller Strukturen“ und die „offenbar nach wie vor funktionierenden standespolitischen Interessenvertretungen im deutschen Berufsbildungssystem“⁵⁷ nicht zu unterschätzen sind, die in dem sattsam bekannten „Schwarze-Peter-Spiel“ zu den Hauptakteuren gehören, wenn es darum geht, die Verantwortung für die Ausbildungsprobleme in Deutschland zwischen Schule, dualer Ausbildung und Übergangssystem hin und her zu schieben.

Vor diesem Hintergrund kommt es jetzt und in Zukunft darauf an, den Handlungsdruck, der vom Übergangssystem ausgeht und bei den Passungsproblemen zwischen allgemeiner Schulbildung und den drei Teilsegmente beruflicher Bildung noch nicht aufhört, dafür zu nutzen, die Strukturen beruflicher Bildung in Deutschland insgesamt auf den

⁵⁴ Ebd. S. 16ff.

⁵⁵ Münk, D., Fest gemauert in der Erden? Der europäische Integrationsprozess und die berufliche Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, in: Bosch, Krone, Langer (Hrsg.), a.a.O., S. 189 – 219, hier S. 193.

⁵⁶ Zitate ebd., S. 210, 202 und 205.

⁵⁷ Zitate ebd., S. 212.

Prüfstand zu stellen und so den Reformhorizont für überfällige Strukturverbesserungen, wohlgemerkt nicht für eine Grundrevision, zu öffnen.

Hierfür sind vor allem drei Problemkomplexe in Betracht zu ziehen:

- Zum einen müssen die vielfach geforderten Brücken zwischen den Teilsegmenten beruflicher Bildung wirklich auf- und ausgebaut werden, das heißt die Schnittstellen sind effizienter zu gestalten sowie Warteschleifen und Verdopplungen von Zwischenschritten zu vermeiden.⁵⁸ Die Einführung von lokalen und regionalen Netzwerken (Übergangsmanagement) erweisen sich dafür z. Zt. als ein besonders erfolgversprechendes Instrument.
- Zum zweiten geht es um die europäische Integration der deutschen Berufsbildung. Dabei wird man nur vorankommen, wenn zwei Prozesse parallel laufen: die „Suche nach Reformoptionen innerhalb des Rahmens des europäischen Entwicklungskontextes und die Identifikation von europäisch inspirierten Reformoptionen innerhalb der Möglichkeiten der deutschen Systemgrenzen“.⁵⁹
- Und zum dritten sind die institutionellen Strukturen des Übergangssystems, die durch Komplexität, Intransparenz und Ineffizienz geprägt sind, nachhaltig zu verändern. Ihre derzeitige Verfassung ist ein gutes Beispiel dafür, wie Organisationen, Fördersysteme und Akteursstrukturen auch durch die Pfadentwicklung, die sie in den letzten Jahren genommen haben, Legitimation erfahren und nicht mehr hinterfragt werden. Sie erscheinen vielmehr als so selbstverständlich, dass weder ihre innere Logik reflektiert noch Verbesserungspotentiale überprüft und realisiert werden.

Damit steht die Reformfähigkeit eines Berufsbildungssystems auf der Tagesordnung, das sich in Deutschland noch nicht in jeder Hinsicht von seinen ständischen Wurzeln gelöst hat. Wie dem auch sei: Die Reformbemühungen zum Berufsbildungssystem werden nur dann Erfolg haben, wenn sich die Verantwortlichen darauf verständigen können, dass ein „Ausbildungssystem den Jugendlichen mit ihren ganz unterschiedlichen Voraussetzungen entsprechen muss und nicht umgekehrt die Jugendlichen – bei Strafe des Ausschlusses - dem Bildungssystem“.⁶⁰

⁵⁸ S. dazu die von der Bertelsmann Stiftung auf den Weg gebrachte Initiative „Übergänge mit System“, Eckpunkte. August 2010, S. 4 f.

⁵⁹ Münk, Fest gemauert in der Erden, a.a.O., S. 196.

⁶⁰ Severing, a.a.O., S. 95.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2006. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I, Bielefeld 2008 (zit. als Nationaler Bildungsbericht).
- Dies., Bildung in Deutschland 2008, Bielefeld 2010.
- Baethge, M., Das Übergangssystem: Struktur – Probleme – Gestaltungsperspektiven, in: Münk, Rützel, Schmidt (Hrsg.), Labyrinth Übergangssystem, a.a.O., S. 53 – 67.
- Baethge, M./Solga, B./Wieck, M. Berufsausbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs, Bonn, 2007, S. 25f.
- Beicht, U., Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? BIBB-Report, Heft 11, Oktober 2009.
- Beicht, U., Friedrich, M., Ulrich, J. G. (Hrsg.), Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen, Bonn 2008, (BIBB-Übergangsstudie)
- Bertelsmann Stiftung, Initiative „Übergänge mit System“, Eckpunkte, Gütersloh 2010.
- BIBB-Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009.
- BMBF (Hrsg.), Berufsbildungsbericht 2008, Bonn, Berlin 2009.
- BMBF (Hrsg.), Berufsbildungsbericht 2010, Bonn, Berlin 2010.
- BMBF (Hrsg.), Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, Instrumente und Maßnahmen in der beruflichen Benachteiligten-Förderung. Bd. 3 der Reihe Berufsbildungsforschung. Berlin/Bonn 2009.
- Bosch, G., Krone, S., Langer, D. (Hrsg.), Das Berufsbildungssystem in Deutschland, Wiesbaden 2010.
- Bott, P./Helmich, R./Schade, H. J., Arbeitsmarktprognosen – Trends, Möglichkeiten, Grenzen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 37, Heft 3 (2008), S. 9 – 13.
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.), Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland: Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Berlin 2009.
- Diedrich, I., Zschiesche, T., Zur Professionalisierung von sozialpädagogischen und weiteren Fachkräften im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V., Göttingen 2009, PDF-Download unter www.bosch-stiftung.de/content/language1/.
- Dietrich, H., Ausbildung im dualen System und Maßnahmen der Berufsvorbereitung, in: Möller, Walwei (Hrsg.), a.a.O., S. 318 – 357.

- Dietrich, H./Dressel, K./Jannik, F./Ludwig-Mayerhofer, W., Ausbildung im Dualen System und Maßnahmen der Berufsvorbereitung, in: Möller und Walwei (Hrsg.), Handbuch Arbeitsmarkt 2009, a.a.O, S. 317- 357.
- Eberhard, V./Ulrich, J.G., Übergänge zwischen Schule und Berufsausbildung, in Bosch, Krone, Langer (Hrsg.), a.a.O. S. 133 – 164.
- Krekel, E. M./ Ulrich, J. G., Jugendliche ohne Berufsabschluss. Kurzgutachten für die FES, Berlin 2009.
- Kruse, W., et all., Jugend: Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungsmanagement als kommunale Aufgabe, Stuttgart 2009.
- Kroll, S. Quantitative Synopse zur relativen Bedeutung verschiedener Bildungsgänge, in: BIBB-Datenreport zum Bildungsbericht 2009, S. 93 – 100.
- Lex, T., Geier, B., Übergangssystem in der beruflichen Bildung: Wahrnehmung einer zweiten Chance oder Risiken des Ausstiegs?, in: Bosch, Krone, Langer (Hrsg.), a.a.O., S. 165 – 187.
- Lernen für die Arbeitswelt. OECD-Studie zur Berufsbildung in Deutschland, September 2010.
- Möller, J., Walwei, U. (Hrsg.), Handbuch Arbeitsmarkt 2009, Bielefeld 2009.
- Münk, D./Rützel, J./Schmidt, C. (Hrsg.), Labyrinth Übergangssystem. Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf, Bonn 2008.
- Münk, D., Fest gemauert in der Erden? Der europäische Integrationsprozess und die berufliche Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, in: Ebd., S. 189 – 219.
- Neumann, M., Schmidt, J., Werner, D., Die Integration Jugendlicher in Ausbildung und Beschäftigung. Probleme, Programme, Reformpotentiale, Köln 2010.
- Severing, E., Berufsausbildung in Deutschland, in: Bosch, Krone, Langer (Hrsg.) a.a.O., S. 91 – 99.
- Sulzbacher, C., Minderop, D. (Hrsg.), Bildungsnetzwerke und regionale Bildungslandschaften. Ziele und Konzepte, Aufgaben und Prozesse, München 2007.
- Troltsch, K./Walden, G., Beschäftigungssystem dominiert zunehmend Ausbildungsstellenmarkt. Zur Responsivität des dualen Ausbildungssystems, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 36, Heft 4 (2007), S. 5 – 9.
- Ulrich, J.G., Jugendliche im Übergangssystem – eine Bestandsaufnahme, in: BWP@, Spezial 4 (2008).

Autor:

Dr. Michael Krüger-Charlé leitet den Forschungsschwerpunkt Wissen und Kompetenz des Instituts Arbeit und Technik.

Kontakt: kruegerc@iat.eu

Forschung Aktuell

ISSN 1866 – 0835

Institut Arbeit und Technik der Fachhochschule Gelsenkirchen

2. korrigierte Fassung vom 14.10.2010

http://www.iat.eu/index.php?article_id=91&clang=0

Redaktion

Claudia Braczko

Tel.: 0209 - 1707 176

Fax: 0209 - 1707 110

E-Mail: braczko@iat.eu

Institut Arbeit und Technik

Munscheidstr. 14

45886 Gelsenkirchen

IAT im Internet: <http://www.iat.eu>