

Die freie Verfügbarkeit dieses Beitrages wurde ermöglicht durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Stabsstelle »Publikationen und wissenschaftliche Informationsdienste«



Hinweis zur Nutzung dieser PDF-Ausgabe

Für die Nutzung dieses Textes gelten die Bestimmungen des deutschen Urheberrechtsgesetzes.

Dieses Dokument ist für Privatpersonen somit ausschließlich für den persönlichen, nichtkommerziellen Gebrauch bestimmt.

Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern oder weiterverbreiten.

Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen ggf. vorhandene Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden.

© 2020 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

DIE ÜBERGANGSPROBLEMATIK IM KONTEXT BERUFLICHER ERSTAUSBILDUNG IN DEUTSCHLAND

Summary: Transition from school to work is a highly important aspect in international research activities about systems of education and training. In Germany the Dual System (apprenticeship system) still plays the mayor role in the transition process from school to work.

International comparisons often use the youth unemployment rate to measure the success of the transition process and (vocational) education systems. But the youth unemployment rate seems not to be a useful and meaningful instrument to measure and compare the quality of (vocational) education systems. Here an alternative model will be presented to explain the advantages of the German apprenticeship system in the national context. Furthermore some aspects of reforms in the German education and training system to intensify the support of the transition process in the future will be discussed.

1. Einleitung

Die Abstimmungs- und Übergangsprozesse zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem sind von großer Bedeutung sowohl für die nationale wie internationale Bildungspolitik als auch für die korrespondierende Bildungsforschung (vgl. z.B. Descy/Tessaring 2002, S. 395–411; OECD 2000). Nachfolgend sollen einige exemplarische Befunde zum Übergang skizziert und analysiert werden, wobei auch die Bedeutung der Jugendarbeitslosigkeit als Indikator für den Erfolg des nationalen Übergangsmusters vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem relativiert wird. Im Fokus des Interesses soll auf struktureller Ebene das Duale System (DS) der Berufsausbildung stehen. Mit 572 Tausend neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen im Jahr 2002 und insgesamt ca. 1,7 Millionen Auszubildenden ist dieser Ausbildungstypus für Deutschland von dominierender Bedeutung: Noch immer absolvieren mehr als die Hälfte der Jugendlichen eines Altersjahrgangs eine Ausbildung im DS (BMBF 2003, S. 1 u. S. 266).

2. Übergangswege zwischen Schule, Berufsausbildung und Beschäftigungssystem

Um die besondere Problematik des Übergangs von der Schule über die Berufsausbildung in das Beschäftigungssystem nachvollziehbar machen zu können, sind eine Konkretisierung der Begriffe „Bildungssystem“ und „Beschäftigungssystem“ vor dem Hintergrund der deutschen Gegebenheiten sowie die Bezugnahme auf ein eingeführtes Übergangsmodell notwendig. Auf dieser Basis können dann die Übergänge von der Berufsausbildung im DS in das Beschäftigungssystem erläutert und interpretiert werden.

2.1 Idealtypische Verortung der Übergänge

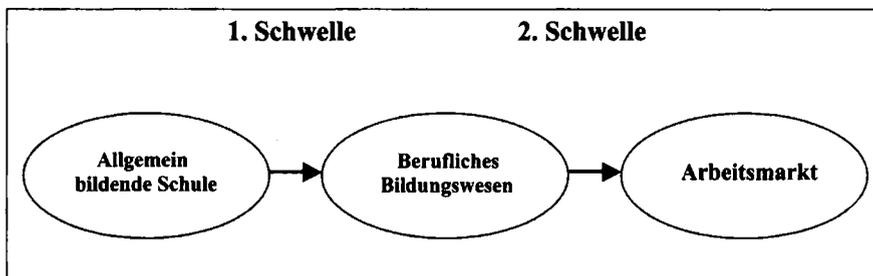
Für Deutschland kann aus idealtypischer Perspektive ein zweistufiges Bildungssystem konstatiert werden. Die erste Stufe umfasst die der schulischen Allgemeinbildung, die zweite die der beruflichen Bildung. Daraus resultieren zwei Schwellen, an denen Übergangsprobleme entstehen können: zum einen die Schwelle zwischen der allgemein bildenden Schule und dem beruflichen Bildungswesen (erste Schwelle) und zum anderen zwischen dem beruflichen Bildungswesen und dem Beschäftigungssystem (zweite Schwelle). Dieses Übergangsmodell, welches in Deutschland bereits vor längerer Zeit insbesondere durch Mertens (1976, S. 399, siehe auch detailliert Mertens/Parmentier 1988) entwickelt und propagiert wurde, soll hier nachfolgend als Grundmodell fungieren (vgl. Abb. 1). Besondere Aufmerksamkeit wird dabei auf die Problematik an der zweiten Schwelle gelegt, wobei jedoch angesichts der inhärenten Interdependenzen einzelne Problematiken an der ersten Schwelle nicht ausgeblendet werden können.

Allerdings muss in diesem Kontext darauf hingewiesen werden, dass das hier favorisierte Übergangsmodell einer zunehmenden Obsoleszenz unterliegt. So kritisiert Dietrich (2001, S. 422): „Der theoretische Bezugsrahmen des Zwei-Schwellen-Modells erweist sich in mehrfacher Hinsicht als begrenzt. Übergangsprobleme auf dem Arbeitsmarkt werden nur unvollständig abgebildet. [...] Der Übergang von der allgemein bildenden Schule in die Erwerbstätigkeit lässt sich durch das Schwellenkonzept und dem dabei implizit angenommenen linearen Verlauf des Übergangsgeschehens nicht angemessen abbilden und erweist sich empirisch als ein quantitativ relevanter Spezialfall.“ Dietrich (2001, S. 423) begründet sein Urteil mit der zunehmenden Zergliederung in Teilübergänge und vielfältigen Kombinationsmustern. So führe unter anderem die abnehmende Zahl von Lehrstellen zum direkten Einstieg in die Erwerbstätigkeit, die Arbeitslosigkeit oder staatliche

Ausbildungsmaßnahmen und die Zunahme von Arbeitslosigkeit nach dem Ausbildungsabschluss sei verbunden mit dem teilweisen Zugang in Teilzeitarbeitsverhältnisse oder Beschäftigungsmaßnahmen. Weiterhin seien der Trend zu Mehrfachausbildung und Ausbildungsabbrüchen sowie zu Unterbrechungen durch z.B. Familienpausen oder Wehrdienstzeiten von Relevanz.¹

Trotz der Kritik kann hier dennoch am Schwellenkonzept festgehalten werden, da dieses deskriptive Modell im Sinne der allgemeinen Modelltheorie (vgl. Stachowiak 1980) hinsichtlich seiner Abbildungs- sowie Verkürzungsmerkmale ausschließlich im Kontext der intendierten Erklärungsabsicht Geltung besitzen soll und ebendiese Erklärungsabsicht hier eher abstrakter sowie überblicksartiger Natur ist und somit den Fokus nicht auf die Vielzahl der möglichen Übergangswege richtet.

Abb. 1: Schwellenmodell für den Übergangsprozess



2.2 Interdependenzen und Messungen der Erfolge im Übergangsprozess

Bevor eine nähere Auseinandersetzung mit der Übergangsproblematik erfolgen kann, sind vorab zwei in diesem Kontext relevante Determinanten zu benennen.

Einerseits muss herausgestellt werden, dass das Ausbildungssystem nicht autonom ist, sondern dass vom Beschäftigungssystem vielfältige Impulse an das DS gesandt werden, die dann wiederum im DS zu Veränderungsprozessen führen. Zum einen kann dies durch die Veränderung und Neuentstehung von Berufsbildern aufgrund technisch-organisatorischer Neuerungen erfolgen. Dann ist es Aufgabe der Träger des DS, für die Entwicklung von inhaltlich neuen oder angepassten Ausbildungsberufen zu sorgen und damit dem Bedarf an qualifizierten Arbeitnehmern zu entsprechen (qualitativer Aspekt). Zum anderen ist das DS in quantitativer Hinsicht nicht unabhängig von den wirtschaftlichen Entwicklungen und damit vom Arbeitsmarkt, denn letztlich entscheiden die Ausbildungsbetriebe

über die Anzahl der von ihnen bereitgestellten Ausbildungsplätze (Schneider/Pilz 2001, S. 109). Einschlägige Betriebsbefragungen konnten die besondere Bedeutung des Fachkräftebedarfs für die Ausbildungsbereitschaft dokumentieren (Walden/Beicht/Herget 2002, S. 36 f.; Berger/Brandes/Walden 2000, S. 95–99). Auch Betriebe, die zwar teilweise über ihren Bedarf hinaus ausbilden, orientieren sich insgesamt und langfristig am innerbetrieblichen Arbeitskräftebedarf (BMBF 2002, S. 115).

Andererseits lässt sich konstatieren, dass im internationalen Kontext die Bewertung eines Übergangsprozesses regelmäßig über die Jugendarbeitslosigkeit, in der Regel gemessen über die Jugendarbeitslosenquote, erfolgt (vgl. z.B. OECD 2000, S. 37–39).

Wenn als Konsequenz aus den beiden skizzierten Aspekten das DS nicht abgekoppelt von den Entwicklungen am Arbeitsmarkt zu verstehen ist, aber die Messung regelmäßig über die Jugendarbeitslosenquote vorgenommen wird, so ergibt sich die Frage, ob diese Messgröße für die Bewertung von Übergangsprozessen geeignet ist (vgl. Clement 1985). Der ausschließliche Vergleich von Jugendarbeitslosenquoten verschiedener Länder gilt trotz der noch immer vorgenommenen Urteile auf Basis solcher Vergleiche (vgl. z.B. Zedler 1999, S. 9) heute nicht mehr als ausreichend. Denn bei internationalen Vergleichen müssen neben den unterschiedlichen Bildungssystemen auch die Unterschiede im Beschäftigungssystem und sonstige rechtliche und kulturell bedingte Unterschiede berücksichtigt werden. Als maßgebliche Einflussgrößen lassen sich u.a. die Dauer der Schulpflicht und der verschiedenen Bildungsgänge, unterschiedliche (teilweise staatlich gelenkte) Lohnstrukturen für Jugendliche, die Existenz und der Umfang von staatlichen Beschäftigungsinitiativen, von Restriktionen und Sanktionen der Sozialkassen, unterschiedliche Mobilitätsbereitschaft, Existenz und Dauer der Wehrpflicht sowie die differierende Erwerbsbeteiligung aufzählen (vgl. Marsden/Trinder/Wagner 1986, S. 43–51; Ryan 2001; Gütinger 1998; Clement 1985, S. 204 f.; OECD 2002, S. 49–52; Schneider/Pilz 2001, S. 115 f.; Pilz 2003a).

Weiterhin ergeben sich beim Vergleich von Jugendarbeitslosenquoten diverse Mess- und Erhebungsunterschiede zwischen den Ländern (Gütinger 1998, S. 5–14; Schneider/Pilz 2001, 116 f.). So werden z.B. in Deutschland im Gegensatz zu anderen Ländern mit überwiegend vollzeitschulischen Berufsbildungssystemen Personen, die eine Ausbildung im DS absolviert haben und anschließend keinen Arbeitsplatz finden, in der Arbeitslosenstatistik erfasst. Andererseits werden Auszubildende als Erwerbspersonen gezählt und erhöhen somit die Nennergröße bei der Quotenberechnung, während die ausbildungsplatzsuchenden Jugendlichen nicht in die entsprechende Zählergröße eingehen, was letztlich eine senkende Wirkung auf die Quote impliziert.

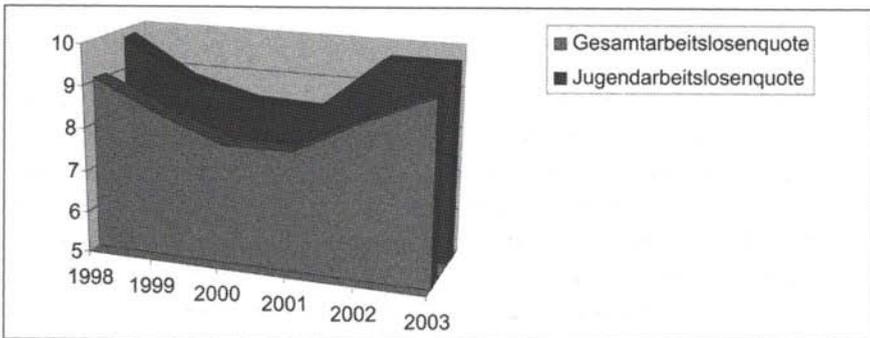
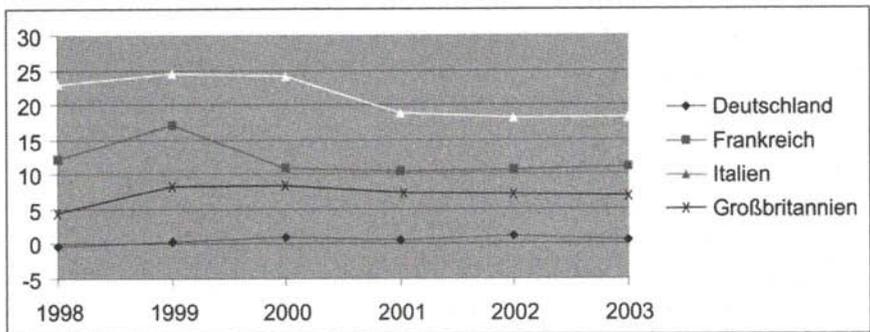
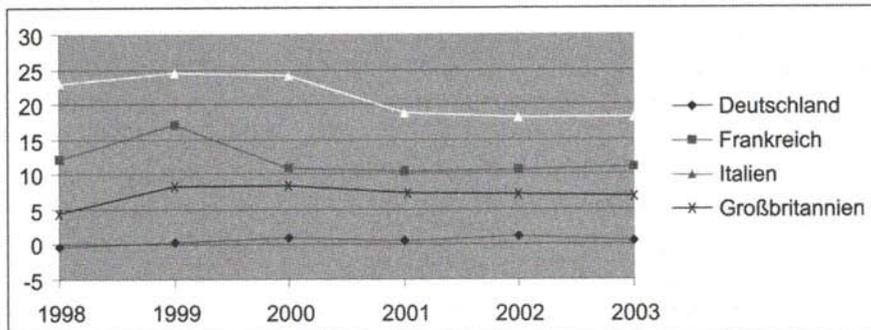


Abb. 3: Differenz der Jugend- und Gesamtarbeitslosenquoten ausgewählter Länder in Prozentpunkten zwischen 1998 und 2003



Quelle: Eurostat, eigene Berechnung

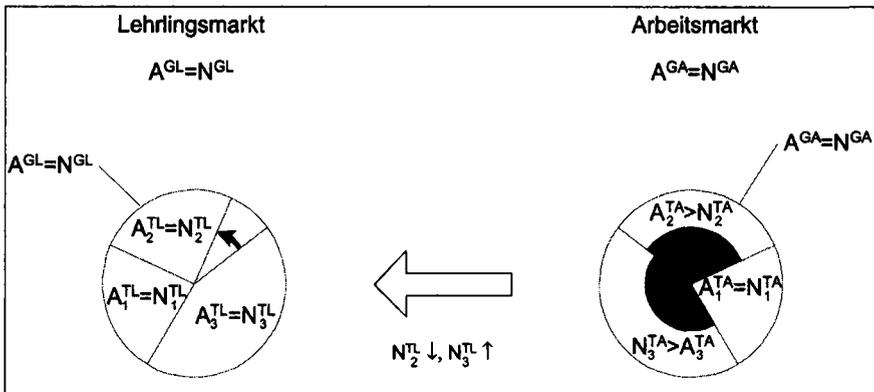
3. Dass duale Ausbildungssystem im Kontext des Übergangs in das Beschäftigungssystem: Zwischen positiven Auswirkungen und Wirkungslosigkeit

Für die Analyse dieses für Deutschland relativ positiven Ergebnisses sind Erklärungsmuster notwendig, die über eine Spezifizierung des Schwellenmodells generiert werden können (Pilz 1997; 2003b). Gleichfalls werden mit dem entwickelten Modellansatz auch die Grenzen des Ausbildungssystems beschreibbar, was letztlich in die Konstruktion von fünf verschiedenen Modellsituationen mündet. Dazu wird das berufliche Bildungswesen, was hier idealtypisch ausschließlich das DS umfasst, in einzelne berufsspezifische Segmente zerlegt. Da für das Übergangsmodell ein markttheoretischer Ansatz gelten soll, wird das DS mit den Jugendlichen als Anbietern von Lehrlingsarbeitskraft und den Betrieben als Nachfrager dieser Lehrlinge als (Gesamt-)Lehrlingsmarkt bezeichnet und dieser Markt abstrahierend in drei Lehrlingsteilarbeitsmärkte zerlegt. Gleiches gilt für das Beschäftigungssystem. Hier wird der (Gesamt-)Arbeitsmarkt ebenso in drei berufsspezifische Teilarbeitsmärkte gegliedert.

3.1 Analyse der Situation an der ersten Schwelle

In einem ersten Schritt können die positiven Auswirkungen des DS an der ersten Schwelle dargestellt werden (vgl. Abb. 4).

Abb. 4: Die Wirksamkeit der Leistungen des DS an der ersten Schwelle



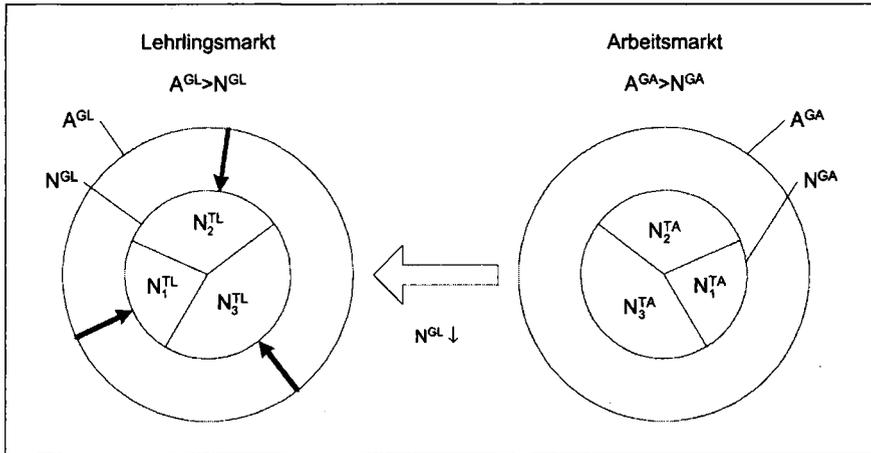
Als Ausgangspunkt soll die folgende Situation angenommen werden: Auf dem Gesamtarbeitsmarkt sei ein Gleichgewicht ($A^{GA} = N^{GA}$) unterstellt, um überlagernde Niveaueffekte² auszuschließen. Der Teilarbeitsmarkt 1 befindet sich gleichfalls im Gleichgewicht ($A_1^{TA} = N_1^{TA}$), wohingegen auf dem Teilarbeitsmarkt 2 das Arbeitskräfteangebot größer als die Nachfrage ist ($A_2^{TA} > N_2^{TA}$). Auf dem Teilarbeitsmarkt 3 herrscht im Gegensatz dazu ein Nachfrageüberschuss ($N_3^{TA} > A_3^{TA}$).

Diese Ausgangslage führt als positiver Effekt dazu, dass in der folgenden Periode ausgehend vom vorherigen Gleichgewicht auf allen Teillehrlingsmärkten die Nachfrage nach Lehrlingen auf dem Teillehrlingsmarkt 1 (N_1^{TL}) konstant bleibt, die Nachfrage auf dem Lehrlingsmarkt 2 (N_2^{TL}) sinkt und auf dem dritten Lehrlingsmarkt (N_3^{TL}) steigt.³ Hier zeigt sich die Anpassungsleistung des DS auf Strukturebene bei einer Nachfrageverschiebung im Beschäftigungssystem. Veränderte Nachfragestrukturen auf dem Arbeitsmarkt verschieben durch die Praxisnähe des DS die Nachfragestruktur auf dem Lehrlingsmarkt. Dadurch wird schon an der ersten Schwelle die Basis für einen späteren reibungslosen Übergang von Auszubildenden in das Beschäftigungssystem gelegt, da die Schüler beim Übertritt aus der allgemein bildenden Schule in eine berufliche Ausbildung einen Beruf ergreifen können, der später am Arbeitsmarkt auf eine Nachfrage stößt.

Die theoretisch hergeleiteten Konsequenzen decken sich mit den vorliegenden Daten. So hat sich in den letzten Jahrzehnten der Trend zur Abnahme von Arbeitsplätzen im produzierenden Gewerbe und die Zunahme in Dienstleistungsbereufen auch auf das Angebot an entsprechenden Ausbildungsplätzen ausgewirkt und gleichzeitig zur Neuordnung zahlreicher Berufsbilder und damit anerkannter Ausbildungen geführt (Weißhuhn 2002; Dostal 2002; BMBF 2003, S. 134–142).

Neben diesen positiven Leistungen des DS gibt es allerdings auch Situationen, in denen das deutsche Ausbildungssystem keine oder nur sehr eingeschränkte Abstimmungswirkungen entfalten kann. Um diese Bereiche näher zu umschreiben, bietet sich wiederum der Rückgriff auf das Model an, und es kann die zweite Modellsituation skizziert werden (vgl. Abb. 5).

Abb. 5: Die Wirkungslosigkeit der Leistungen des DS an der ersten Schwelle

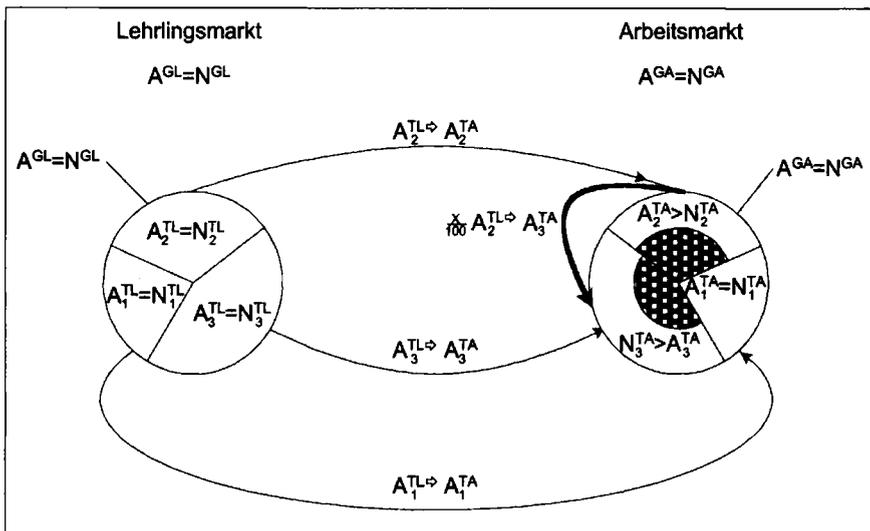


Angenommen sei nun, dass auf dem Arbeitsmarkt das Gesamtangebot an Arbeitskräften (A^{GA}) größer ist als die Gesamtnachfrage (N^{GA}). Dadurch sinkt in der Folgezeit die Nachfrage nach Auszubildenden auf dem Gesamtlehrlingsmarkt (N^{GL}) und damit auch die Nachfrage auf den Teillehrlingsmärkten (N_n^{TL}). Durch diese Problemverschiebung auf Niveauebene vom Beschäftigungssystem auf den Lehrstellenmarkt (hier Lehrlingsmarkt) ist die Zahl der aus dem allgemein bildenden Schulsystem drängenden Lehrstellensuchenden (Lehrlingsanbieter) insgesamt (A^{GL}) größer als die Nachfrage nach Lehrlingen (N^{GL}). Diese Entwicklung (Niveaueffekt an der ersten Schwelle) kann vom DS nicht direkt beeinflusst werden und zeigt seine Auswirkungen insbesondere bei schlechter Wirtschaftslage auch in der Realität. Konkret manifestieren sich die Auswirkungen in der Summe von nicht vermittelten Ausbildungsplatzbewerbern sowie einer entsprechend negativen Relation zwischen angebotenen Ausbildungsplätzen und Bewerbern, die 2002 z.B. 93,1 Prozent betrug (BMBF 2003, S. 3).

3.2 Analyse der Situation an der zweiten Schwelle

Wird nun der Fokus primär auf den Übergang vom DS in den Arbeitsmarkt gelegt, so lässt das Modell ein neues Erklärungsmuster der positiven Auswirkungen des DS auf der Strukturebene zu (vgl. Abb. 6).

Abb. 6: Die Wirksamkeit der Leistungen des DS an der zweiten Schwelle



Angenommen sei in dieser Situation für den Arbeitsmarkt ein Ungleichgewicht auf zwei Teilarbeitsmärkten. Zudem soll unterstellt werden, dass der Lehrlingsmarkt keine Reaktionszeit hat. Dies impliziert, dass die aus dem Lehrlingsmarkt auf den Arbeitsmarkt strömenden ausgebildeten Lehrlinge (zweite Schwelle) auf eine veränderte Nachfragestruktur nach Arbeitskräften treffen. In der Konsequenz bedeutet dies: Die Lehrlingsabsolventen aus dem Teillehrlingsmarkt 1 (A_1^{TL}) werden zu Arbeitskraftanbietern auf dem Teilarbeitsmarkt 1 (A_1^{TA}) und dort vollständig absorbiert, da $A_1^{TA} = N_1^{TA}$. Das gleiche Geschehen kann für die Ausgebildeten auf den Teillehrstellenmarkt 3 konstatiert werden. Allerdings bleibt auf dem Teilarbeitsmarkt 3 auch nach dem Zugang der Ausgebildeten (A_3^{TL}) noch eine weitere Nachfrage nach Arbeitskräften bestehen (wg. $N_3^{TA} > A_3^{TA}$). Diese Nachfrage

kann aber durch auf dem Teilarbeitsmarkt 2 (wg. $A_2^{TA} > N_2^{TA}$) abgewiesene Ausgebildete ($x/100 A_2^{TL} \Rightarrow A_3^{TA}$) gedeckt werden.

In dieser Situation scheint die Mobilität der Ausgebildeten des DS besonders hoch. Als Grund dafür lässt sich annehmen, dass die Ausgebildeten wegen der breiten beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten sofort in einen fremden Teilarbeitsmarkt abwandern können. Daten zur Mobilität von Absolventen des DS, die zwischen verschiedenen Berufen wechseln, unterstützen diese Modellinterpretation (Jansen 2002, S. 14–17; Hecker 2002, S. 59 f.; Velling/Bender 1994, S. 229). Zwar steht diese Interpretation fachwissenschaftlich in der Kritik, und es wird für andere Länder eine wesentlich höhere berufliche bzw. tätigkeitsspezifische Mobilität konstatiert (vgl. z.B. Blossfeld 1991, S. 94), allerdings können die Daten wegen der nationalen Unterschiedlichkeit der Arbeitsmärkte und ihrer gesetzlichen Reglementierungen nur bedingt für einen direkten Vergleich verwendet werden (Büchtemann/Schupp/Soloff 1993).

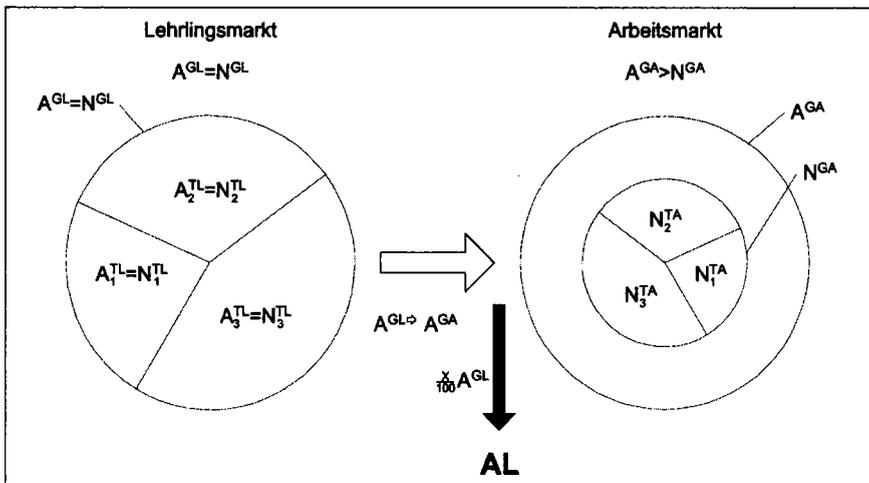
Ein weiterer Hinweis, der für die relativ guten Mobilitätspotentiale von ausgebildeten Jugendlichen des DS spricht, ist die im internationalen Vergleich relativ kurze durchschnittliche Verweildauer von deutschen Jugendlichen in Arbeitslosigkeit (OECD 2002, S. 22 f.), wenngleich auch hier unterschiedliche länderspezifische Einflußgrößen einen direkten Vergleich erschweren. Auf Basis der deutschen Berechnungsgrundlagen betrug die durchschnittliche Verweildauer in Arbeitslosigkeit in Deutschland im Jahr 2001 bei den Jugendlichen unter 20 Jahren 2,6 Monate in den alten sowie 3,2 Monate in den neuen Bundesländern und bei den Jugendlichen von 20 bis 24 Jahren 3,2 Monate (West) bzw. 4,5 Monate (Ost) im Gegensatz zu bundesweit 8,5 Monaten über alle Altersgruppen hinweg (BMBF 2003, S. 186).

Diese positiven Befunde dürfen allerdings nicht über die Grenzen des positiven Einflusses des DS hinwegtäuschen (vgl. Abb. 7).

Für den Arbeitsmarkt soll dafür eine Situation angenommen werden, in der das Gesamtangebot größer als die Nachfrage nach Arbeitskräften ist ($A^{GA} > N^{GA}$). Um das Verhalten der Lehrabsolventen, die auf den Arbeitsmarkt drängen (Niveauebene an der zweiten Schwelle) untersuchen zu können, soll zudem unterstellt werden, dass der Lehrlingsmarkt noch nicht reagiert hat und folglich dort noch eine Gleichgewichtssituation besteht ($A^{GL} = N^{GL}$). Wenn die Ausgelernten in diesem Fall zu Nachfragern auf dem Arbeitsmarkt werden ($A^{GL} \Rightarrow A^{GA}$), findet wegen des Angebotsüberschusses auf dem Gesamtarbeitsmarkt ($A^{GA} > N^{GA}$) nur ein Teil der Lehrabsolventen eine Beschäftigung. Der andere Teil mündet in Arbeitslosigkeit ($x/100 A^{GL} \Rightarrow AL$) oder entfällt aus dem Kreis der Erwerbssuchenden.

Hier zeigt sich die Abhängigkeit des DS vom Arbeitsmarkt: Selbst wenn Jugendliche trotz hoher allgemeiner Arbeitslosigkeit einen Ausbildungsplatz erhal-

Abb. 7: Die Wirkungslosigkeit der Leistungen des DS an der zweiten Schwelle



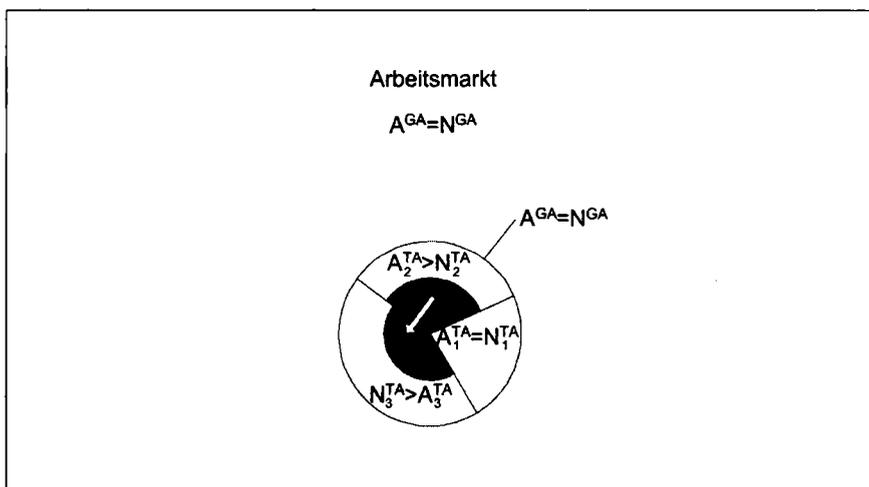
ten und damit die erste Schwelle überwunden haben, so ist der Übergang nach der Ausbildung in den Erwerbsberuf noch lange nicht sicher (vgl. z.B. Schöngen/Tuschke 1999). So betrug die Übernahmequote der ausgebildeten Jugendlichen im Jahr 2001 in den alten Bundesländern 58,8% und in den neuen Ländern 42,7% (BMBF 2003, S. 187). Zwar werden die nicht vom Ausbildungsbetrieb übernommenen Jugendlichen nicht alle sofort arbeitslos, dennoch trat dies im Jahr 2001 bei 21,8% aller Jugendlichen, die eine Ausbildung abgeschlossen hatten, ein (BMBF 2003, S. 185).

An dieser Stelle wird nun auch die nur bedingte Aussagekraft des internationalen Vergleichs von Jugendarbeitslosenquoten zur Bewertung von Übergangsprozessen und im Besonderen von (Aus-)Bildungssystemen erneut deutlich. Da nach der international verwendeten Definition für Jugendarbeitslosigkeit, die im Jahr 2001 in Deutschland 9,1% betrug (BMBF 2003, S. 186), ein Alter unter 25 Jahren von Relevanz ist, werden mit dieser Jugendarbeitslosenquote in großer Zahl auch Jugendliche nach einer absolvierten Ausbildung erfasst, die an der zweiten Schwelle gescheitert sind (Schneider/Pilz 2001, S. 116). Diese Form der Arbeitslosigkeit ist allerdings, wie mittels des Modells aufgezeigt werden kann, maßgeblich durch einen gesättigten Arbeitsmarkt bedingt und kann anhand entsprechender Einmündungsdaten in Beschäftigung fundiert werden (vgl. z.B. Bender/Dietrich 2001).

3.3 Analyse der Situation jenseits der zweiten Schwelle

Zwar können Übergangsprozesse mit dem Eintritt der Berufsanfänger in den Arbeitsmarkt als abgeschlossen angenommen werden, allerdings würde diese Sichtweise einen stark eingeschränkten Referenzrahmen zu Folge haben. Ein umfassenderer Ansatz wird hingegen auch die längerfristigen Auswirkungen der vorgelagerten (Aus-)Bildungs- und Übergänge innerhalb des Beschäftigungssystems berücksichtigen. Wird dieser ausgeweiteten Perspektive Rechnung getragen, so kann mittels des Modells (vgl. Abb. 8) konkret nach den Auswirkungen des DS auf die nachfolgende berufliche Entwicklung gefragt werden.

Abb. 8: Wirksamkeit der Leistungen des DS jenseits der zweiten Schwelle



Unterstellt sei dazu ein Angebotsüberschuss auf dem Teilarbeitsmarkt 2 ($A_2^{TA} > N_2^{TA}$) und ein Nachfrageüberhang auf dem Teilarbeitsmarkt 3 ($N_3^{TA} > A_3^{TA}$). Bedingt durch die breit angelegte und somit polyvalente Ausbildung im beruflichen Bildungssystem können junge Fachkräfte ohne größere Friktionen vom Teilarbeitsmarkt 2 in den Teilarbeitsmarkt 3 wechseln. Für diese Konsequenz ist allerdings ein ausgeglichener Gesamtmarkt zu unterstellen. Befindet sich der Gesamtmarkt hingegen wegen anhaltender Massenarbeitslosigkeit im Ungleichgewicht, so überlagern Niveaueffekte die Anpassungsleistungen.

Neuere Auswertungen auf Basis des Sozio-Ökonomischen Panels können die hier vorgenommenen modelltheoretischen Interpretationen in der Weise stützen,

dass Berufswechsel oftmals mit einer subjektiv empfundenen Übereinstimmung der Ausbildungsinhalte mit der neuen beruflichen Tätigkeit und häufiger mit einem beruflichen Aufstieg denn mit einem Abstieg einhergehen (Behringer 2002, S. 22 u. 32). Couppié und Mansuy (2003, S. 15–21) konnten im internationalen Vergleich für Deutschland neben einer insgesamt relativ geringen Arbeitslosigkeit von Berufseinsteigern mit Lehrabschluss zudem eine relativ geringe Abweichung der Arbeitslosigkeit dieser Berufsneulinge von den Beschäftigten mit längerer Berufserfahrung feststellen, was so nicht für diverse andere Länder gilt.

4. Ausblick: Die Veränderung der Übergangsprozesse in der Zukunft

Eine aktuelle Beurteilung dual strukturierter Ausbildungsgänge durch die OECD (2002, S. 40) fällt sehr positiv aus, zeigt jedoch auch die Begrenztheit der Aussagekraft. „Countries with a dual system generally have relatively low youth unemployment rates. [...] The benefits of apprenticeship systems have induced many countries to set up apprenticeship programmes with public funding. However, the apprenticeship systems in Austria and Germany are built upon several mutually dependent features.“ Unter diesen Abhängigkeiten verstehen die Autoren der OECD-Studie beispielsweise die im internationalen Vergleich relativ geringen Lehrlingslöhne, die hohe Wertigkeit der Ausbildung im Beschäftigungssystem sowie die Unterstützung und Bedeutung der Verbände und Gewerkschaften im Entwicklungs- und Implementierungsprozess der Ausbildungsberufe (OECD 2002, S. 40).

An diesem Beispiel wird deutlich, dass die Schwierigkeit bei der Auseinandersetzung mit der Übergangsfrage nicht nur in der Problematik der Messung von Jugendarbeitslosigkeit im internationalen Vergleich liegt, sondern maßgeblich von den vielfältigen landestypischen Eigenheiten und deren Interdependenzen geprägt ist. Neben den genannten diversen Einflussgrößen wie der unterschiedlichen Erwerbsquote scheinen die jeweiligen Abstimmungsinstrumente zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem von besonderer Bedeutung zu sein. So stellen Couppié und Mansuy (2003, S. 6) auf Basis diverser Untersuchungen fest, dass der Lehrabschluss und damit die Zertifizierung in Deutschland grundsätzlich dem Organisationsprinzip des Arbeitsmarktes entspricht, während z.B. in Frankreich das Zertifikat als Signal für eine potentielle Leistungsfähigkeit fungiert.

In diesem Kontext scheint es m.E. wichtig, zwischen einzelnen Elementen der Strukturierung und Ausgestaltung eines (Aus-)Bildungs- und Beschäftigungssystems und der im jeweiligen Land letztlich vorherrschenden Bildungs- und Beschäftigungsphilosophie zu unterscheiden. Während hinsichtlich der Elemente

sicherlich eine Übertragung einzelner Verfahren, Instrumente oder auch Ausbildungsgänge in andere Länder möglich ist, kann deren Gesamtwirkung nur vor dem Hintergrund der landesspezifischen Bildungs- und Beschäftigungsphilosophie erfasst werden.

In Deutschland ist die vorherrschende Philosophie durch das Berufskonzept gekennzeichnet, das sich insbesondere durch eine hohe Komplexität der vermittelten Qualifikationen und Kompetenzen sowie einer damit verbundenen Transferfähigkeit, durch eine staatlich reglementierte Ordnungsfunktion und Transparenz der Ausbildungsberufe, durch fixierte sowie garantierte Tarif- und Statusaspekte, durch Identitätsstiftung und Persönlichkeitsbildung mittels Ausübung einer breit und somit nicht rein tätigkeitsorientiert ausgerichteten Ausbildung sowie letztlich durch Kontinuität im Sinne von Transparenz und eines langfristig gesetzten Ordnungsrahmens sowie Dauerhaftigkeit im Sinne eines länger andauernden und somit sinnstiftenden Ausbildungsverhältnisses auszeichnet (Pilz 1999, S. 91 f. u. ausführlich Deißinger 1998).

Gleichzeitig spielt im deutschen Übergangsprozess neben der „Zwei-Schwellen-Strukturierung“ das Berufskonzept eine zentrale Rolle, wie exemplarisch die oben angeführten Aussagen der OECD-Autoren sowie von Couppié und Mansuy deutlich werden lassen. Allerdings wird die Bedeutung des Berufskonzepts in seiner jetzigen Form in der Zukunft u.a. durch veränderte Erwerbsbiografien, neuartige Formen von Beschäftigungsverhältnissen sowie demografische und technisch-organisatorische Veränderungen eher ab denn zunehmen (Baethge 1996; als Übersicht zur Diskussion vgl. z.B. Pilz 1999, S. 42–45). Bezüglich der Übergangsproblematik ist dann nach den durch diese Veränderungen bedingten Konsequenzen zu fragen. Ein an dieser Stelle nur skizzenhaftes Eingehen auf diese Fragestellung lässt zumindest drei unterschiedliche und dennoch interdependente strukturelle Gestaltungsbereiche als relevant erscheinen.

An erster Stelle ist nach der Anpassung des DS an die gestellten Herausforderungen zu fragen. Von entscheidender Relevanz dürfte dabei innerhalb des DS die flexible Anpassung an personelle und das Kompetenzprofil betreffende Veränderungen sowohl auf der Seite der Ausbildungsplatzbewerber als auch auf der Seite der nachfragenden Betriebe sein. Mittels Zusatzqualifikationen (Pahl/Rach 1999; Berger/Brandes/Höcke 2000) oder Wahlbausteinteilen innerhalb der Ausbildung (Dybowski 2000; Pilz/Papenbrock 2001) werden hier bereits jetzt Flexibilisierungs- und Individualisierungspotentiale genutzt sowie aktuell neu konzipiert bzw. bestehende Ansätze ausgebaut, wie beispielsweise das bereits in der Berufsvorbereitung ansetzende Konzept der Qualifizierungsbausteine des ZDH (Kloas 2003). Mit der Anpassung der Berufsausbildungsverordnung und der neuen Berufsausbildungsvorbereitungsbescheinigungsverordnung sind vielfältige Möglich-

keiten der Flexibilisierung auch rechtlich abgesichert und werden durch die Neufassung des Berufsbildungsgesetzes voraussichtlich weiter ausgebaut (SPD/Bündnis 90-Die Grünen 2002; Presse- u. Informationsamt der Bundesregierung 2003).

Zweitens ist die Rolle der anderen Systemteile innerhalb der beruflichen Erstausbildung zu überdenken. So haben die beruflichen Vollzeitschulen in den vergangenen Jahren stetig an Bedeutung gewonnen (BMBF 2003, S. 124–126). Allerdings scheint die Attraktivität insbesondere der teilqualifizierenden beruflichen Vollzeitschulen zu einem nicht unerheblichen Maße konjunkturabhängig zu sein (Althoff 1999; Reinberg/Hummel 2002, S. 590; Schneider/Pilz 1999, S. 110 f.) und ein reibungsloser Übergang in den Arbeitsmarkt nach Absolvierung der Vollzeitschulen nur bedingt gegeben zu sein (vgl. z.B. Müller 2003, S. 48 f.) Hier dürfte eine stärkere Verzahnung der im DS und der in beruflichen Vollzeitschulen erworbenen Qualifikationen über eine Anerkennung von entsprechenden Qualifikationsbündeln hilfreich sein, wie dies z.B. von der Kultusministerkonferenz (1998, S. 10) gefordert wird.

Damit ist auch der dritte Aspekt angesprochen. Die alleinige Fokussierung auf die Übergangsproblematik an der ersten und zweiten Schwelle dürfte langfristig nicht mehr ausreichend sein. Im Kontext des Konzepts des lebensbegleitenden Lernens und der in Abschnitt 3.3 dargestellten Flexibilität des Übergangs in neue Beschäftigungsfelder dürfte die Verknüpfung der Weiterbildung mit der Erstausbildung sowie die Einbettung der Weiterbildung in ein stärker geordnetes, transparentes und qualitativ hochwertiges Gesamtsystem zunehmend größere Bedeutung gewinnen (BIBB 2002, S. 217–238; Bellmann/Leber 2003; Pilz/Marienhagen 2003; Pilz 2001).

Werden diese hier nur skizzenhaft dargestellten Entwicklungsperspektiven verstärkt ausgebaut, so dürften die Übergangsprozesse in Deutschland auch zukünftig relativ friktionsfrei erfolgen können.

Anmerkungen

- 1 Dietrich (2001, S. 422f.) kritisiert allerdings nicht nur das Schwellenkonzept, sondern auch den alternativen Pathway-Ansatz. Ein weiteres sehr ambitioniertes, allerdings auch arbeitsaufwändiges, Instrument ist die maßgeblich vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) entwickelte Bildungsgesamtrechnung (vgl. z.B. Blien/Reinberg/Tessaring 1990).
- 2 Niveaueffekte beziehen sich auf den gesamten Arbeits- und Lehrstellenmarkt und betreffen die absolute Anzahl von angebotenen und nachgefragten Arbeits- und Ausbildungsplätzen. Struktureffekte stellen auf die Verteilung von Angebot und Nachfrage

der in ihrer Gesamtzahl als Datum gesetzten Arbeits- u. Lehrstellen über verschiedene Branchen, Regionen oder Qualifikationsanforderungen (sogenannte Teilarbeitsmärkte) ab (vgl. Schlotter 1994, S. 1–4).

- 3 Um mit identischen Begriffspaaren auf dem Lehrstellen- und Arbeitsmarkt zu operieren, wird hier nicht die allgemein übliche Bezeichnung „Nachfrage nach Lehrstellen“ und „Angebot an Lehrstellen“, sondern „Nachfrage nach Lehrlingen“ und „Lehrlingsanbieter“ analog zu den anerkannten Begriffen auf dem Arbeitsmarkt verwendet.

Literatur

- Althoff, Heinrich (1999), Unterschiedliche Entwicklungstendenzen bei beruflichen Schulen und ihre Ursachen 1967–1997. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 28. Jg., H. 6, S. 23–27
- Baethge, Martin (1996), Berufsprinzip und duale Ausbildung: Vom Erfolgsgaranten zum Bremsklotz der Entwicklung – Zur aktuellen Debatte über Ausbildungs- und Arbeitsorganisation in der Bundesrepublik. In: Wittwer, Wolfgang [Hrsg.], Von der Meisterschaft zur Bildungswanderschaft -berufliche Bildung auf dem Weg in das Jahr 2000 [Wissenschaft-Praxis-Dialog berufliche Bildung, Bd. 2], Bielefeld, S. 109–124
- Behringer, Friederike (2002), Bildungsabschlüsse und Qualifikationsverwertung. In: BIBB [Bundesinstitut für Berufsbildung, Hrsg.], Veränderte Arbeitswelt – veränderte Qualifikationen: Wechselwirkungen zwischen Arbeitsmarkt und Bildungsstrukturen [Ergebnisse des Experten-Workshops vom 23.–24. April 2002 in Bonn], Bonn, S. 11–34
- Bellmann, Lutz; Leber, Ute (2003), Individuelles und betriebliches Engagement in der beruflichen Weiterbildung – Empirische Ergebnisse auf der Basis verschiedener Befragungen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 32 Jg., H. 3, S. 14–18
- Bender, Stefan; Dietrich, Hans (2001), Unterschiedliche Startbedingungen haben langfristige Folgen: Der Einmündungsverlauf der Geburtskohorten 1964 und 1971 in Ausbildung und Beschäftigung – Befunde aus einem IAB-Projekt [IAB Werkstattbericht Nr. 11 vom 31.08.2001], Nürnberg
- Berger, Klaus; Brandes, Harald; Höcke, Gustav (2000), Zusatzqualifikationen – Spektrum und Organisationsformen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 29. Jg., H. 1, S. 38–42
- Berger, Klaus; Brandes, Harald; Walden, Günter (2000), Chancen der dualen Berufsausbildung – Berufliche Entwicklungsperspektiven aus betrieblicher Sicht und Berufserwartungen von Jugendlichen [Berichte zur beruflichen Bildung, H. 239], Bielefeld
- Blien, Uwe; Reinberg, Alexander; Tessaring, Manfred (1990), Die Ermittlung der Übergänge zwischen Bildung und Beschäftigung – Methodische Werkzeuge und Ergebnisse der Bildungsgesamtrechnung des IAB. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 23. Jg, H. 2, S. 181–199

- Blossfeld, Hans-Peter (1991), Unterschiedliche Systeme der Berufsausbildung und Anpassung an Strukturveränderungen im internationalen Vergleich. In: Bundesinstitut für Berufsbildung [Hrsg.], Die Rolle der Beruflichen Bildung und Berufsbildungsforschung im internationalen Vergleich, Berlin, Bonn, S. 87–100
- BMBF [Bundesministerium für Bildung und Forschung] (2002), Berufsbildungsbericht, Bonn
- BMBF [Bundesministerium für Bildung und Forschung] (2003), Berufsbildungsbericht, Bonn
- Büchtemann, Christoph F.; Schupp, Jürgen; Soloff, Dana J. (1993), Übergänge von der Schule in den Beruf – Deutschland und USA im Vergleich. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 26. Jg., H. 4, S. 507–520
- Clement, Werner (1985), Is the Dual System responsible for Low Youth Unemployment in the Federal Republic of Germany? In: European Journal of Education, Vol. 20, Nr. 2–3, S. 203–219
- Couppié, Thomas; Mansuy, Michèle (2003), Die Position junger Erwerbspersonen im Beschäftigungssystem im europäischen Vergleich. In: Berufsbildung [CEDEFOP], o. Jg., Nr. 28, S. 3–24
- Deißinger, Thomas (1998), Beruflichkeit als „organisierendes Prinzip“ der deutschen Berufsbildung [Wirtschaftspädagogisches Forum, Bd. 4], Markt Schwaben
- Descy, Pascaline; Tessaring, Manfred (2002), Kompetent für die Zukunft – Ausbildung und Lernen in Europa: Zweiter Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa-Synthesebericht [Cedefop Reference series 5], Luxemburg
- Dietrich, Hans (2001), Wege aus der Jugendarbeitslosigkeit – Von Arbeitslosigkeit in die Maßnahme? In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 34. Jg., H. 4, S. 419–439
- Dostal, Werner (2002), Die IAB-Prognos Tätigkeits- und Qualifikationsprojektionen. In: BIBB [Bundesinstitut für Berufsbildung, Hrsg.], Veränderte Arbeitswelt – veränderte Qualifikationen: Wechselwirkungen zwischen Arbeitsmarkt und Bildungsstrukturen [Ergebnisse des Experten-Workshops vom 23.–24. April 2002 in Bonn], Bonn, S. 53–66
- Dybowski, Gisela (2000), Dynamisierung und Gestaltungsoffenheit der beruflichen Bildung. In: Personalführung, 33. Jg., H. 7, S. 16–22
- Gangl, Markus (2003), Bildung und Übergangsrisiken beim Einstieg in den Beruf – Ein europäischer Vergleich zum Arbeitsmarktwert von Bildungsabschlüssen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 6. Jg., H. 1, S. 72–89
- Güttinger, Christoph (1998), Erklärungsversuche der Jugendarbeitslosigkeit – Internationaler Vergleich, Aachen
- Hecker, Ursula (2002), Übergang von der Ausbildung in den Beruf – eine Längsschnittbeurteilung. In: Jansen, Rolf [Hrsg.], Die Arbeitswelt im Wandel – Weitere Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zur Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland [Berichte zur beruflichen Bildung, H. 254], Bielefeld, S. 52–64
- Jansen, Rolf (2002), Der strukturelle Wandel der Arbeitswelt und seine Auswirkungen auf die Beschäftigten. In: Jansen, Rolf [Hrsg.], Die Arbeitswelt im Wandel – Weitere Er-

- gebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 zur Qualifikation und Erwerbssituation in Deutschland [Berichte zur beruflichen Bildung, H. 254], Bielefeld, S. 7–31
- Kloas, Peter-Werner (2003), *Qualifizierungsbausteine – Neue Einstiegsangebote für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf*, Berlin
- Kultusministerkonferenz (1998), *Überlegungen der KMK zur Weiterentwicklung der Berufsbildung*, o.O.
- Marsden, David; Trinder, C.; Wagner, Karin (1986), *Measures to reduce youth unemployment in Britain, France and West Germany*. In: *National Institute Economic Review*, No. 117, S. 43–51
- Mertens, Dieter (1976), *Beziehungen zwischen Qualifikation und Arbeitsmarkt (2x4 Problembereiche)*. In: Schlaffke, Wilfried [Hrsg.], *Jugendarbeitslosigkeit – Unlösbare Aufgabe für das Bildungs- und Beschäftigungssystem*, Köln. Nachdruck in: Buttler, Friedrich; Reyher, Lutz [Hrsg.], *Wirtschaft-Arbeit-Beruf-Bildung*, Dieter Mertens: *Schriften und Vorträge 1968 bis 1987 [BeitrAB 110]*, Nürnberg, S. 399–411
- Mertens, Dieter; Parmentier, Klaus (1988), *Zwei Schwellen – acht Problembereiche: Grundzüge eines Diskussions- und Aktionsrahmens zu den Beziehungen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystemen*. In: Mertens, Dieter [Hrsg.], *Konzepte der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung – Eine Forschungsinventur des IAB [BeitrAB 70]*, 3. erweiterte u. überarbeitete Aufl., Nürnberg, S. 467–513
- Müller, Kirstin (2003), *Berufsfachschulabsolventen an der „zweiten Schwelle“ – beruflicher Verbleib gelungen?* In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 32. Jg., H. 6, S. 47–50
- OECD (2000), *From Initial Education to Working Life – Making Transitions Work*, Paris
- OECD (2002), *Employment Outlook*, Paris
- Pahl, Jörg-Peter; Rach, Gerhard (1999), *Zusatzqualifikationen – Wegbereiter zur Dynamisierung der Berufsbilder*. In: *Die berufsbildende Schule*, 51. Jg., H. 11–12, S. 356–361
- Pilz, Matthias (1997), *Das duale System und der Arbeitsmarkt – Die Leistungsfähigkeit der beruflichen Erstausbildung aus arbeitsmarktpolitischer Sicht*. In: *Wirtschaft und Erziehung*, 49. Jg., H. 10, S. 330–336
- Pilz, Matthias (1999), *Modulare Strukturen in der beruflichen Bildung – eine Alternative für Deutschland? – Eine explorative Studie am Beispiel des schottischen Modulsystems [Wirtschaftspädagogisches Forum, Bd. 9]*, Markt Schwaben
- Pilz, Matthias (2001), *Zur Frage der Weiterbildung von Mitarbeitern in Investmentgesellschaften – Impulse aus der Praxis*. In: *Grundlagen der Weiterbildung*, 12. Jg., H. 2, S. 84–88
- Pilz, Matthias (2003a), *Das deutsche Duale Ausbildungssystem im Kontext der Jugendarbeitslosigkeit: Eine skizzenhafte Betrachtung aus internationaler Perspektive*. In: *Berufsbildung – Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule*, 57. Jg., H. 83, S. 48 f.
- Pilz, Matthias (2003b), *Jugendarbeitslosigkeit und Übergangsprozesse im Kontext beruflicher Erstausbildung – Normative Zielvorstellungen, aktuelle Situation und potentielle*

- Zukunftsperspektiven. In: *Erziehungswissenschaft und Beruf*, 51. Jg., H. 4, S. 483–499
- Pilz, Matthias; Marienhagen, Jörg (2003), *Modulare Weiterbildungskonzepte als Individualisierungs- und Flexibilisierungsansatz: Ein Beispiel aus der Investmentbranche*. In: *Grundlagen der Weiterbildung*, 14. Jg., H. 6, S. 267–272
- Pilz, Matthias; Papenbrock, Jutta (2001), *Flexibilisierungs- und Aktualisierungspotentiale der neugeordneten Laborberufe unter besonderer Berücksichtigung des/der Biologielaaboranten/-in*. In: *Die berufsbildende Schule*, 53. Jg., H. 7–8, S. 232–237
- Presse- u. Informationsamt der Bundesregierung (2003), *Rundbrief Ausbildung*, Ausgabe 5/2003 vom 01.07.2003, Berlin
- Reinberg, Alexander; Hummel, Markus (2002), *Zur langfristigen Entwicklung des qualifikationsspezifischen Arbeitskräfteangebots und -bedarfs in Deutschland – Empirische Befunde und aktuelle Projektionsergebnisse*. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 36. Jg., H. 4, S. 580–600
- Ryan, Paul (2001), *The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective*. In: *Journal of Economic Literature*, Vol. 39, pp. 34–92
- Schlotter, Hans-Günther (1994), *Arbeitsmarktpolitik* [Studententext], Göttingen
- Schneider, Susan; Pilz, Matthias (2001), *Jugendarbeitslosigkeit als Gütekriterium für berufliche Bildungssysteme? – Eine kritische Analyse der zugrunde gelegten Objektbereiche und verwendeten Messinstrumente*. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 97. Bd., H. 1, S. 108–124
- Schöngen, Klaus; Tuschke, Heidrun (1999), *Nach der Ausbildung fehlt die Arbeit – Beschäftigungssituation und Berufsverlauf von Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen aus den neuen Bundesländern*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 28. Jg., H. 1, S. 12–16
- SPD; Bündnis 90-Die Grünen (2002), *Gesetzentwurf der Fraktionen: Artikel 9 – Änderung des Berufsbildungsgesetzes*. In: *Bundestag Drucksachen 15/26 vom 15.11.2002*
- Stachowiak, Herbert (1980), *Einleitung: Der Weg zum Systematischen Neopragmatismus und das Konzept der Allgemeinen Modelltheorie*. In: Stachowiak, Herbert [Hrsg.], *Modelle und Modelldenken im Unterricht*, Bad Heilbrunn, S. 9–49
- Velling, Johannes; Bender, Stefan (1994), *Berufliche Mobilität zur Anpassung struktureller Diskrepanzen am Arbeitsmarkt*. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung*, 27. Jg., H. 3, S. 212–231
- Walden, Günter; Beicht, Ursula; Hergert, Hermann (2002), *Warum Betriebe (nicht) ausbilden*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 31. Jg., H. 2, S. 35–39
- Weißhuhn, Gernot (2002), *Entwicklung der Qualifikationsstruktur der Nachfrage und des Angebots von Arbeitskräften in Deutschland in den letzten 20 Jahren*. In: BIBB [Bundesinstitut für Berufsbildung, Hrsg.] (2002), *Veränderte Arbeitswelt – veränderte Qualifikationen: Wechselwirkungen zwischen Arbeitsmarkt und Bildungsstrukturen* [Ergebnisse des Experten-Workshops vom 23.–24. April 2002 in Bonn], Bonn, S. 35–52

Zedler, Reinhard (1999), Diskussion über den Standortvorteil, das Berufskonzept und den Nutzen. In: *Wirtschaft und Berufserziehung*, 51. Jg., H. 8, S. 9–12

Kurzbiographie

Dr. Matthias Pilz, von 1990 bis 1995 Studium der Wirtschaftspädagogik (Diplom-Handelslehrer) an der Universität Göttingen. 1999 Promotion an der Universität Konstanz im Bereich der Vergleichenden Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Nach dem Referendariat und einer Tätigkeit als Studienrat seit 2002 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen (Schweiz).

Anschrift: Institut für Wirtschaftspädagogik, Universität St. Gallen, Guisanstr. 9, CH-9010 St. Gallen, matthias.pilz@unisg.ch