

STEPHAN STOMPOROWSKI

Quo vadis Berufsvorbereitung?

Historische Wurzeln, aktuelle Problemfelder und Herausforderungen

1. Kontinuität und Stabilität der Berufsvorbereitung

Seit Gründung der Berufsschule gehören auch die zahlreichen Schulformen der Berufsvorbereitung zu ihrem festen Aufgabenbereich. Allerdings besaßen sie eine relativ geringe Aufmerksamkeit, standen und stehen sie doch im Schatten der übermächtigen Berufsausbildung im Dualen System. Vor diesem Hintergrund resümiert bereits 1960 Heinrich ABEL, dass „die Jugendlichen ohne Lehrverhältnis von Anfang an die Stiefkinder der Berufsschule waren und geblieben sind“ (ABEL 1960, 220). Alle Versuche, mit Hilfe der Teilzeitberufsschule der Gruppe der *Jungarbeiter* eine „echte Hilfe für die Daseinsbewältigung, für ihre berufliche und menschliche Förderung“ zu bieten, seien „ohne befriedigendes Ergebnis geblieben“, weshalb er eindringlich für eine grundlegende Schulreform in der „schwierigste[n] und strittigste[n] Frage der Berufserziehung“ plädiert und „Mut zu neuen Wegen“ fordert (ABEL 1955, 321; 1960, 220, 235). Neue Wege beschritt die Bildungspolitik allerdings erst in den 1970er Jahren, indem als Folge des 1969 installierten Berufsbildungsgesetzes die Teilzeitberufsschule für Jungarbeiter in die noch heute existierenden vollzeitschulischen Berufsvorbereitungsmaßnahmen überführt wurden. Doch schon kurz danach resümiert mit scharfer Kritik Karlwilhelm STRATMANN: „Das BVJ – ein Schlag ins Wasser“, weil es für die Jugendlichen nichts weiter sei, als „die Vorbereitung auf die Situation des Arbeitslosen, wenn es hoch kommt, auf den Ungelerntenstatus“ (STRATMANN 1981, 171). Wie schon ABEL bemängelt auch STRATMANN die völlig unzureichende Anbindung der Berufsvorbereitung an das Duale Ausbildungssystem, weshalb es einem *Parkhaus* gleichkomme, „in dem die Gesellschaft einen großen Teil eines Altersjahrgangs gleichsam abstellt, um sich dadurch obendrein der weiteren pädagogischen Verantwortung ihm gegenüber für entbunden zu halten“ (STRATMANN 1981, 172).

Doch trotz dieser massiven Kritik haben sich die grundsätzlichen Strukturen bis heute nicht wesentlich verändert, weshalb noch immer von „Bildungsparkplätze[n] und Warteschleifen“ gesprochen wird, welche die „Entmutigungs- und Versagenserlebnisse“ der Jugendlichen noch verstärken (ECKERT/u. a. 2000, 11, 13; RAUNER 2003, 226). In der Schulrealität gewinnen indes die Schulformen der Berufsvorbereitung erheblich an Bedeutung, weil sich mit dem Anstieg der Schülerzahlen auch der Bedarf an Lehrkapazitäten ausweitet. Hierdurch verändert sich beinahe unbeobachtet der Charakter der Berufsschule, indem die vollzeitschulischen Schulformen den tatsächlichen Aufgabenbereich vermehrt bestimmen. Gleichzeitig mangelt es der Berufsvorbereitung jedoch an Effizienz, da die berufliche Integrationsquote gerade mal zwischen 20 und 40 Prozent liegt (z. B. BICKMANN/ENGRUBER 2001, 24; LEEKER 2008, 204; ERBAN/SHELLEN 2008, 172)¹. Auch die staatlichen Aufwendungen steigen unentwegt, deren Umfang für das „Übergangssystem“ mittlerweile auf mehrere Milliarden Euro geschätzt wird – ein zusätzliches Legitimitätsproblem, zumal „die staatlichen Reparaturkosten deutlich die von der auszubildenden Wirtschaft aufgetragenen Kosten für die berufliche Erstausbildung übersteigen“ (REIER 2000, 403).

Doch trotz aller Kritik gehört die Berufsvorbereitung noch immer zum festen Bestandteil des deutschen Bildungssystems und besitzt eine erstaunlich hohe Kontinuität und Stabilität.

1 Die Verbleibsstatistiken sind jedoch unvollständig und basieren größtenteils auf lokalen Erhebungen, wobei deren Rücklaufquoten i. d. R. unzureichend sind und das Gesamtbild noch beschönigen.

Ihr Erscheinungsbild hat sich zwar im Verlauf des letzten Jahrhunderts fortwährend geändert, doch eben nicht ihre Funktion als ‚pädagogischer Zwischenraum‘ – einem Bindeglied zwischen Berufsausbildung und Allgemeinbildung, das deren strukturelle Schwächen kompensiert (STOMPOROWSKI 2007, 292 ff.). Die aktuelle Diskussion greift momentan verstärkt dieses Thema auf, wobei die Argumentationsbreite außerordentlich groß ist und sowohl Gesichtspunkte der Professionalisierung als auch Forderungen nach Strukturreformen thematisiert werden. Aus diesem Grund lohnt ein kurzer Blick zurück in die Geschichte der Berufsvorbereitung, weil sich hierüber deren Formstabilität und zugleich Randständigkeit erklärt.

2. Die Wurzeln der Berufsvorbereitung im Kontext der Berufsschulgründung

Der Übergang von der lokal geprägten Fortbildungsschule zur überregional organisierten, auf den Staat bezogenen Berufsschule Ende des 19. Jahrhunderts schuldet seine politische Legitimation nicht zuletzt aus der damals öffentlich diskutierten Frage der so genannten „Jugendverwahrlosung infolge der industrie-gesellschaftlichen Bindungslosigkeit“ (PEUKERT 1989, 310). Im Zentrum der Debatte stand die angebliche Verrohung und staatsgefährdende Einstellung der Jugend, die zu einer intensiven „Auseinandersetzung um die gesellschaftliche Sinnausstattung und Betreuung des Jugendalters“ führte (HARNEY 1991, 383). Aus diesem Grund wurde ein Erziehungs- bzw. Sozialisationsbedarf insbesondere bei den *jugendlichen Arbeitern*, gerade in un- und angelernten Berufen, aber auch gegenüber jugendlichen Tagelöhnern, Laufburschen, arbeitslosen Jugendlichen, Handlangern usw. gesehen – ein Anliegen, das neue schulorganisatorische Konzepte erforderlich machte (STRATMANN 1999, 351).

Die Institutionalisierungsphase der Berufsschule stand insofern nicht nur unter der Erwartungshaltung beruflicher Qualifizierungsstrategien, sondern eben auch in Abhängigkeit zur Aufgabe der Jugend-erziehung, weshalb ihre Gründungsfrage politisch auf der Ebene der *Jugendpflege* und *staatsbürgerlichen Erziehung* diskutiert wurde. Als Problem erwies sich nun, dass die bislang für diesen Aufgabenbereich zuständige Jugendpflege nicht ins Konzept einer neu auf den Staat bezogenen Berufsschule passte, weshalb 1911 ihre Loslösung und Überführung in das System der Trägerschaft auf Basis von Orts-, Kreis- und Bezirksausschüssen politisch vereinbart wurde – angesichts der damals gesellschaftlich breit diskutierten Frage der *Jugendkontrolle* ein Widerspruch mit Folgen für die Geschichte der Berufsschule. Zwar eröffnet sich mit dem preußischen Erlass von 1911 der Weg der Fortbildungsschule „zu einer auf den Staat bezogenen und nach Berufsprofilen organisierten Institution“ (HARNEY 1991, 386), doch nur um den Preis der doppelten Aufgabenstellung von ‚Lehrlingsschule‘ und ‚Ungelerntenbeschulung‘. Alle späteren Versuche, die Jugendpflege wieder in den Aufgabenbereich der Berufsschule zu verankern, blieben indes fruchtlos.

Der zweite entscheidende Einschnitt erfolgte ebenfalls 1911, indem die Lehrherren durch die Ausweitung des „Handwerkerschutzgesetzes“ verpflichtet wurden, neben ihren Lehrlingen nun auch jugendliche Arbeiter und damit die Gruppe der *Ungelernten* zum Besuch der Fortbildungsschule anzuhalten (vgl. KIPP/BIERMANN 1989, 13). Ohne fest verankerte Jugendpflege obliegt es aber von nun an allein der Professionalität der sich gerade konstituierenden Berufsschule, den öffentlich geforderten Erziehungsgedanken gegenüber der *Ungelerntengruppe* im Rahmen ihrer Institution und mit den Mitteln des ihr zur Verfügung stehenden Personals einzulösen. Zwar begünstigte die Trennung von der Jugendpflege die Gründungsphase der Berufsschule als staatliche Institution, doch verhinderte es den gezielten Aufbau einer eigenständigen *innerberufsschulischen* Jugendpädagogik (HERING/MÜNCHMEIER 2003, 63, 66f.). Damit markiert das Jahr 1911 einen *Professionalitätsverlust*, zumal es allein den Berufspädagogen überlassen blieb, adäquate Schulungs- bzw. Erziehungskonzepte für die Gruppe der „Ungelernten“ zu entwickeln. Das Fehlen einer professionellen Jugendpflege führte zur Forderung nach neu ausgebildeten „Lehrkräfte[n] mit

sozialpädagogische[r] Einstellung“ (BARTH/BODE/ERBEN 1928, 296) – eine Forderung, die bis heute erhoben wird (z. B. BIERMANN/NIEHAUS 2003, 113; BICKMANN/ENGRUBER 2001, 51; ECKERT u. a. 2000, 54; auch VOCK 1997).

Der Aufbau der Berufsschulstrukturen erwies sich danach als höchst prekär. Als Institution, die sich um die Berufsform konstituierte, musste sie dennoch dem politischen Interesse nach sozialer Integration derjenigen nachkommen, die keine ordentliche Ausbildung durchliefen und damit abseits der eigenen Identitätsbildung standen. Darin liegt eine gewisse Tragik, da die Gründung der Berufsschule im *zeitgenössischen Dilemma* gefangen war, sich als Fortbildungsschule nur über die Integration in Ausbildungsbeziehungen weiterentwickeln zu können, jedoch als Pflichtschule nicht „jenen Überschuss an zeitgenössischen Erwartungen abweisen [zu können], der sich aus der Thematisierung der Fortbildungsschule als Element der Vergesellschaftung des jugendlichen Lebenszyklus, seiner Sozialisation und Kontrolle schlechthin“ ergab (HARNEY 1991, 387). Aus institutioneller Sicht bestand aber auch das Problem einer eindeutigen, d. h. vom Bildungsauftrag unterscheidbaren Abgrenzung zum allgemein bildenden Schulbereich, wodurch überhaupt erst die bildungspolitische Legitimation hervorgerufen werden konnte. Daher konzentrierten sich zu Recht ihre „Gründungsväter“, wie Kerschensteiner, Pache und Spranger, zunächst und mit großem Erfolg auf die Formulierung eines eigenständigen Bildungsanspruches, der die neue Institution Berufsschule entlang ihres Aufgabenbereiches der Berufsausbildung zu legitimieren vermochte. So gelang ihre bildungstheoretische Begründung über die Form der *Beruflichkeit*, wodurch eine quasi institutionelle Vorprägung eintrat und sich eben jene bis heute existierende Identitätsbildung manifestierte.

Historisch anschlussfähig war zugleich auch die Anknüpfung an standespolitische Interessen, weil mit dem Berufsgedanken ein Wertanspruch der Abgrenzung gegenüber einfachen Arbeitstätigen, insbesondere der unterprivilegierten Schichten verknüpft werden konnte. Die bildungsrhetorische Legitimierung der neuen Institution Berufsschule erfolgte insofern über einen gezielt formulierten Habitusanspruch, indem ihre Gründungsväter eine „romantische, an holistische Vorstellungen von Bildung und Kultur angeschlossene Berufsideologie“ konstruierten, die bewusst „den Relevanzzuwachs der Fabrik, des Warenhauses und des zuliefernden handwerklichen Spezialbetriebes“, aber auch der *Un- und Angelerntenbeschulung* unberücksichtigt ließ (HARNEY 1991, 387; BIERMANN/KIPP 1989; STOMPOROWSKI 2007, 119 ff.). Frühzeitig plädiert Kerschensteiner daher für die schulorganisatorische Ausgrenzung der so genannten Ungelernten, zumal „ungelernte Arbeit kein Beruf [sei], für welche ein Mensch innerlich berufen werden“ könne (KERSCHENSTEINER 1929, 39). Damit klammerte er bewusst die gesellschaftliche Erwartungshaltung nach Jugenderziehung und deren Sozialisation aus, indem er zwar das damit zusammenhängende institutionelle Zuordnungsproblem der Gruppe der „Ungelernten“ erkannte, doch im Grunde konzeptionell ignorierte².

Der politische Wille war jedoch ein anderer. Die institutionelle Integration der Gruppe der Jugendlichen ohne Ausbildungsvertrag wurde völlig unabhängig ihrer theoretischen, über Bildung entfaltenen Legitimation zur Angelegenheit der Berufsschulpraxis erklärt. Die Berufsschule erwies sich daher auf zwei sehr unterschiedlichen, aber eben nicht korrespondierenden Gebieten als historisch anschlussfähig: eine über Bildung begründete eigenständige Institution entlang der Berufsförmigkeit sowie im Kontext der Aufgabe staatsbürgerlicher Erziehung, Sozialisation und Kontrolle der Gruppe der *Ungelernten*. Die Aufgabe der Be-

- 2 Die Äußerungen von KERSCHENSTEINER sind in diesem Zusammenhang nicht eindeutig. Er spricht von einer „Vorbereitungsschule für den Eintritt in gelernte Berufe“, wobei er sich vereinzelt auf Paul ÖSTREICH bezieht, der über seine Arbeit beim ‚Bund Entschiedener Schulreformer‘ maßgeblich für die Verbreitung des Produktionsschulgedankens beitrug (KERSCHENSTEINER 1929, 53). Auch SPRANGER sieht das Problem und forderte ein „Zwischenglied zwischen der allgemeinen Kräftewerkung der Volksschule im landläufigen Sinne und der Berufsschule mit ihren bereits ganz wirklichkeitsnahen, spezialisierten Anforderungen“, wobei aber auch bei ihm weitere konzeptionelle Vorschläge fehlen (SPRANGER 1929, 74).

rufsvorbereitung besaß aber im Unterschied zur berufsausbildenden Funktion weniger eine pädagogische als vielmehr eine nahezu ausschließlich politische Legitimation. So wurde sie i.d.R. als ein konjunkturell vorübergehendes Problem wahrgenommen (LIPSMEIER 1998, 462; MÜNK 2008, 32), weshalb sich zwar eine Vielzahl an Ansätzen und Förderkonzepten entwickelt hat, diese aber weder wissenschafts- noch bildungstheoretisch begründet wurden (BIERMANN/RÜTZEL 1999, 31). Das Fehlen des „didaktischen Zentrums“, das die Beruflichkeit markiert, führte zu einer, wie Abel schon früh ausführte, stiefkindlichen Betrachtung, in deren Folge sich keinerlei Identitätsbildung herauskristallisieren konnte (ABEL 1960, 220). Es entstand ein wenig beachteter *pädagogischer Zwischenraum*, der aktuell beschönigend als Übergangssystem beschrieben wird.

3. Zur aktuellen Situation der schulischen Berufsvorbereitung

Im Verlauf der Geschichte der schulischen Berufsvorbereitung haben sich zwar einige wichtige Veränderungen ergeben, wie z.B. der Anfang der 1970er Jahre vollzogene Übergang von der Teilzeitberufsschule für „Ungelernte“ bzw. „Jungarbeiter“ zu den überwiegend vollzeitschulischen berufsvorbereitenden Schulformen (BVJ, BGJ usw.), doch sind die damit verbundenen Erwartungen nicht erfüllt worden (z.B. STRATMANN 1981, 1982, 1984; REIER, 2000, 403f; RAUNER 2003, LEEKER 2008, 204; MÜNK 2008). Stattdessen erhöhen sich seit Jahren die Schülerzahlen und damit auch die Lehrkapazitäten, deren Ursache nicht zuletzt auf den zunehmenden Wegfall von Arbeitsplätzen für Geringqualifizierte, den gestiegenen Qualifikationsanforderungen sowie der sinkenden Ausbildungsbereitschaft der Wirtschaft zurück zu führen ist (BIBB 2003, 85; LAPPE/SCHULZ-HOFEN 1999, 203). Die Berufsvorbereitung wird dabei zum Auffangbecken formal gering qualifizierter Jugendlicher, deren berufliche Integrationschancen zunehmend sinken. So liegt der Anteil Jugendlicher ohne Hauptschulabschluss bei der voll qualifizierenden Ausbildung bei unter 10 % und mit maximal einem Hauptschulabschluss unter 45 % (BAETHGE/SOLGA/WIECK 2007, 39). Die Auswirkungen der Restrukturierung der Wirtschaft sind dabei fatal, zumal seit den 1980er Jahren nicht einmal in Zeiten mit hohem Wirtschaftswachstum die Beschäftigungsquote Geringqualifizierter „aufgehalten oder gar umgekehrt werden konnte“ (REINBERG/HUMMEL 2005, 2). Dies erklärt die enormen quantitativen Zuwächse in der schulischen Berufsvorbereitung, deren Steigerung im Unterschied zur Stagnation der dualen Ausbildungsgänge im BVJ, BGJ und in der BFS zwischen 32 % und 82 % beträgt (BMBF 2008a, 128; BMBF 2007, 163). Zugleich wächst die Altbewerberquote, die den Gesamtprozess der beruflichen Integrationsbemühungen stark belastet und eine enorme Verbindlichkeit gerade der teilqualifizierenden Berufsfachschule hervorruft (ULRICH/FLEMMING/KREKEL 2008). Deren Folgen lassen sich insbesondere am durchschnittlich wöchentlich erteilten Unterricht ermitteln, der in Ausbildungsklassen des Dualen Systems mittlerweile auf dem gleichen Niveau liegt wie in den vollzeitschulischen Bereichen von BVJ, BGJ/schulisch und BFS (ca. 30 %) (STOMPOROWSKI 2007, 227). Damit steigt auch die Belastungssituation der Lehrkräfte, die nicht nur das geringe Leistungsvermögen und schlechte Sozialverhalten der Jugendlichen bemängeln, sondern auch das fehlende adäquate Ausbildungsplatzangebot, wodurch sich zunehmend „Sinn- und Lebensperspektivenkrisen“ eröffnen (GÖRLICH 2001, 575 f.; LEEKER 2008, 136 f.). Als Effekt dieser Entwicklung wird vielfach die Ausweitung wenig erfolgsversprechender „Maßnahmekarrieren“ identifiziert, durch die sich eine „Kanalisation jenseits der Normalbiographie“ (*nicht berufsreif, nicht ausbildungsreif, nicht beschäftigungsfähig*) ergäbe (z.B. SOLGA 2002, 1). Dies erklärt, warum gerade Schulleitungen mehr sozialpädagogische Unterstützung einfordern (LEEKER 2008, 136) und eine „zielgerichtete Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern [fordern], die benachteiligte Jugendliche unterrichten“ (ECKERT u.a. 2000, 54). Davon ist jedoch das Gros der Lehramtsstudiengänge weit entfernt, weshalb die Mehrheit der Studierenden der Berufs- und Wirtschaftspädagogik „oft weder das Segment der beruflichen Benachteiligtenförderung [...] noch die Zielgruppe und ein methodisch

didaktisches Repertoire kennen“ (NIEMEYER 2007, 18; auch BIERMANN/NIEHAUS 2003, 113; STOMPOROWSKI 2007, 221 f.). In der Diskussion sind hingegen die staatlichen Ausgaben, deren Umfang je nach Berechnungsgrundlage zwischen 3,7 und 5,6 Milliarden Euro beziffert wird (KLEIN 2005 13; IWD 2008, 6). Dieses hoch subventionierte „Übergangssystem“ steht nun vermehrt in der Kritik, weil ihre Wirksamkeit weder vor dem Hintergrund der beruflichen noch sozialen Integration ausreichend belegt werden kann und sich entlang der europäischen Vereinheitlichungsdebatte neue Wege für die Gestaltung der Berufsvorbereitung auftun (KUTSCHA 2004, 190; MÜNK 2008, 45).

4. Quo vadis Berufsvorbereitung?

Die historische und aktuelle Perspektive verweist auf ein Bildungssegment, das einen *pädagogischen Zwischenraum* markiert, dessen Zweck ursprünglich die Kontrolle und Sozialisation der Jugend und später der Ausgleich von temporär geglaubten „Dysfunktionalitäten der Allokationsprozesse im Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem sowie [...] vorübergehender konjunktureller Krisensymptome“ war (STOMPOROWSKI 2007; MÜNK 2008, 32). Die Strukturen der Berufsvorbereitung besitzen jedoch eine hohe bildungspolitische Kontinuität, was nicht zuletzt mit der kompensatorischen Funktion struktureller Defizite des allgemein bildenden und berufsausbildenden Systems zu tun hat. Dies erklärt auch, weshalb z.B. das weitgehende Fehlen von Bildungs- und Lehrplänen hier nicht als Hindernis oder als Legitimationsproblem interpretiert wird, sondern als Chance der pädagogischen Gestaltungsfreiheit (vgl. STOMPOROWSKI 2007, 172; LEEKER 2008, 132). Gleichzeitig besteht jedoch eine hohe bildungspolitische wie wissenschaftliche Übereinstimmung darin, „dass viele Jugendliche mit dem Verlassen der allgemein bildenden Schulen völlig unzureichend auf den Berufseinstieg vorbereitet sind und dieses Defizit auch in verlängerten Übergangsbio graphien nur in wenigen Fällen wirklich kompensiert werden kann“ (KUTSCHA 2004, 190). Hierdurch konstituiert sich nach MÜNK ein „hervorragend funktionierendes Instrument der Abgangsselektion“ (MÜNK 2008, 45), weshalb sich die Frage nach dem zukünftigen Weg der Berufsvorbereitung eröffnet. Hierzu einige, derzeit in der Diskussion stehende Stichworte:

Stichwort Professionalisierung. Ein wichtiges Anliegen zielt derzeit auf eine verstärkte Professionalisierung, in deren Kontext die „Neuorientierung [...] der Ausbildung der Lehrenden im BVJ“ bzw. die generelle Veränderung der Berufsschullehrerbildung gefordert wird (z.B. BICKMANN/ENGRUBER 2001, 51; BIBB 2007). So finden sich bundesweit nur wenige Hochschulstandorte mit obligatorischem Studienangebot innerhalb der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zur beruflichen Bildung Benachteiligter (STOMPOROWSKI 2007, 221 f.). Derartige Veränderungswünsche sind jedoch mit erheblichem Diskussionsbedarf verbunden, weil nicht nur eine Herabsetzung der Gesamtqualität des Studiums befürchtet wird, sondern auch die Diskussion über die Einsetzbarkeit der Lehrkräfte neu entflammt würde (BADER 1993, BADER/SCHÄFER 1994, 101). Darüber hinaus sind vorab die professionstheoretischen Hintergründe zu klären, die eine gemeinsame Handlungsperspektive kenntlich machen. Allerdings besteht lediglich in der Analyse der „gemeinsam geteilten Handlungssituation“ im Spannungsfeld von Lebenswelt- und Berufs- sowie Arbeitsmarktorientierung Einigkeit (ECKERT 2007, 32), wogegen die Forderung nach einer „Integration von Berufs-, Sozial- und Sonderpädagogik“ nur theoretischen Charakter besitzt (RÜTZEL 2001, 18). So verweist ENGRUBER auf das professionstheoretische Dilemmata, weil z.B. die Berufs- und Sozialpädagogik angesichts völlig unterschiedlicher Perspektivierungen des Handlungshintergrundes auch verschiedenen Denkansätzen nachgingen (ENGRUBER 2001, 203 f.). Quo vadis?

Stichwort 2: Öffnung der Berufsschule. Alternativ und korrespondierend zum Gedanken der Professionalisierung wird eine größere strukturelle Öffnung der Berufsschule für andere Professionsgebiete gefordert, wie z.B. der Sozial- und Sonderpädagogik (ENGRUBER

2001), aber auch der Jugendberufshilfe (BAETHGE/HAASE 1999, 184). Dieser Schritt wird zwar schon vereinzelt in den Bundesländern realisiert, doch nur im geringen Umfang, was u.a. mit den damit zusammenhängenden politisch-administrativen Zuständigkeitsproblemen in Verbindung steht, deren Konfliktpotenzial sicherlich in den Fragen der Ressourcenverteilung und politischen Einflussnahme liegt. Widerspruch wäre zudem von Seiten der Berufs- und Wirtschaftspädagogik zu erwarten, zumal die Versorgung der eigenen Klientel betroffen ist. Quo vadis?

Stichwort 3: Vernetzung und Kooperation. Als ein Kernproblem der Professionalisierung wird auch die zumeist fehlende Kooperation und Transparenz der Bildungsangebote insgesamt bemängelt, wobei das Gesamtangebot als ‚Maßnahme-Dschungel‘ kritisiert wird (SCHULTE 2000, 149, 158; PÄTZOLD 2006; BOJANOWSKI 2005). Hieraus erwächst die Forderung, den Gesamtbereich neu zu ordnen, aufeinander abzustimmen, die institutionellen Ressourcen zusammenzufassen, regionale und kommunale Verbände zu gründen sowie das Gesamtangebotsvolumen mitunter stark zu reduzieren (z.B. BAETHGE/HAASE 1999, 184; LEEKER 2008, 221). Dies gelingt jedoch eher bei den BV-Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (BA), deren Novellierung tatsächlich zu einer Reduzierung des Angebots geführt hat (BA 2003). Im Unterschied dazu haben sich jedoch die schulischen Angebote aufgrund der Länderkompetenz erheblich ausgeweitet und sind selbst für Experten kaum noch zu durchdringen (STOMPOROWSKI 2007, 150 ff.). Hinzu kommt ein völliges Durcheinander an Zuständigkeit, weil die Berufsschulen auch Maßnahmen anbieten, die teilweise oder ganz in kommunaler Verantwortung (z.B. Projekte der Jugendberufshilfe), in der Zuständigkeit der BA (z.B. BVB, abH, BüE) und in europäischen Kontexten (z.B. über die Mittel des ESF-Fond) eingebunden sind. Quo vadis?

Stichwort 4: Verlagerung. Diskutiert wird auch die schulorganisatorische Verlagerung von Teilen oder sogar des gesamten BV-Bereiches in das System der allgemein bildenden Schulen und/oder i.S. einer Überführung ins Produktionsschulsystem (z.B. BUNK/MERZ 1993; KIPP 2000; LEEKER 2008, 222). An diesem Beispiel zeigen sich zudem die Auswirkungen eines föderal regulierten Schulsystems, weil die Länder hier momentan unterschiedliche und wenig kompatible Wege gehen, was zu einer sehr undurchsichtigen Gesamtlage beiträgt und etwaige Vernetzungsstrategien blockiert. So reformiert Hamburg derzeit das komplette Schulwesen und plant die Überführung großer Teile der schulischen Berufsvorbereitung in den Aufgabenbereich eines neuen und zwei gegliederten allgemein bildenden Schulsystems sowie die Einführung von Produktionsschulen. Für Absolventen, die keinen dualen Ausbildungsplatz erhalten, „besteht die Möglichkeit, einen der von der Freien und Hansestadt Hamburg zur Verfügung gestellten Ausbildungsplätze zu besetzen“ (BSB 2009, 27). Einen anderen Weg schlägt hingegen Niedersachsen mit der Abschaffung des BGJ und der Einführung der einjährigen BFS und der Berufseinstiegsklasse (BEK) ein. Die vorgesehenen Qualifikationsbausteine unterliegen jedoch nicht der Anrechnungspflicht. Im Osten Deutschlands ist dagegen die Ausweitung der vollqualifizierenden BFS und der Berufsausbildung in überbetrieblichen Einrichtungen (BüE) als Kompensation eines geringen Ausbildungsplatzangebotes beobachtbar. Eine einheitliche Linie bzw. ein gesamtpolitischer Wille ist indes nicht erkennbar. Auch auf wissenschaftlicher Seite besteht keine Übereinstimmung, weshalb auch hier sehr unterschiedliche Forderungen gestellt werden. So wird z.B. eine Ausweitung von Produktionsschulen als Notwendig erachtet (JOHANNSEN/GENTNER 2008; LEEKER 2008, 222), aber auch im Sinne einer „nachzeichnenden Strukturreform“ die vollqualifizierende Berufsfachschule in den Vordergrund gestellt (REIER 2000, 426) und strukturelle Änderungen am allgemein bildenden Schulsystem sowie die Einführung von Ausbildungsbausteinen gefordert (EULER/SEVERING 2006; MÜNK 2008, 45). Quo vadis?

Stichwort 5: Modularisierung und Ausbildungsbausteine. Mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes hat die Diskussion über die Einführung modularer Strukturen

einen neuen Status erhalten (BBiG § 69, Abs. 1). Allerdings sind sehr unterschiedliche Ausgestaltungsformen identifizierbar, die von einer grundlegenden Strukturreform bis zu anrechenbaren Teilqualifikationen reichen. Darin enthalten ist eine enorme berufspädagogische Brisanz, welche sich aus der Frage nach der Konsistenz der Berufsförmigkeit ergibt. Nicht umsonst konzentriert sich die derzeitige Diskussion auf eine besondere Form der Modularisierung auf der Grundlage von Beruflichkeit (z. B. KLOAS 2001). Die Diskussionsweite reicht dabei von der „Rettung des Dualen Ausbildungssystems“ über das Prinzip der Chancengleichheit bis zur strukturellen Öffnung einer „adressatengerechte[n] Differenzierung, insbesondere auch für eine differenzierte Form der Begabten- und Benachteiligtenförderung“ sowie der „Verzahnung von bisher getrennten Bildungsbereichen“ (KUTSCHA 1999, 107, 115; BAETHGE/SOLGA/WIECK 2007, 81; (ERTL/SLOANE 2003, 114). Wie konfliktreich die Diskussion ist, zeigen die Ausführungen von KUTSCHA, der den grundsätzlichen Bildungsgedanken in Formen der flexibilisierten Ausbildungskonstruktionen gefährdet sieht, sofern die Module nicht im „Medium der Beruflichkeit“ verankert bleiben (KUTSCHA 2008, 7). Gleichzeitig wird mit Nachdruck auf den immer geringer werdenden Integrationserfolg des Dualen Ausbildungssystems insbesondere für Geringqualifizierte verwiesen, da es „im Grundsatz nur einen definierten Eintritts- und einen Austrittspunkt kennt“, wobei das „Übergangssystem“ keine anerkannten Ausbildungsabschlüsse anbietet und so *Marktbenachteiligte* produziert (EULER/SEVERING 2006, 28). Um dem entgegenzuwirken erprobt NRW seit einigen Jahren so genannte Ausbildungsbausteine („Der 3. Weg“), um benachteiligten Jugendlichen einen Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf zu ermöglichen. Es wird ein Ausbildungsvertrag nach BBiG geschlossen, wobei die Möglichkeiten von Qualifizierungspausen und einer Ausbildungszeit von bis zu fünf Jahre vorgesehen sind. Voraussetzung ist jedoch eine zuvor absolvierte BV-Maßnahme, so dass mit dieser Modulvariante keine Abschaffung der Berufsvorbereitung einhergeht (MAGS 2008, 1)³. Quo vadis?

Die hier aufgeführten Stichworte lassen sich natürlich noch um weitere Aspekte ergänzen, da nicht nur unterschiedliche Bezugswissenschaften und Politikfelder involviert sind, sondern auch zahlreiche ländertypische Ausprägungen und Modellversuche identifizierbar sind. Dies erklärt, warum derzeit auch keine einheitliche Forderungslinie innerhalb der Benachteiligtenforschung erkennbar ist und warum sich stattdessen zunächst einmal auf eine Analyse und Deskription der als gemeinsame „Baustellen“ kenntlich gemachten Problemfelder konzentriert wird (z. B. BIBB 2007).

Zusammenfassend ergibt sich folgendes Bild: Die historische Perspektive verweist auf ein berufsvorbereitendes Bildungssegment, das einen pädagogischen Zwischenraum markiert, der die strukturellen Schwächen des allgemein bildenden und berufsausbildenden Schulsystems kompensiert und sich zugleich im traditionellen Aufgabenbereich der Berufsschule befindet. Die schulischen Berufsvorbereitungsmaßnahmen sind allerdings seit den 1980er Jahren erheblich ausgeweitet worden und werden zusätzlich durch die Angebote der BA ergänzt. Dabei ist ein Maßnahme-Dschungel entstanden, der beschönigend als Übergangssystem bezeichnet wird und seit langem in der Kritik steht, kaum noch Wirksamkeit aufzuweisen. Die Strukturveränderungen am Arbeitsmarkt haben das Qualifikationsniveau und hierdurch zugleich auch die Eingangsvoraussetzungen dualer Ausbildungsgänge derart verändert, dass für einen großen Teil der Jugendlichen auch über die Absolvierung einer BV-Maßnahme ein beruflicher Integrationserfolg ausbleibt. Allerdings ist „eine abgeschlossene Berufsausbildung heute in der Regel die Mindestqualifikation für den Einstieg ins Arbeitsleben“ (BIBB 2008, 12), was eine Reformierung der Berufsvorbereitung dringend erfordert. Die Gestaltungsvorschläge sind hingegen vielfältig und verfolgen mitunter sehr unterschiedliche Richtungen. Dabei fallen die Perspektiven auf, die sich zum

3 Anzumerken ist, dass gerade in NRW ein sehr kompliziertes Netz an BV Maßnahmen existiert (vgl. STOMPOROWSKI 2007, 162).

einen auf die Veränderung der *inneren* und zum anderen auf die der *äußeren* Strukturen beziehen – Forderungen, die jedoch nicht unbedingt im Widerspruch zueinander stehen. So wird die unzureichende Ausbildung der Berufsschullehrer kritisiert und die Forderung nach mehr sozialpädagogischer Unterstützung gestellt, wodurch sich ein professionelles Handeln innerhalb der Berufsvorbereitung einstellen sollte. Gleichzeitig wird festgestellt, dass das Hauptproblem der begrenzten Effizienz in der „unzulänglichen Koordinierung des Übergangsmagements“ liege, weshalb Strukturreformen beim allgemein bildenden und berufsausbildenden System ansetzen müssten (BAETHGE 2008, 65f.). Ebenfalls Einigkeit besteht darin, dass das geringe Zeitvolumen von ein bis zwei Jahren keinesfalls ausreiche, um letztlich die Defizite des allgemein bildenden Schulsystems auszugleichen (z. B. KUTSCHA 2004, 190; BAETHGE/SOLGA/WIECK 2007, 81). Auch die Kritik an den definierten Merkmalen des Dualen Ausbildungssystems findet vermehrt Aufmerksamkeit, da deren mangelnde strukturelle Anbindung ans „Übergangssystem“ und die zugleich fehlende Anrechenbarkeit der berufsvorbereitenden Qualifikationsleistungen die pädagogische Arbeit quasi sinnentleert und strukturelle Benachteiligungen hervorruft, weil alternative Berufsabschlüsse nicht vorgesehen sind (z. B. EULER/SEVERING 2006, 28; MÜNK 2008, 43). Dies erklärt, warum insbesondere eine Flexibilisierung der Berufsausbildung auf Grundlage modularer Konzeptionen und vollständiger Berufsbilder nicht nur vor dem Hintergrund europäischer Harmonisierungstendenzen verstärkt auf Interesse stößt. Beispiele hierfür sind auf bildungspolitischer Seite die Implementierung von Ausbildungsbausteinen in NRW sowie das vom BMBF geförderte Programm „Perspektive Berufsabschluss“ (BMBF 2008b), wogegen auf wissenschaftlicher Seite mittlerweile zahlreiche Studien und Expertisen vorliegen. Allerdings bleibt zu befürchten, dass sich trotz alledem die Bildungslandschaft in Deutschland gerade wegen seiner föderalen Bildungsstrukturen nicht vom *Stiefkind* Berufsvorbereitung verabschieden wird, weil deren kompensatorische Wirkung eben auch eine stabilisierende Funktion für das allgemein bildende und berufsausbildende Schulsystem besitzt. Nicht umsonst macht BAETHKE darauf aufmerksam, dass bei einer Reorganisation des Gesamtkomplexes *Übergangssystem* „mit massiven politischen Widerständen zu rechnen“ sei (BAETHKE 2008, 66). Letztlich bedürfe „es der Neuorganisation der Sek. I als Ganztagschule mit einem erweiterten offenen Curriculum, in dem neben Wissensvermittlung alltagsweltliche Elemente ebenso verankert sind wie Aspekte praktischer Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung [sowie] auf der Ebene der Berufsausbildung [...] die Anerkennung von Leistungen, die im Übergangssystem erbracht werden, in der vollqualifizierenden Berufsausbildung“ (BAETHKE 2008, 66). Es ist eine schwierige, aber notwendige Aufgabe, hier aus Sicht der Berufs- und Wirtschaftspädagogik neue Wege für die Gestaltung der Berufsvorbereitung aufzuzeigen.

Literatur

- ABEL, Heinrich (1960): Die Beschulung der Jugendlichen ohne Lehrverhältnis. In: BLÄTTNER, Fritz/KIEHN, Ludwig/MONSHEIMER, Otto/THYSSEN, Simon (Hrsg.): Handbuch für das Berufsschulwesen, Heidelberg, 219–235.
- ABEL, Heinrich (1955): Gedanken und Vorschläge zur Berufserziehung für Jugendliche ohne Lehrverhältnis. In: DIE DEUTSCHE BERUFS- UND FACHSCHULE, Heft 5/Bd. 51, 321–332.
- BADER, Reinhard (1993): Fachliche und pädagogische Kompetenz durch wissenschaftliches Studium. In: DIE BERUFSBILDENDE SCHULE, Bd. 45/Heft 6, S. 194–195.
- BADER, Reinhard/SCHÄFER, Bettina (1994): Die Fächerkombination kann entscheiden. In: BADER, Reinhard/WEBER, Günter (Hrsg.): Das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen (= Schriftenreihe des Bundesverbandes der Lehrer an beruflichen Schulen: Bildung und Beruf), Wolfenbüttel, S. 93–102.
- BAETHGE, Martin (2008): Das Übergangssystem: Struktur – Probleme – Gestaltungsperspektiven. In: D. Münk/J. Rützel/C. Schmidt (Hg.): Labyrinth Übergangssystem, Bonn, S. 53–65.
- BAETHGE, Martin/SOLGA, Heike/WIECK, Markus (2007): Berufsbildung im Umbruch, Berlin.

- BAETHGE, Martin/HAASE, Peter (1999): Plädoyer für eine neue Berufsbildungsreform. In: SENATSWERWALTUNG FÜR ARBEIT, BERUFLICHE BILDUNG UND FRAUEN (Hrsg.): Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung, Berlin, S. 167–186.
- BARTH, Alfred/BODE, Gustav/ERBEN, Hans (Hrsg.) (1928): Beschulung der Ungelernten, Wittenberg.
- BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG [BSB] (Hg.) (2009): Rahmenkonzept für eine Primarschule, Stadtteilschule und das sechsstufige Gymnasium, Hamburg.
- BICKMANN, Jörg/ENGGRUBER, Ruth (2001): Karriereverläufe von Jugendlichen. In: ENGGRUBER, Ruth (Hrsg.): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher, Hamburg, S. 11–62.
- BIERMANN, Horst/KIPP, Martin (Hrsg.) (1989): Quellen und Dokumente zur Beschulung der männlichen Ungelernten 1869–1969, Bd. C/2/2, Köln/Wien.
- BIERMANN, Horst/NIEHAUS, Hubert (2003): Sonderpädagogische Förderung im Berufskolleg in NRW. In: BUSIAN, Anne/KLEIN, Birgit/KRUSE, Wilfried/KÜHNLEIN, Gertrud/LANG, Martin/PÄTZOLD, Günter/WINGELS, Judith (Hrsg.): Jugendliche mit Berufsstartschwierigkeiten – Wirksame Unterstützung vor Ort? Dortmund, S. 113–125.
- BIERMANN, Horst/RÜTZEL, Josef (1999): Didaktik der beruflichen Bildung Benachteiligter. In: Biermann, Horst/Bonz, Bernhard/Rützel, Josef (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter, Stuttgart, S. 11–37.
- BOJANOWSKI, Arnulf (2005): Umriss einer beruflichen Förderpädagogik. Systematisierungsvorschlag zu einer Pädagogik für benachteiligte Jugendliche. In: BOJANOWSKI, Arnulf/RATSCHINSKI, Günter/STRASSER, Peter (Hrsg.): Diesseits vom Abseits, Bielefeld, S. 330–362.
- BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT [BA] (Hrsg.) (2003): Direkt: Fördern und Qualifizieren – Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf, Heft 16, Nürnberg.
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG [BIBB] (Hrsg.) (2008): Welche Jugendlichen bleiben ohne Berufsausbildung. BIBB-Report 6/08, 2. Jg., Bonn.
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG [BIBB] (Hrsg.) (2007): Universitäre Ausbildung für die berufspädagogische Integrationsförderung, Bonn.
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG [BIBB] (Hrsg.) (2003): Schaubilder zur Berufsbildung, Ausgabe 2003, Bonn.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG [BMBF] (Hrsg.) (2008a): Berufsbildungsbericht 2008, Bonn.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG [BMBF] (Hrsg.) (2008b): Perspektive Berufsabschluss, Bonn.
- BUNK, Gerhard P/MERZ, Mechthild (1993): Das Berufsvorbereitungsjahr aus Sicht der beteiligten Lehrkräfte. In: Die berufsbildende Schule, Bd. 45/Heft 9, S. 288–292.
- ECKERT, Manfred (2007): Sozialpädagogische Denk- und Handlungsweisen im Kontext der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Universitäre Ausbildung für die berufspädagogische Integrationsförderung, Bonn, S. 31–40.
- ECKERT, Manfred/ROST, Cornelia/BÖTTCHER, Ulrich/MALLING, Karl (2000): Die Berufsschule vor neuen Herausforderungen, Heidelberg.
- ENGGRUBER, Ruth (2001): Überlegungen zur Professionalität in der Beruflichen Bildung benachteiligter Jugendlicher. In: ENGGRUBER, Ruth (Hrsg.): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher, Hamburg, S. 197–218.
- ERBAN, Tanja/SHELLEN, Andreas (2008): Was kommt danach? Eine Untersuchung des Verbleibs von benachteiligten Jugendlichen nach dem BVJ. In: D. MÜNK/J. RÜTZEL/C. SCHMIDT (Hg.): Labyrinth Übergangssystem, Bonn, S. 156–176.
- ERTL, Hubert/SLOANE, Peter F.E. (2003): Beruflichkeit und Modularisierung. In: ARNOLD, Rolf (Hrsg.): Berufsbildung ohne Beruf, Hohengehren, S. 89–128.
- EULER, Dieter/Severing, Eckart (2006): Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung, Nürnberg/St. Gallen.
- GÖRLICH, Harald (2001): „Schwierige“ Unterrichtssituation im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ). In: ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK, Bd. 97/4, S. 561–583.
- HARNEY, Klaus (1991): Fortbildungsschulen. In: BERG, Christa (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte 1870–1918, Band 4, München, S. 380–389.
- HERING, Sabine/MÜNCHMEIER, Richard (2003): Geschichte der sozialen Arbeit, Weinheim/München.

- INFORMATIONSDIENST DES INSTITUTS DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT [IWD] (Hg.) (2008): Brücken in den Beruf, Jg. 34; Nr. 49/2008; Köln, S. 6–7.
- JOHANSEN, Thomas/GENTNER, Cortina (2008): Neueste Entwicklungen in der deutschen Produktionsschullandschaft. In: HAT Berufliche Bildung 2008, bwp@-spezial 4: Produktionsschulen als Qualitätselement in der beruflichen Bildung.
- KERSCHENSTEINER, Georg (1929): Das Problem der Erweiterung der allgemeinen Schulpflicht. In: SCHRIFTEN DER GESELLSCHAFT FÜR SOZIALE REFORM: Das neunte Schuljahr, 13. Bd./Heft 1/2, Jena, S. 37–58.
- KIPP, Martin (2000): Produktionsschulorientierung und Produktionsschulen – eine Einführung. In: KIPP, Martin/LÜTJENS, Jörn/SPRETH, Günter/WEISE, Gabriele (Hrsg.): Produktionsorientierung und Produktionsschulen, Bielefeld, S. 5–11.
- KIPP, Martin/BIERMANN, Horst (Hrsg.) (1989): Quellen und Dokumente zur Beschulung der männlichen Ungelernten 1869–1969, Bd. C/2/1, Köln/Wien.
- KLEIN, Helmut E. (2005): Direkte Kosten mangelnder Ausbildungsreife in Deutschland. In: IW-Trends; 32. Jahrgang, Heft 4/2005, Köln.
- KLOAS, Peter Werner (2001): Modulare Berufsausbildung: Eine Perspektive für die Benachteiligtenförderung. In: BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Benachteiligte durch berufliche Qualifizierung fördern, Bonn, S. 43–54.
- KUTSCHA, Günter (2008): Beruflichkeit als regulatives Prinzip flexibler Kompetenzentwicklung – Thesen aus berufsbildungstheoretischer Sicht. In: bwp@ online; Ausgabe Nr. 14, Juni 2008: Berufliche Lehr-/Lernprozesse – Zur Vermessung der Berufsbildungslandschaft.
- KUTSCHA, Günter (2004): Berufsvorbereitung und Förderung benachteiligter Jugendlicher. In: BAETHKE, M./BUSS, K.-P./LANFER, C. (Hg.): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen, Bonn/Berlin, S. 165–193.
- KUTSCHA, Günter (1999): Gestaltung von Vielfalt und Pluralität als Modernisierungsaufgabe der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland und im Hinblick auf die Entwicklung in der Europäischen Union. In: Senatsverwaltung für Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen (Hrsg.): Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung, Berlin, S. 101–125.
- LAPPE, Lothar/SCHULZ-HOFEN, Uwe (1999): Handlungsempfehlungen zur Verbesserung der Startchancen benachteiligter Jugendlicher. In: SENATSVVERWALTUNG FÜR ARBEIT, BERUFLICHE BILDUNG UND FRAUEN (Hrsg.): Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung, Berlin, S. 203–230.
- LEEKER, Wilhelm von (2008): Zur Konzeption und Wirksamkeit von Maßnahmen zur Verbesserung des Übergangs von benachteiligten Jugendlichen von der Schule in den Beruf in Niedersachsen seit 1970.
- LIPSMIEIER, Antonius (1998): Berufsbildung. In: FÜHR, Christoph/FURCK, Carl-Ludwig (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 6, 1945 bis zur Gegenwart, München, S. 447–489.
- MINISTERIUM FÜR ARBEIT, GESUNDHEIT UND SOZIALES DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN [MAGS] (2008) (Hg.): Merkblatt zur Pilotförderung „3. Weg in der Berufsausbildung in NRW“.
- MÜNK, Dieter (2008): Berufliche Bildung im Labyrinth des pädagogischen Zwischenraums. In: D. Münk/J. Rützel/C. Schmidt (Hg.): Labyrinth Übergangssystem, Bonn, S. 31–52.
- NIEMEYER, Beatrix (2007): Stand und Perspektiven der universitären Ausbildung für eine berufspädagogische Integrationsförderung. In: BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Universitäre Ausbildung für die berufspädagogische Integrationsförderung, Bonn, S. 10–19.
- PÄTZOLD, Günter (2006): Bessere Abstimmung und mehr Transparenz bei der Förderung benachteiligter Jugendlicher notwendig. In: ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK, 102. Band, Heft 3, Stuttgart, S. 321–327.
- PAHL, Jörg-Peter (2004): Berufsschule – Annäherung an eine Theorie des Lernortes, Seelze-Velber.
- PEUKERT, Detlev J. K. (1989): Sozialpädagogik. In: LANGEWIESCHE, Dieter/TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte 1918–1945, Band 5, München, S. 307–335.
- RAUNER, Felix (2003): Die Ausbildungskrise – ein Sieben-Punkte-Programm zu ihrer Lösung. In: DIE BERUFSBILDENDE SCHULE, Bd. 55/Heft 7–8, S. 225–229.

- REIER, Gustav (2000): Gesellschaftliche Modernisierungsdefizite beruflicher Bildung, Hamburg.
- REINBERG, Alexander/HUMMEL, Markus (2005): Höhere Bildung schützt auch in der Krise vor Arbeitslosigkeit. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): IAB-Kurzbericht, Ausgabe 9/2005.
- RÜTZEL, Josef (2001): Berufspädagogisch-didaktische Entwicklungen in der Benachteiligtenförderung. In: JUGEND BERUF GESELLSCHAFT – Beiträge zur Pädagogik der Benachteiligtenförderung, Bd. 52, Heft 1, S. 9–19.
- SCHULTE, Erhard (2000): Wege in die Arbeitswelt – Die Förderung benachteiligter Gruppen/20 Jahre Benachteiligtenprogramm. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): 30 Jahre Berufsbildungs- und Arbeitsförderungsgesetzgebung – 30 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung, S. 149–160.
- SOLGA, Heike (2002): Ohne Schulabschluss – und was dann? Bildungs- und Berufseinstiegsbiografien westdeutscher Jugendlicher ohne Schulabschluss, geboren zwischen 1930 und 1971. In: Selbständige Nachwuchsgruppe „Ausbildungslosigkeit: Bedingungen und Folgen mangelnder Berufsausbildung“ Working Paper 2/2002. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- SPRANGER, Eduard (1929): Pädagogische Betrachtungen zur Frage einer Schulpflichtverlängerung. In: Schriften der Gesellschaft für soziale Reform: Das neunte Schuljahr, 13. Bd./Heft 1/2, Jena, S. 59–80.
- STOMPOROWSKI, Stephan (2007): Pädagogik im Zwischenraum – Acht Studien zur beruflichen Bildung Benachteiligter an berufsbildenden Schulen, Paderborn.
- STOMPOROWSKI, Stephan (2005): Ungelernte, Jungarbeiter, Benachteiligte – noch immer die Stiefkinder der Berufsschule? In: BÜCHTER, Karin/SEUBERT, Rolf/WEISE-BARKOWSKY (Hrsg.): Berufspädagogische Erkundungen, Frankfurt am Main, S. 299–311.
- STRATMANN, Karlwilhelm (Hrsg.) (1981): Das Berufsvorbereitungsjahr, Hannover.
- STRATMANN, Karlwilhelm (Hrsg.) (1982): Das Berufsvorbereitungsjahr als Lösung des Jungarbeiterproblems der Berufsschule? In: BIERMANN, Horst/GREINERT, Wolf-Dietrich/JANISCH, Rainer (Hrsg.): Berufsbildungsreform als politische und pädagogische Verpflichtung, Seelze, S. 195–203.
- STRATMANN, Karlwilhelm (1984): Arbeitslosigkeit als Kritik der Berufspädagogik. In: ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK, Band 30/Heft 5, S. 675–686.
- STRATMANN, Karlwilhelm (1999): Die Arbeiterjugend im Kaiserreich als berufspädagogisches Problem. In: PÄTZOLD, Günter/WAHLE, Manfred (Hrsg.): Berufserziehung und sozialer Wandel, Frankfurt am Main, S. 351–374.
- ULRICH, Joachim Gerd/FLEMMING, Simone/KREKEL, Elisabeth M. (2008): Zwiespältige Vermittlungsbilanz der Bundesagentur für Arbeit, unter: <http://www.bibb.de/de/27399.htm> (Stand 08/2008).
- VOCK, Rainer (1997): Brücken bauen zum Beruf, Heidelberg.

Anschrift des Autors: Dr. Stephan Stomporowski, Universität Hamburg, Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Sedanstr. 19, 20146 Hamburg, Stomporowski@ibw.uni-hamburg.de