

Selektionsmechanismen im beruflichen Bildungssystem – Chancenungleichheit als Prinzip?

KURZFASSUNG: Im vorliegenden Beitrag wird anhand ausgewählter Beispiele gezeigt, wie in der beruflichen Bildung Selektionsmechanismen wirken und wie sich Ungleichheit durch die Koppelung von Selektion und Qualifikation bzw. Selektion und beruflicher Sozialisation im Zeitablauf noch verstärkt. Entsprechende Fehlentwicklungen werden sowohl beim Übergang von allgemeinbildenden Schulen in die Berufsausbildung (erste Schwelle) bzw. von der Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt (zweite Schwelle) als auch bei der Weiterbildungsbeteiligung sichtbar. Zur Erklärung des Zusammenhangs zwischen Bildungsbeteiligung und sozialer Herkunft werden primäre Effekte (Schulleistung und soziale Schicht) sowie sekundäre Effekte (Bildungsbeteiligung und schichtspezifische Bildungswahlentscheidung) diskutiert. Schließlich werden mit Hilfe einer Analyse von knapp 300 Stellenanzeigen Anforderungen und Erwartungen von Ausbildungsplatzanbietern verdeutlicht. Erwartungsgemäß variieren die geforderten fachlichen und überfachlichen Kompetenzen je nach Bildungsabschluss und Ausbildungsberuf beträchtlich. Die Befunde der Stellenanzeigenanalyse unterstreichen die These der Chancenungleichheit.

ABSTRACT: By examining various examples the following article shows how selection mechanisms work in vocational education and how disparity is enforced through the interconnection of selection and qualification or selection and occupational socialisation through the span of life. Such erroneous trends become visible at the transition from school to vocational education (first threshold) and from vocational education to the labour market (second threshold) as well as in the participation in advanced vocational training. In order to explain the correlation between participation in education and social background, primary effects (performance at school and social level) and secondary effects (participation in education and choices of education according to social origin) will be discussed. Finally by using an analysis of about 300 job ads requirements and expectations of companies offering apprenticeship training positions will be explained. As expected the job-related and non-job-related competences required vary considerably according to educational achievement and occupations requiring training. The results of the job add analysis emphasize the thesis on inequality of opportunities.

1 Ausgangslage

Die durch das Abschneiden bei den PISA- und TIMS-Studien angefachte Diskussion über die Probleme des Bildungswesens lässt Zweifel aufkommen, ob die Funktionen der (1) *Qualifikation*, (2) *Integration und Legitimation* sowie (3) *Selektion und Allokation* (vgl. FEND 1979, 1981) ausreichend gut erfüllt werden.¹ Bildungs- und Qualifikations-Defizite werden spätestens dann spürbar, wenn Jugendliche und junge Erwachsene in die Berufsausbildung einmünden. Vielstimmig wird an dieser so genannten ersten Schwelle über fehlende „Ausbildungsreife“ geklagt (vgl. SCHÖBER

1 Qualifizierungs- und Sozialisationsprozesse in der beruflichen Bildung finden vor dem Hintergrund betriebswirtschaftlicher und gesellschaftlicher sowie individueller Interessen und damit vor dem Hintergrund konfligierender Ziele statt (der Betrieb als „Reich der Notwendigkeit“, vgl. ARNOLD 1997, 25). Einer optimalen Förderung des Individuums stehen Kosten-Nutzen-Abwägungen der Ausbildungsbetriebe gegenüber. NICKOLAUS (1998, 114) fordert angesichts dieses Spannungsfelds, die Notwendigkeit der „Balance zwischen Gegenwarts- und Zukunftsorientierung sowie (beruflicher) Tüchtigkeit und (beruflicher) Mündigkeit“ stärker in den Blick zu nehmen.

2005).² Die z.T. politisch motivierte Diskussion hat insbesondere dann Konjunktur, wenn – wie seit Jahren – ein Mangel an Ausbildungsplätzen zu verzeichnen ist. Schätzungen gehen davon aus, dass ca. 220.000 Schüler pro Jahr beim Austritt aus der allgemeinbildenden Schule nicht über die für eine Berufsausbildung unabdingbaren Kompetenzen verfügen. Dies trifft insbesondere für die über 80.000 Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss zu (dies sind zwischen 8 bis 9 % der Absolventen allgemeinbildender Schulen) (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2006). Verschärfend kommt hinzu, dass sich Effekte über die Lebenszeit hinweg verstärken bzw. kumulieren (s.u.). Angesichts der zunehmenden Zahl von „Risiko-Schülern“ steigt einerseits der Druck, ein methodisches Repertoire für Lernschwache zu erarbeiten. Andererseits fehlt es an Ansatzpunkten und Beiträgen der beruflich akzentuierten Lehr-Lern-Forschung zu Benachteiligten. Diesbezüglich ist generell ein Desiderat berufsbildender Forschung auszumachen (vgl. NICKOLAUS, RIEDL & SCHELTEN 2005).

Neben der Qualifikationsleistung unseres Bildungssystems werden insbesondere die Selektionsmechanismen – auch unter dem politischen Anspruch der Chancengleichheit – als suboptimal betrachtet. Die Befunde der PISA-Studien geben deutliche Hinweise darauf, dass in der Bundesrepublik Deutschland ein enger Zusammenhang zwischen Schulleistung und Sozialstatus besteht (vgl. BAUMERT & SCHÜMER 2001; EHMKE et al. 2004).³ Die auf Leistung beruhende Verteilung bzw. Zuordnung auf Berufsfelder hat dann ihre Berechtigung, wenn sichergestellt ist, dass allen Jugendlichen vergleichbare Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs offen stehen. Dies gelingt hierzulande jedoch nur bedingt. Es zeigt sich vielmehr, dass Selektionsmechanismen an verschiedenen Schwellen wirksam sind und dass sich Chancenungleichheit über Qualifikations- und Sozialisationsprozesse im Zeitablauf bzw. über die gesamte Lebensspanne verstärkt. Prinzipiell ist das hier zu diskutierende Problemfeld aus zwei aufeinander zu beziehende Perspektiven zu analysieren (vgl. HEINZ 1991, 397ff.):

- a) Zum einen spielt die schichtspezifische Sozialisation in Familie und Schule eine wichtige Rolle. Hier geht es um den Erwerb von Kompetenzen, Interessen und Werten, der den Zugang zu Berufsfeldern eröffnet und damit einen Beitrag zur Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheiten leistet (*Sozialisation für den Beruf*).
- b) Zum anderen kommt den im betrieblichen Arbeitsprozess selbst gemachten Erfahrungen eine große Bedeutung für die berufliche und persönliche Entwicklung zu (*Sozialisation im Beruf*). Lern- und Entwicklungsprozesse während der

2 Dabei lässt sich die Frage, welche Kompetenzen unter Ausbildungsreife zu zählen sind und wie sich diese Kompetenzen im Zeitablauf verändern, nur empirisch fassen (vgl. NICKOLAUS 1998). Allenfalls ein Stimmungsbild liefern Befragungen von Experten, wie sie beispielsweise vom Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführt werden (vgl. EHRENTHAL, EBERHARD & ULRICH 2005).

3 Vor dem Hintergrund der Diskussion der PISA-Befunde wird oft übersehen, dass es auch Studien gibt, die auf die Reduktion der Ungleichheit von Bildungschancen bei Schülern mit ungleicher sozialer Herkunft verweisen (vgl. MÜLLER & HAUN 1994; HENZ & MAAS 1995). In den 1960er Jahren war insbesondere die Beseitigung der Benachteiligung von Mädchen und Landkindern das Ziel von Reformen. Während diesbezüglich Bildungsrückstände wettgemacht werden konnten, bestehen nach wie vor große Unterschiede in Abhängigkeit von der Zugehörigkeit zu sozialen Schichten (vgl. HENZ & MAAS 1995, 605).

Berufsausbildung sowie der Erwerbstätigkeit umfassen über die Qualifizierung hinaus die gesamte Persönlichkeitsentwicklung und unterscheiden sich in Abhängigkeit vom Arbeitsumfeld erheblich.

Die Übergangsproblematik sowie die Beziehung zwischen Lernen und Arbeiten sind wichtige Forschungsbereiche, die sich durch die Vielschichtigkeit der zu untersuchenden Prozesse und ihre zentrale Bedeutung für die individuelle Entwicklung kennzeichnen lassen (vgl. KELL 1989). Im vorliegenden Beitrag wird die Thematik vornehmlich aus der Sichtweise der Berufs- und Wirtschaftspädagogik bearbeitet. Dabei wird der Schwerpunkt auf die beruflich akzentuierte Lehr-Lern-Forschung gelegt. Bei einer derartigen Verengung besteht sicherlich die Gefahr einer unzulässigen Verkürzung. Es erscheint jedoch nahezu unmöglich, in der gebotenen Ausführlichkeit auf die Vielzahl der relevanten Forschungszweige einzugehen, zumal man sich in vielen Bereichen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik z.T. recht intensiv mit der Problematik auseinandergesetzt hat:

- Vergleichsweise gut bearbeitet ist die Thematik des organisationalen Lernens an der Schnittstelle zur Organisationstheorie (vgl. z.B. DEHNBOSTEL 1997, 1998; GEISLER & ORTHEY 1997; OSTENDORF 1997; DIETRICH 2000; SLOANE 1997, 2000; FISCHER & RÖBEN 2004).
- Ähnliches gilt für den Aspekt des informellen Lernens (vgl. z.B. die Beiträge in DEHNBOSTEL & GONON 2002).
- Zu Fragen der Ausgestaltung von lernförderlichen Arbeitsbedingungen und deren Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung liegen ebenfalls eine Reihe von Studien vor (vgl. z.B. FRANKE 1999; DEHNBOSTEL & PÄTZOLD 2004). Diesbezüglich werden u.a. Kriterien wie Problemerkennung (Komplexität von Arbeitssituationen), Handlungsspielraum, soziale Unterstützung oder Passung von Anforderungs- und Kompetenzniveau angeführt (ebd.).
- Darüber hinaus gebührt der berufspädagogischen Forschungstradition zu Übergangsfragen an der ersten und zweiten Schwelle Beachtung (vgl. z.B. KLOSE, KUTSCHA & STENDER 1993; KUTSCHA 1991, 1998; PÄTZOLD 2004).
- Zum Ausbilderverhalten schließlich existieren vornehmlich im Kontext der Modellversuchs- und Entwicklungsforschung zahlreiche Beiträge (vgl. z.B. CZYCHOLL et al. 1974; WITTWER & EBNER 1984; PÄTZOLD & DREES 1989; NICKOLAUS 1992). Arbeiten zur Qualifizierung von Ausbildern sind u.a. bei WITTWER (1983, 1990, 1991) zu finden.⁴

Die Thematik berührt neben der Berufs- und Wirtschaftspädagogik weitere Wissenschaftsdisziplinen (vgl. HÄFELI, KRAFT & SCHALLBERGER 1988; KELL 1989) wie die Entwicklungspsychologie (Charakteristika des Jugendalters und des frühen Erwachsenenalters, Phasen des Übergangs, Identitätsentwicklung) (vgl. KRAMPEN & REICHEL 2002), die Berufs- und Berufswahlpsychologie (Bedeutung der Passung von Fähigkeiten des Berufssuchenden und den Anforderungen am Ausbildungsplatz für die Persönlichkeitsentwicklung, Berufszufriedenheit etc.) (vgl. BERGMANN 2004) sowie die Forschung zur beruflichen Sozialisation (Anpassung des subjektiven Handlungsvermögens an berufliche und gesellschaftliche Strukturen, Hineinwachsen

4 Angesichts der enormen Bedeutung des betrieblichen Ausbildungspersonals für den Ausbildungserfolg ist insbesondere für diesen Aspekt eine weitere Durchdringung der betrieblichen Praxis zu fordern (vgl. BECK 2005).

der Jugendlichen in die Arbeitswelt) (vgl. z.B. HOFF, LAPPE & LEMPERT 1985). Darüber hinaus können soziologische Theorien zu Bildungswahlentscheidungen herangezogen werden (vgl. z.B. ESSER 1999). Damit ist das Spektrum möglicher Zugänge zu der Thematik zwar umrissen, jedoch längst noch nicht ausgeschöpft.

Im Folgenden wird anhand ausgewählter Beispiele gezeigt, wie Selektions- und Qualifikationsmechanismen zusammenwirken und wie sich Ungleichheit im Zeitablauf verstärkt. Entsprechende Prozesse lassen sich sowohl an der ersten und zweiten Schwelle als auch bei der Weiterbildungsbeteiligung beobachten. Zur Erklärung des Zusammenhangs zwischen Bildungsbeteiligung und sozialer Herkunft sind primäre Effekte (Schulleistung und soziale Schicht) sowie sekundäre Effekte (Bildungsbeteiligung und schichtspezifische Bildungswahlentscheidung) zu diskutieren.

2 Selektionsmechanismen und Chancengleichheit

2.1 Soziale Ungleichheit als Folge verwehrter Zugangsmöglichkeiten

Chancenungleichheit bzw. soziale Ungleichheit „liegt überall dort vor, wo die Möglichkeiten des Zuganges zu allgemein verfügbaren und erstrebenswerten sozialen Gütern und/oder zu sozialen Positionen, die mit ungleichen Macht- und/oder Interaktionsmöglichkeiten ausgestattet sind, dauerhafte Einschränkungen erfahren und dadurch die Lebenschancen der betroffenen Individuen, Gruppen oder Gesellschaften beeinträchtigt oder begünstigt werden“ (KRECKEL 2001, 1731). Dabei wird das vertikale Hierarchiemodell der sozialen Schichten durch horizontale Disparitäten (z.B. regionale Ungleichgewichte) überlagert (vgl. BARZ & TIPPELT 2005, 131f.). Soziale Ungleichheit manifestiert sich in verschiedenen materiellen und nicht-materiellen Dimensionen (materieller Reichtum, symbolisches Wissen, Hierarchie und selektive Assoziation) (vgl. KRECKEL 2004). Es geht also immer um eine Doppelperspektive: Kompetenzerwerb *und* Statuserwerb. Die Entkoppelung von sozialer Herkunft und Schulleistung soll für Heranwachsende und junge Erwachsene vergleichbare Möglichkeiten des Zugangs zu Gütern und/oder sozialen Positionen eröffnen. Soziale, ethische und kulturelle Disparitäten sind – unter Berücksichtigung der Individualität der Jugendlichen – auszugleichen. Man bewegt sich im Spannungsverhältnis von „Gleichheit“ und „Freiheit“ (BAUMERT & SCHÜMER 2001, 323ff.).

Im Rahmen der Auseinandersetzung mit sozialer Herkunft und Bildungsbeteiligung werden verschiedene Gruppen von benachteiligten Jugendlichen identifiziert, wobei insbesondere Absolventen der Hauptschule sowie – nicht unabhängig davon – der Gruppe der Migranten verstärkt Aufmerksamkeit zukommt. Als besonders problematisch dürften dabei so genannte mehrfach benachteiligte Jugendliche einzustufen sein (vgl. FÖRSTER & SKROBANEK 2004). Migranten beispielsweise sind häufig sowohl hinsichtlich der sprachlichen Sozialisation als auch hinsichtlich der Schichtzugehörigkeit benachteiligt. Erheblichen sozialen Sprengstoff birgt dabei insbesondere die Konzentration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Hauptschulen, denn bei einem hohen Anteil fremdsprachiger Jugendlicher in Schulen fallen Leistungen tendenziell schlechter aus als in Schulen mit geringem Anteil (vgl. STANAT 2003). Entsprechende Fehlentwicklungen entfalten ihre Wirkungen sowohl beim Übergang von allgemeinbildenden Schulen in den Ausbildungsmarkt (erste Schwelle) bzw. vom Ausbildungsmarkt in den Arbeitsmarkt (zweite Schwelle) als auch bei der Weiterbildungsbeteiligung.

2.2 Selektionsmechanismen an der ersten Schwelle

Formal stellen Abschlüsse allgemeinbildender Schulen keine Voraussetzung für den Eintritt in das duale System dar. Dennoch ist der Zugang zu höher bewerteten Ausbildungsberufen de facto an Schulabschlüsse gekoppelt (vgl. KONIETZKA & SEIBERT 2003, 572). Während in den früheren Jahren das duale System insbesondere ein Ausbildungssystem für Hauptschulabsolventen war, ist mittlerweile ein deutlicher Trend in Richtung Höherqualifizierung auszumachen. Abiturienten stehen regelmäßig eine Vielfalt von Alternativen offen, für Jugendliche mit bzw. ohne Hauptschulabschluss reduziert sich die Auswahl beträchtlich. Ein Blick auf die Neuabschlüsse von Ausbildungsverträgen differenziert nach Schulbildung zeigt, dass Studienberechtigte vornehmlich in kaufmännischen Berufen zu finden sind. Für Hauptschulabsolventen dagegen wird der Zugang zu zukunftssträchtigen Ausbildungsberufen immer schwieriger. Insbesondere aus kaufmännischer Sicht haben diese Jugendliche vergleichbar schlechte Karten, hier ist lediglich eine Ausbildung im Einzelhandel eine realistische Option (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2006). Ausländische Jugendliche sind in wenigen Berufen konzentriert und erreichen dort stellenweise Anteile von 10 % und mehr (z. B. Friseur/in, Arzthelfer/in, Verkäufer/in). Diese Berufe sind hinsichtlich ihres Sozialprestiges und Arbeitsmarktchancen als weniger günstig einzustufen (vgl. KONIETZKA & SEIBERT 2003), und auch hinsichtlich der Ausbildungsvergütung rangiert man eher am Ende der Skala. Kurz gefasst: Die Qualität des Schulabschlusses im allgemeinbildenden Schulwesen spielt bei der Ausbildungsplatzvergabe eine wichtige Rolle. Jugendliche mit Mittlerer Reife und Studienberechtigung verfügen diesbezüglich über weitaus attraktivere Wahlmöglichkeiten als Absolventen der Hauptschule bzw. Jugendliche ohne Schulabschluss (vgl. auch Pätzold 2004).

Selektionsmechanismen an der ersten Schwelle im Spiegel von Stellenanzeigen

Um einen Einblick in sich wandelnde Qualifikationsanforderungen zu gewinnen, kann man auf das bisher wenig genutzte, aber – wie eine Analyse von rund 4.000 Stellenanzeigen des Bundesinstituts für Berufsbildung aus den 1990er Jahren zeigt – durchaus geeignete Instrument der Stellenanzeigenanalyse zurückgreifen (vgl. DIETZEN & KLOAS 1999; DIETZEN 1999). Die Anforderungsprofile geben Hinweise auf die Qualität von Arbeits- und Ausbildungssituationen sowie auf die Wertschätzung verschiedener Auszubildendengruppen oder – allgemeiner formuliert – Menschenbilder. Gleichwohl muss man sich eingedenk der Werbefunktion von Stellenanzeigen vor einer allzu unkritischen Interpretation entsprechender Dokumente hüten, denn es ist nicht zu erwarten, dass die in den Anzeigen aufgelisteten Anforderungsprofile die Entwicklungschancen am Ausbildungsplatz eins zu eins widerspiegeln. Die Analyse von Stellenanzeigen hat aber insbesondere dann ihren Wert, wenn es um Aussagen zu Zugangsmöglichkeiten zu Berufen bzw. Berufsfeldern in Abhängigkeit von der schulischen Vorbildung geht.

Mittels einer von uns durchgeführten Stellenanzeigenanalyse⁵ soll exemplarisch gezeigt werden, welche Anforderungen Ausbildungsunternehmen an potenzielle Auszubildende stellen. Dabei ist zu vermuten, dass die Anforderungen in

5 Die Analyse der Stellenanzeigen wurde von Frau MONIKA BARTH im Rahmen einer Diplomarbeit am Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Otto-Friedrich-Universität Bamberg durchgeführt (vgl. BARTH 2006). Die Stellenanzeigen beziehen sich jeweils auf einen Ausbildungsstart in den Jahren 2005 bis 2007. Die Mehrheit der Anzeigen stammt von Stellenbörsen im Internet (www.azubi-topline.de).

Abhängigkeit vom Ausbildungsplatz stark variieren und dass sich „höherwertige“ Ausbildungsplätze, die sich vornehmlich an Absolventen mit Mittlerer Reife und Studienberechtigte richten, deutlich von Ausbildungsplätzen, die für Absolventen der Hauptschule vorgesehen sind, unterscheiden. In die Analyse gehen die zwölf im Jahr 2004 am stärksten besetzten Ausbildungsberufe ein. Diese decken knapp 40 % aller Neuabschlüsse ab. Zur Spitzengruppe gehören – wie seit Jahren – kaufmännische Ausbildungsberufe. Demgemäß entfallen auf kaufmännische Berufe insgesamt 173 (61 %) Stellenanzeigen (siehe Tabelle 1).

Tab. 1: Die zwölf am stärksten besetzten Ausbildungsberufe 2004: Stichprobe und Neuabschlüsse (in Anlehnung an das Bundesinstitut für Berufsbildung 2006)

Ausbildungsberuf	Stichprobe	Neuabschlüsse 2004
1. Einzelhandelskaufmann/-kauffrau	39 13,8%	29.846 13,8%
2. Bürokaufmann/-kauffrau	32 11,3%	23.760 11,0%
3. Kraftfahrzeugmechatroniker/in ⁶	28 9,9%	22.458 10,4%
4. Industriekaufmann/-kauffrau	25 8,8%	19.086 8,8%
5. Koch/Köchin	23 8,1%	17.063 7,9%
6. Verkäufer/in	22 7,8%	16.965 7,8%
7. Friseur/in	21 7,4%	16.639 7,7%
8. Groß- und Außenhandelskaufmann/-kauffrau	20 7,1%	15.315 7,1%
9. Industriemechaniker/in	19 6,7%	14.625 6,8%
10. Arzthelfer/in	19 6,7%	14.488 6,7%
11. Kaufmann/Kauffrau für Bürokommunikation	18 6,4%	13.516 6,2%
12. Bankkaufmann/-kauffrau	17 6,0%	12.569 5,8%
Summe	283 100,0%	216.330 100,0%

Zunächst wurde analysiert, welche *Schulabschlüsse* die Ausbildungsunternehmen voraussetzen (vgl. Tabelle 2). Wurden mehrere Abschlüsse genannt (z.B. Hauptschule oder Mittlere Reife), geht jeweils der niedrigere Abschluss in die Analyse ein. Es zeigt sich, dass die Stellenanzeigen in erster Linie auf Bewerber mit Mittlerer Reife abzielen (55 % der Anzeigen). Berufe, die im größeren Stil auch Hauptschulabsolventen offen stehen, sind in der hier analysierten Stichprobe im Einzelhandel zu finden (Einzelhandelskaufmann/kauffrau bzw. Verkäufer/in). Gleiches gilt für die Ausbildung zum Kraftfahrzeugmechatroniker, zum Industriemechaniker und zum Koch/zur Köchin. Alles in allem decken sich die Befunde der Stellenanzeigenanalyse mit den Daten des Bundesinstituts für Berufsbildung.

www.jobpilot.de) sowie von Internetauftritten der Arbeitsagentur (www.arbeitsagentur.de) bzw. von Ausbildungsbetrieben.

6 Hierbei handelt es sich um einen Beruf, der sowohl im Handwerk als auch im Bereich Industrie- und Handel ausgebildet wird. Über 90 % der Auszubildenden findet man allerdings im Handwerk.

Tab. 2: Übersicht über die geforderten Mindestschulabschlüsse (absolute Zahlen)

	Schulabschluss	Haupt- schulab- schluss	Mittlere Reife	(Fach-) Hoch- schulreife	Gesamt
Berufe					
1. Einzelhandelskaufmann/-kauffrau	18	15	1	34	
2. Bürokaufmann/-kauffrau	–	22	8	30	
3. Kraftfahrzeugmechatroniker/in	15	13	–	28	
4. Industriekaufmann/-kauffrau	1	19	5	25	
5. Koch/Köchin	11	9	–	20	
6. Verkäufer/in	17	5	–	22	
7. Friseur/in	6	15	–	21	
8. Groß- u. Außenhandelskaufmann/-kauffrau	0	12	8	20	
9. Industriemechaniker/in	13	6	–	19	
10. Arzthelfer/in	5	14	–	19	
11. Kaufmann/Kauffrau für Bürokommunikation	3	8	6	17	
12. Bankkaufmann/-kauffrau	–	10	4	14	
Summe	89	148	32	269	

Anschließend standen die so genannten *überfachlichen Kompetenzen* im Blickpunkt. Diesbezüglich wurden 22 verschiedene Anforderungen identifiziert und in Anlehnung an DIETZEN (1999) zu neun Kategorien verdichtet (vgl. BARTH 2006). Es wurde ermittelt, in welchem Umfang die Kategorien jeweils in den Anzeigen genannt wurden (vgl. Tabelle 3). Der Wert von 75 % beispielsweise gibt an, dass die Kategorie „Teamfähigkeit“ bei drei Vierteln der Anzeigen, die sich an Studienberechtigte wenden, gefordert wurde. Die Gegenüberstellung für verschiedene Schulabschlüsse zeigt, dass an Bewerber mit Hauptschulabschluss nahezu durchgängig geringere Anforderungen gestellt werden als an Bewerber mit Mittlerer Reife bzw. Studienberechtigung. Die Unterschiede für die Kriterien Leistung/Motivation, Teamfähigkeit, Kreativität/Aufgeschlossenheit, unternehmerisches Denken sowie Persönlichkeit sind statistisch signifikant. Erwartungsgemäß zeigen sich auch bei der weiterführenden Analyse der kaufmännischen Ausbildungsberufe größere Diskrepanzen. So werden beispielsweise an angehende Bankkaufleute deutlich höhere Anforderungen gestellt als an Verkäuferinnen und Verkäufer (vgl. BARTH 2006).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Analyse von Stellenanzeigen die Bedeutung von Arbeitstugenden bzw. Engagement sowie Teamfähigkeit unterstreicht. Damit kann ein zentrales Ergebnis der Stellenanzeigenanalyse des Bundesinstituts für Berufsbildung für Fachkräfte (vgl. DIETZEN 1999) für den Ausbildungsbereich repliziert werden. Zudem zeigt sich, dass die Qualifikationsanforderungen für die verschiedenen Berufe sichtlich variieren. Bei Ausbildungsberufen, die auf Hauptschulabsolventen abzielen, werden durchgängig andere Anforderungsprofile formuliert als bei so genannten höherwertigen Berufen.

Tab. 3: Überfachliche Kompetenzen differenziert nach Schulbildung (Angabe in %)

Schulabschluss Kategorie	Hauptschul- abschluss	Mittlere Reife	(Fach-)Hoch- schulreife	Gesamt
Leistung/Motivation (*)	36	53	53	47
Teamfähigkeit (**)	37	47	75	47
Kreativität/Aufgeschlossenheit (*)	20	30	47	29
Persönliche Dispositionen	22	16	25	19
Unternehmerisches Denken (**)	6	22	41	19
Mitwirkung	15	17	25	17
Kundenorientierung	16	11	16	13
Logik/Abstraktion	15	7	6	10
Persönlichkeit (*)	3	6	16	6

(*): sign. Unterschiede auf dem 5%-Niveau; (**): sign. Unterschiede auf dem 1%-Niveau

Ausbildungsplatz und Entwicklungschancen

Es ist anzunehmen, dass der gewählte Ausbildungsberuf bzw. konkreter die Situation am Ausbildungsplatz die Entwicklungsmöglichkeiten der Auszubildenden entscheidend mitbestimmt. Vornehmlich in den 1970er und 1980er Jahren durchgeführte Sozialisationsstudien beispielsweise verweisen eindrücklich auf die Bedeutung der Berufsausbildung für die Persönlichkeitsentwicklung (vgl. MAYER et al. 1981; HÄFELI, KRAFT & SCHALLBERGER 1988). In einer Längsschnittstudie (415 deutschschweizer Auszubildende in 36 Berufen) konnten HÄFELI, KRAFT & SCHALLBERGER zeigen, dass sich Merkmale der Berufsausbildung (intellektuelles Anforderungsniveau, subjektive Wahrnehmung der Arbeits- und Ausbildungssituation, gestalterischer Freiraum) auf zentrale Aspekte der Entwicklung der Auszubildenden (z. B. intrinsische berufliche Werte, Entwicklung des Selbstkonzepts, Intelligenzentwicklung) auswirken. Dabei verstärken sich verschiedene Facetten der Ausbildungsqualität: Tendenziell beschrieben die befragten Jugendlichen die Ausbildung als motivierend *und* als qualifiziert *und* den Betrieb als freundlich-demokratisch oder sie beurteilten die genannten Bereiche jeweils durchgängig negativ (ebd., 51). Das enge Zusammenwirken und die gegenseitige Verstärkung von Selektions- und Sozialisationsprozessen ist ein zentraler Befund der referierten Studie. Über Selektionsmechanismen münden vermeintlich schwächere und potenziell benachteiligte Jugendliche in weniger herausfordernde, weniger prestigeträchtige und weniger lukrative Ausbildungsberufe bzw. Tätigkeiten ein. In intellektuell anforderungsreichen Berufen dagegen sammeln sich Jugendliche mit überdurchschnittlicher Leistungsfähigkeit an. Umgekehrt führt die Variation des Anforderungsniveaus zu einer unterschiedlichen Kompetenzentwicklung. Sozialisationseffekte sind die Fortsetzung von Selektionseffekten und vice versa. Es kommt zu einer *Scherenentwicklung* (ebd., 213) mit einer Benachteiligung von Lernschwächeren. Die Berufswahl ist somit als Wahl einer vorgegebenen Entwicklungsperspektive zu betrachten. Dabei beginnt das Hineinwachsen in den Beruf nicht erst mit der Berufsausbildung. Vielmehr haben Jugendliche bereits in ihrem Herkunftsmilieu Werthaltungen und Orientierungen erworben, die eng mit der Berufswahl zusammenhängen (ebd., 18ff.).

Und selbst wenn die Hürde an der ersten Schwelle erfolgreich genommen wurde, haben schwächere Absolventen angesichts von Vorwissensdefiziten schlechtere

Entwicklungschancen (zur Bedeutung des Vorwissens für die Leistungsentwicklung vgl. HELMKE & WEINERT 1997). In einer jüngeren Untersuchung im gewerblich-technischen Bereich erwies sich beispielsweise für die schulische Grundausbildung von Elektroinstallateuren das Vorwissen als stärkster Prädiktor für die Wissensentwicklung (vgl. NICKOLAUS, HEINZMANN & KNÖLL 2005). Ähnliche Befunde ergeben sich auch im kaufmännischen Bereich im Rechnungswesenanfangsunterricht (vgl. SEIFRIED 2004). Darüber hinaus belegen beispielsweise die Befunde von NICKOLAUS & ZIEGLER (2005) für das erste Ausbildungsjahr in Berufsschulklassen, dass Lernrückstände Schwächerer weiter fortgeschrieben werden bzw. zunehmen – mit entsprechend negativen Auswirkungen auf die Wahrscheinlichkeit des erfolgreichen Abschlusses der Berufsausbildung.

2.3 Selektionsmechanismen an der zweiten Schwelle

Als entscheidende Stellgröße für die Bewältigung der zweiten Schwelle gilt der Abschluss einer Berufsausbildung (vgl. z. B. KONIETZKA 2001). Angesichts der teilweise moderaten Durchfallquoten im dualen System (im Durchschnitt bestehen ca. 96 % der Auszubildenden die Abschlussprüfung) ist die Aufnahme einer Ausbildung für viele Auszubildende eine Bildungsinvestition mit hoher Rendite und geringer Wahrscheinlichkeit des Scheiterns. Diesbezüglich sind erneut berufsfeldspezifische Besonderheiten auszumachen. Während viele kaufmännische Berufe Prüfungserfolge nahe 100 % verzeichnen können, stellt sich die Situation insbesondere im Baugewerbe anders dar: Bei Ausbau- und Tiefbaufacharbeitern beispielsweise liegen die Erfolgsraten unter der 70 %-Marke (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2006).⁷ Weiterführende Analysen zeigen, dass die große Mehrheit der Jugendlichen ohne erfolgreich abgeschlossene Berufsausbildung beim Berufseinstieg unterhalb der Facharbeiterebene platziert wird.

Der Übergang an der zweiten Schwelle gestaltet sich zudem je nach (1) Region und (2) Herkunft unterschiedlich: (1) Für Westdeutschland überwiegen ungeachtet einer beträchtlichen Übergangsarbeitslosigkeit immer noch „glatte und geregelte Berufszugangsmuster“. Von einer „Entberuflichung“ an der zweiten Schwelle kann hier noch keine Rede sein. In Ostdeutschland dagegen sind „deutlichere Tendenzen einer ‚Erosion‘ des Übergangsregimes in den Beruf“ zu verzeichnen (KONIETZKA 2001, 69f.). (2) Im Rahmen eines Vergleichs von deutschen und ausländischen Jugendlichen der Berufseinstiegskohorten 1976–1995 (Westdeutschland) an der zweiten Schwelle konnten KONIETZKA & SEIBERT (2003) unter Rückgriff auf die IAB-Beschäftigungstichprobe zeigen, dass man trotz einer nicht zu bestreitenden Integrationsleistung des dualen Systems von einer Benachteiligung von ausländischen Jugendlichen an der zweiten Schwelle ausgehen muss. Insgesamt ist eher von einer „Persistenz der Strukturen und Sortierungsmechanismen“ als von einem gravierenden „Umbruch des Übergangsregimes“ an der zweiten Schwelle auszugehen (ebd., 588).

Erneut ist die Bewältigung der entsprechenden Schwelle und die daraus resultierende Teilhabe bzw. Nicht-Teilhabe an gesellschaftlichen Arbeitsprozessen mit

7 Ebenfalls berufsspezifischen Schwankungen unterliegen die Quoten der vorzeitig gelösten Ausbildungsverträge. Besonders hohe Werte verzeichnet das Handwerk, wohingegen in kaufmännischen Berufen die Lösungsquoten deutlich geringer ausfallen (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2006).

Konsequenzen für die Persönlichkeitsentwicklung verbunden (vgl. die Beiträge in HOFF, LAPPE & LEMPERT 1985 sowie den Literaturbericht bei DROSS & LEMPERT 1988). Die über mehrere Jahrzehnte angelegten Studien von Kohn und Mitarbeitern belegen, dass die inhaltliche Komplexität der Arbeit die geistige Beweglichkeit der Beschäftigten in einem erheblichen Umfang beeinflusst (vgl. KOHN 1985, 45). Dabei sind die Beziehungen wechselseitig: Entsprechende Arbeitsbedingungen fördern die Persönlichkeitsentwicklung, und Persönlichkeitsmerkmale haben wichtige Konsequenzen auf die Stellung des Einzelnen im Betrieb und die Strukturierung der Arbeitstätigkeit. Ungleichheiten werden also kontinuierlich fortgeschrieben.

2.4 Selektionsmechanismen beim Zugang zu Weiterbildung

Mindert die berufliche Weiterbildung die Ungleichheit zwischen „Privilegierten“ und „Minderqualifizierten“? Die Teilnahmequoten von Weiterbildungsangeboten sprechen diesbezüglich eine deutliche Sprache (vgl. BAYER 2002; WILKENS & LEBER 2003; BAETHGE & BAETHGE-KINSKY 2004; KUWAN et al. 2006): Es haben sich zwar die absoluten Beteiligungszahlen geändert, nicht aber die Relationen. So nahmen laut „Berichtssystem Weiterbildung IX“ im Jahr 2003 44 % der Arbeitnehmer mit Hochschulabschluss die Möglichkeit zur Weiterbildung wahr, wohingegen es in der Gruppe Arbeitnehmer ohne Berufsausbildung nur 11 % waren (vgl. Tabelle 4).

Tab. 4: Teilnahmequoten in % an beruflicher Weiterbildung nach beruflicher Qualifikation (vgl. Kuwan et al. 2006, 29)

Berufliche Qualifikation	1979	1982	1985	1988	1991	1994	1997	2000	2003
Keine Berufsausbildung	4	2	1	5	7	5	8	9	11
Lehre/Berufsfachschule	10	11	12	16	18	21	28	27	24
Meister-, andere Fachschule	20	19	24	32	34	36	42	42	38
Hochschulabschluss	24	36	27	34	39	43	48	43	44

Entsprechende Disparitäten werden auch durch informelle Formen des Lernens nicht mehr ausgeglichen. In einer Studie von TIPPELT et al. (2003) zum Weiterbildungsverhalten der Münchner Bevölkerung (schriftliche Fragebogenerhebung bei ca. 1.000 Probanden) wurde neben dem bekannten Zusammenhang von Schulbildung und Weiterbildungsteilnahme herausgearbeitet, dass darüber hinaus ein enger Zusammenhang zwischen der Teilnahmebereitschaft an formalisierten Weiterbildungsveranstaltungen und den Formen des informellen Lernens besteht („doppelte Weiterbildungsschere“): Je geringer die Bereitschaft zur Teilnahme an formellen Weiterbildungen ausgeprägt ist, desto weniger nutzen die Befragten Weiterbildungen wie Lektüre von Fachliteratur, Besuch von Fachmessen oder selbst gesteuertes Lernen mit neuen Medien (vgl. BARZ, TIPPELT & WEILAND 2003, 152ff.).

Letztendlich bestätigen sich die von WELTZ, SCHMIDT & KRINGS (1973) für die Weiterbildung im Bereich der Metall- und Chemiefacharbeit herausgearbeiteten Thesen der *Polarisierung* und *Kumulation*. Mit Polarisierung ist gemeint, dass es aufgrund ungleicher Zugangschancen verschiedener Arbeitskräftegruppen zu Weiterbildung zu einer Fortsetzung der Ungleichverteilung von Beschäftigungschancen kommt. Kumulation dagegen geht auch für den Weiterbildungssektor von sozialen Selekti-

onsmechanismen aus, die – wie oben skizziert – bereits im Erstausbildungssystem ausschlaggebend sind:

„Die mit der Weiterbildung eröffnete ‚zweite Chance‘ ist mit einer *zweiten Selektion* verbunden, bei der prinzipiell die gleichen Mechanismen wie beim ersten Selektionsvorgang (...) gelten, deren Wirken überhaupt erst die Notwendigkeit der ‚zweiten Chance‘ begründen. Damit läuft Weiterbildung Gefahr, die Ungleichheit der Bildungs- und Lebenschancen zu verstärken“ (ebd., 80f.).

In der Konsequenz ergibt sich eine „Weiterbildungsspirale“ mit der Folge einer Verfestigung der Segmentation (vgl. auch MÜNK & LIPSMEIER 1997). Aus Sicht von Arbeitgebern ist es sicherlich ökonomisch, insbesondere in Arbeitnehmer mit überdurchschnittlichen Fähigkeiten zu investieren. Gesellschaftlich wird jedoch die Schere zwischen denen, in die investiert wird, und denen, die in Sackgassen einmünden, immer größer (zu den Folgen für das Individuum siehe BARTELHEIMER 2005). Dieses Phänomen wird gemeinhin als „Matthäus-Effekt“ bezeichnet.

3 Bildungswahl- und Berufswahlentscheidungen

3.1 Theorien zur Erklärung von Bildungsbeteiligung

Hinsichtlich der theoretischen Erklärung des Zusammenhangs zwischen Bildungsbeteiligung und sozialer Herkunft werden in der Literatur unter Rückgriff auf BOUDON (1974) zwei zentrale theoretische Konzepte diskutiert (vgl. z. B. FÖRSTER & SKROBANEK 2004; SCHNEIDER 2004): Man unterscheidet zwischen *primären Effekten*, die sich auf schichtspezifische Unterschiede und deren Auswirkungen auf Schulleistung beziehen, und *sekundären Effekten*, die aus dem Einfluss der sozialen Herkunft im Entscheidungsprozess an Bildungsübergängen resultieren.

Schicht- und bildungsspezifische Unterschiede sind u.a. Folge von primären Effekten. Hier stellt man u.a. auf die Bedeutung des Erwerbs von kulturellem Kapital im Elternhaus und in der Schule für die weitere (Aus-)Bildungsbiographie der Jugendlichen ab. Im Rahmen der Reproduktionstheorie von BOURDIEU (1983) wird Kapital als akkumulierte Arbeit definiert, das entweder in Form von Materie oder in verinnerlichter „inkorporierter“ Form (Habitus) vorliegt. Es wird zwischen ökonomischem Kapital (Besitz), sozialem Kapital (Beziehungsnetzwerke, Kreditwürdigkeit i. w. S.) und kulturellem Kapital (Bildung, Geschmack) unterschieden, wobei die beiden zuletzt genannten Kapitalarten mit ökonomischem Kapital erworben werden können (Kapitalumwandlung). Verschiedene Schulformen stützen und fördern die personalen Ressourcen in unterschiedlichem Ausmaß und bieten insgesamt unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen für den Eintritt ins Erwerbsleben.

Eine spezielle Form des kulturellen Kapitals ist das institutionalisierte Kulturkapital. Hiermit ist die Objektivierung in Form von Titeln gemeint, welche zur Sicherung und zur Garantie des kulturellen Kapitals dienen. Titel werden als das Produkt einer Umwandlung von ökonomischem in kulturelles Kapital betrachtet. Als Beispiel ist der schulische Titel anzuführen, welcher „ein Zeugnis für kulturelle Kompetenz darstellt, das seinem Inhaber einen dauerhaften und rechtlich garantierten konventionellen Wert überträgt“ (BOURDIEU 1983, 190). Die Verleihung von schulischen und akademischen Titeln ermöglicht die offizielle und durch Institutionen garantierte Anerkennung des individuellen Kulturkapitals, wodurch sich die Möglichkeit bietet, die Besitzer dieser Titel vergleichbar zu machen. Titel schaffen einen Unterschied

zwischen dem kulturellen Kapital eines Autodidakten, der unter Beweiszwang steht, und dem kulturellen Kapital, das schulisch sanktioniert und rechtlich garantiert ist. Die Vergabe von Titeln beruht dabei z. T. auf Prüfungsformen, die

„aus einem Kontinuum von minimalen Leistungsunterschieden dauerhafte, brutale Diskontinuitäten *produzier[en]*. Nach dem Alles-oder-Nichts-Prinzip wird zwischen dem letzten erfolgreichen und dem ersten durchgefallenen Prüfling ein wesensmäßiger Unterschied institutionalisiert, der die offiziell anerkannte und garantierte *Kompetenz* vom einfachen Kulturkapital scheidet, das unter ständigem Beweiszwang steht. In diesem Fall sieht man deutlich, welche schöpferische Magie sich mit dieser *institutionalisierten Macht* verbindet, der Macht, Menschen zu veranlassen, etwas zu sehen und zu glauben oder mit einem Wort, etwas anzuerkennen“ (ebd.).

Daneben nimmt man in den letzten Jahren vermehrt Präferenzen und individuelle Entscheidungen der Jugendlichen bzw. deren Eltern in den Blick (Rational Choice Theorie; vgl. z.B. KELLE & LÜDEMANN 1995; BLOSSFELD & MÜLLER 1996; BECKER 2000; siehe auch die Kritik bei HALLER 2001). Dabei wird der Entscheidungsprozess vor dem Hintergrund zeitabhängiger Rahmenbedingungen analysiert. Verschiedene Modelle der Bildungswahl (vgl. z.B. ERIKSON & JONSSON 1996; ESSER 1999) greifen auf werterwartungstheoretische Grundlagen zurück und nehmen klassenspezifische Unterschiede in der Kosten-Nutzen-Abwägung für Bildung an (vgl. Abbildung 1). So neigen beispielsweise Eltern aus niedrigeren Sozialschichten zur Überschätzung der Bildungskosten, während Eltern aus höheren Klassen den negativen Wert eines Statusabstiegs stärker gewichten (vgl. BECKER 2000, 450ff.). Im Rahmen der empirischen Überprüfung der Modelle konnten sowohl BECKER (2000) als auch SCHNEIDER (2004) grundlegende Annahmen der Bildungswahlmodelle bestätigen (vgl. auch CLAUSEN 2006).⁸

Grundannahme: Eltern müssen beim Übergang zwischen von der Grundschule in die Sekundarstufe I zwischen zwei Handlungsalternativen wählen:

Hauptschule (An): $EU(An) = c(-SV)$
 Weiterführende Schule (Ab): $EU(Ab) = pU + (1-p)c(-SV)-C$

Höhere Bildungsstufen werden dann eingeschlagen, wenn gilt:

$$\underbrace{U + cSV}_{\text{Bildungs- motivation}} > \underbrace{C/p}_{\text{Investitions- risiko}}$$

EU = erwarteter Nutzen einer Handlungsalternative
 U = zusätzlicher Ertrag des höheren Bildungsabschlusses
 p = Wahrscheinlichkeit für den Bildungserfolg
 c = Wahrscheinlichkeit, dass Statusverlust nicht eintritt
 SV = Statusverlust bei Besuch der Hauptschule
 C = Kosten für höhere Bildung

Abb. 1: Wert-Erwartungsmodelle zur Erklärung von klassenspezifischen Bildungsentscheidungen (vgl. Esser 1999, 265ff.)

8 Kritik am Modell ESSERS übt beispielsweise KRON (2004), der u. a. auf das Problem der fehlenden Modellierung von Unschärfe (vs. genaue Wahrscheinlichkeitsabschätzungen) hinweist und selbst einen auf Fuzzy-Logic basierenden Ansatz vertritt, um die Unschärfen des Systems besser erfassen zu können.

Die angeführten Theorien bzw. Modelle leisten jeweils für sich einen Beitrag zur Erklärung von Bildungsbeteiligung bzw. beruflicher Tätigkeit. Dabei ist zu versuchen, die jeweiligen Theoriengebäude aufeinander zu beziehen und für die berufliche Bildung nutzbar zu machen. Hier wären nach Abschluss der allgemeinbildenden Schule mindestens vier Alternativen zu modellieren: (1) Aufnahme einer ungelernten Arbeit, (2) Aufnahme einer Berufsausbildung mit dem Ziel, im Ausbildungsberuf zu verbleiben, (3) Besuch einer weiterführenden Schule bzw. Aufnahme eines Studiums sowie (4) Aufnahme einer Berufsausbildung als Vorbereitung auf ein sich anschließendes Studium. Eine Übertragung des Modells von ESSER auf die berufliche Bildung macht zudem eine Neubewertung verschiedener Variablen notwendig. So ist beispielsweise die Wahrscheinlichkeit für den Bildungserfolg angesichts der vergleichsweise moderaten Durchfallquoten im dualen System als gut einzuschätzen. Bei der Ermittlung der Bildungsrendite (diese variiert in Abhängigkeit vom Ausbildungsberuf) sind die Ausbildungsvergütungen einzubeziehen, die gegen die Bezahlung bei Aufnahme einer ungelernten Arbeit jedoch nur dann konkurrieren können, wenn der Wert zukünftiger Zahlungen entsprechend hoch eingeschätzt wird. Schließlich ist das Modell in dem Sinne zu erweitern, dass die Wahl eines Ausbildungsplatzes nicht (nur) von den Eltern, sondern von den Jugendlichen selbst (in Absprache mit den Eltern) getroffen wird. Diesbezüglich erscheint insbesondere die Variable des Statusverlusts von Interesse. Unterschiedliche Ausbildungsberufe sind hinsichtlich Prestige und Status differenziert zu beurteilen (vgl. eine Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung zur imagewirksamen Umbenennung von Berufen; KREWERTH, LEPPELMEIER & ULRICH 2004). Je nach Status der Eltern schließlich erscheint für manch einen Abiturienten die Berufsausbildung lediglich dann als attraktive Option, wenn sie als karriereförderliche Praxiserfahrung vor der Aufnahme eines Hochschulstudiums deklariert wird.

3.2 Theorien zur Erklärung der Berufswahl

Bei Berufswahltheorien (vgl. beispielsweise BECK 1976, BERGMANN 2004) geht es jeweils um die Berücksichtigung von Personen- und Umweltvariablen sowie deren Wechselwirkung. Während man beispielsweise sowohl bei der Trait-and-factor-Theorie⁹ von PARSONS (1909) als auch bei der Berufswahltheorie von HOLLAND (1997) versucht, die Passung zwischen verschiedenen Persönlichkeitsorientierungen und entsprechenden Berufsfeldern herzustellen, werden bei Theorien, die sich auf entwicklungspsychologische bzw. lerntheoretische Grundlagen stützen, zeitabhängige Entwicklungspotenziale der Berufssuchenden stärker in den Vordergrund gerückt. Nach der Laufbahnthorie von SUPER (1953) unterscheidet sich jeder Mensch hinsichtlich seiner Fähigkeiten, Interessen, Einstellungen etc. und ist daher für eine Reihe von Berufen geeignet. Präferenzen, Fähigkeiten, Selbstkonzept, Rahmenbedingungen etc. können sich jedoch im Zeitablauf auf Grund von Erfahrungen verändern. Dieser Veränderungsprozess lässt sich als Abfolge von Lebensstadien (Wachstum, Exploration, Etablierung, Erhaltung, Abbau/Rückzug) verstehen. Die

9 Der Name des Ansatzes geht auf die im Anschluss an Parson erarbeiteten Verfahren zur Messung und Identifikation von Eigenschaften (traits) unter Zuhilfenahme der Faktorenanalyse als statistisches Verfahren zurück (vgl. BERGMANN 2004, 350).

Ausprägungen des Laufbahnmusters werden sowohl durch Persönlichkeitsmerkmale und kognitive Fähigkeiten des Berufssuchenden (die ja durch vorangegangene, z.T. durch Chancenungleichheit beeinflusste bzw. ausgelöste Selektions- sowie Qualifikations- und Sozialisationsprozesse bzw. -erfahrungen mit bestimmt werden, s.o.) als auch durch den sozio-ökonomischen Status der Eltern (vgl. hierzu Abschnitt 3.1) determiniert. Schließlich kann Berufswahl auch als sozialer Lernprozess (auch i. S. der oben diskutierten sekundären Effekte) verstanden werden (vgl. KRUMBOLTZ 1979). In diesem Ansatz wird insbesondere die Bedeutung von Lernerfahrungen hervorgehoben. Es ist also darauf zu achten, dass Jugendliche nicht nur ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten erweitern, sondern auch eine adäquate Selbsteinschätzung ihrer Leistungspotenziale im Hinblick auf realistische Selbstwirksamkeitserwartungen entwickeln, um entsprechenden Fehlsteuerungen bzw. -entscheidungen entgegenzuwirken (vgl. BERGMANN 2004).

Im Unterschied zum Übergang von der Grundschule zur Sekundarstufe I sind bei der Wahl des Ausbildungsberufs nicht nur staatliche, sondern auch konjunkturabhängige privatwirtschaftliche Restriktionen sowie regionale Disparitäten zu beachten. Seit Mitte der 1990er Jahren bleibt das Angebot an Ausbildungsstellen mehr oder weniger regelmäßig hinter der Nachfrage zurück. Selbst wenn Ausbildungsplatznachfrager keine Präferenzen und jeweils sehr gute Startvoraussetzungen hätten, kämen rein rechnerisch nicht alle Bewerber zum Zuge. Weiterführende Modellierungen sollten also versuchen, sowohl die Kapitalien und Präferenzen der Bildungsnachfrager als auch Entwicklungen im Erwerbssystem und auf dem Arbeitsmarkt in ein Gesamtmodell zu integrieren (vgl. MÜLLER & HAUN 1994).

4 Ausblick

Angesichts der Bedeutung der Berufsausbildung „als Scharnier zwischen Sozialisation, Arbeit und Persönlichkeitsentwicklung“ (HEINZ 1991, 411) erscheint es aus Sicht einer beruflich akzentuierten Lehr-Lern-Forschung dringend geboten, Lern- und Sozialisationsprozesse am Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz noch intensiver als bisher unter die Lupe zu nehmen. In jüngerer Zeit haben zwei Untersuchungen aus Göttingen Aufmerksamkeit erlangt, die jeweils mit Hilfe von Lerntagebüchern Einblick in die betriebliche Ausbildungspraxis gewinnen konnten. In der Studie von KECK (1995, 225f.) wurde ermittelt, dass angehende Industriekaufleute im Rahmen ihrer Ausbildung nur zu ca. einem Drittel der Arbeitszeit mit anspruchsvollen kaufmännischen Tätigkeiten beschäftigt waren. Ähnliche Befunde förderte Noss (2000) bei einer Analyse der Bankausbildung zu Tage. Beide Studien machen deutlich, dass in der betrieblichen Ausbildung – auch bei als anspruchsvoll geltenden Ausbildungen – das Lernpotenzial an Arbeitsplätzen bei weitem nicht ausgeschöpft wird. Um diesbezüglich entsprechende Möglichkeiten auszuloten, sollten weitere Forschungsaktivitäten vorgesehen werden, die beispielsweise folgende Aspekte näher beleuchten könnten (vgl. LEMPERT 1989; SLOANE 2000):

- *Fragen der Gestaltung des Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatzes:* Welche Aspekte von Arbeitssituationen sind förderlich für Lern- und Sozialisationsprozesse? Wie nehmen Auszubildende und Arbeitnehmer Ausbildungs- bzw. Arbeitssituationen wahr? Bestehen Zusammenhänge zwischen der Wahrnehmung der Situation und dem Arbeits- bzw. Ausbildungserfolg? Wie ist das zur Problemlösung notwen-

dige Wissen im Unternehmen repräsentiert? Welche Rolle spielt das implizite (Experten-)Wissen? Wie gestalten sich informelle Lernprozesse?

- *Fragen zur Rolle der Vorgesetzten und des pädagogischen Ausbildungspersonals:* Wie ist die Betreuung durch Vorgesetzte/Ausbilder organisiert? Über welche didaktischen Fähigkeiten verfügen Vorgesetzte bzw. Ausbilder?

Die Klärung dieser Fragen erfordert interdisziplinär angelegte Theorien und darauf bezogene Forschung (vgl. KELL 1989, 9f.). In diesem Sinne wäre zu wünschen, dass unter Verwendung valider, standardisierter arbeitsanalytischer Verfahren Längsschnittstudien im Stile der Untersuchungen von HOFF, LAPPE und LEMPERT oder HÄFELI, KRAFT & SCHALLBERGER (s.o.) angelegt und Replikationsstudien durchgeführt werden. Evaluationen der betrieblichen Aus- und Weiterbildungspraxis sollten auch im Hinblick auf langfristige Wirkungen die Regel werden. Dies gilt umso mehr in Zeiten, in denen Großbetriebe ihrem Ausbildungspersonal einen Paradigmenwechsel verordnen und neue Konzepte wie z.B. Lernprozessbegleitung (vgl. BAUER et al. 2004) einführen.

Literatur

- Arnold, R. (1997): Betriebspädagogik. 2., überarb. und erw. Aufl. Berlin: Erich Schmidt.
- Baethge, M. & Baethge-Kinsky, V. (2004): Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Münster u.a.: Waxmann.
- Barth, M. (2006): Bildungsstandards als pädagogisches Heilmittel? Der Übergang vom Bildungsmarkt in den Beschäftigungsmarkt. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik, Otto-Friedrich-Universität Bamberg.
- Barthelheimer, P. (2005): Teilhabe, Gefährdung, Ausgrenzung. In: Soziologisches Forschungsinstitut, Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung, Institut für sozialwissenschaftliche Forschung & Internationales Institut für empirische Sozialökonomie (Hrsg.): Berichterstattung zur sozioökonomischen Entwicklung in Deutschland. Arbeit und Lebensweisen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 85–123.
- Barz, H., Tippelt, R. & Weiland, M. (2003): Zusammenfassung: Weiterbildung, Milieus und soziale Differenzierung. In: Tippelt, R., Weiland, M., Panyr, S. & Barz, H. (Hrsg.): Weiterbildung, Lebensstil und soziale Lage in einer Metropole. Studie zu Weiterbildungsverhalten und -interessen der Münchner Bevölkerung. Bielefeld: Bertelsmann, 151–167.
- Barz, H. & Tippelt, R. (2005): Lebenswelt, Lebenslage, Lebensstil und Erwachsenenbildung. In: Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Unveränd. Nachdruck der 2., überarb. und akt. Aufl. von 1999. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 121–144.
- Bauer, H. G., Brater, M., Büchele, U., Dahlem, H., Maurus, U. & Munz, C. (Hrsg.) (2004): Lernen im Arbeitsalltag – Wie sich informelle Lernprozesse organisieren lassen. Bielefeld: Bertelsmann.
- Baumert, J. & Schümer, G. (2001): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich, 323–407.
- Bayer, M. (2002): Chancengleichheit in der Weiterbildung – Anspruch und Wirklichkeit. In: Mägdefrau, J. & Schumacher, E. (Hrsg.): Pädagogik und soziale Ungleichheit. Aktuelle Beiträge – neue Herausforderungen. Bad Heilbrunn/Obb.: Julius Klinkhardt.
- Beck, K. (1976): Bedingungsfaktoren der Berufsentscheidung. Eine erziehungswissenschaftliche Untersuchung am Beispiel ungelernter junger Arbeiterinnen und Arbeiter. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Beck, K. (2005): Ergebnisse und Desiderate zur Lehr-Lern-Forschung in der kaufmännischen Berufsausbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 101(4), 533–556.
- Becker, R. (2000): Klassenlage und Bildungsentscheidung. Eine empirische Anwendung der Wert-Erwartungstheorie. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 52(3), 450–474.
- Bergmann, C. (2004): Berufswahl. In: Schuler, H. (Hrsg.): *Enzyklopädie der Psychologie: Organisationspsychologie – Grundlagen und Personalpsychologie*. Göttingen u.a.: Hogrefe, 343–387.
- Blossfeld, H.-P. & Müller, R. (1996): Sozialstrukturanalyse, Rational Choice Theory und die Rolle der Zeit. Ein Versuch zur dynamischen Integration zweier Theorieperspektiven. *Soziale Welt*, 47(4), 382–410.
- Boudon, R. (1974): *Education, opportunity and social inequality. Changing prospects in western society*. New York: Wiley.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Krekel, R. (Hrsg.): *Zur Theorie der sozialen Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderband 2*. Göttingen: Schwartz, 183–198.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2006): *Schaubilder zur Berufsbildung. Strukturen und Entwicklungen*, Ausgabe 2006. Bonn.
- Clausen, M. (2006): Warum wählen Sie genau diese Schule? Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(1), 69–90.
- Czychoill, R., Baumgardt, J., Geißler, K.-H. & Müller, K. R. (1974): *Modellversuch zur pädagogischen Qualifizierung betrieblicher Ausbilder. Bericht über die wissenschaftliche Begleitung der Modellseminare III und IV*. München.
- Dehnbostel, P. (1997): Das lernende Unternehmen – ein zeitgemäßer Ansatz zur Weiterentwicklung der Berufsbildung. *Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik*, 12(22), 69–86.
- Dehnbostel, P. (1998): Lernorte, Lernprozesse und Lernkonzepte im lernenden Unternehmen aus berufspädagogischer Sicht. In: Dehnbostel, P., Erbe, H.-H. & Novak, H. (Hrsg.): *Berufliche Bildung im lernenden Unternehmen. Zum Zusammenhang von betrieblicher Reorganisation, neuen Lernkonzepten und Persönlichkeitsentwicklung*. Berlin: Ed. Sigma, 175–194.
- Dehnbostel, P. & Gonon, P. (Hrsg.) (2002): *Informelles Lernen – eine Herausforderung für die berufliche Aus- und Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Dehnbostel, P. & Pätzold, G. (2004): Lernförderliche Arbeitsplatzgestaltung und die Neuorientierung betrieblicher Bildungsarbeit. In: Dehnbostel, P. & Pätzold, G. (Hrsg.): *Innovationen und Tendenzen der betrieblichen Berufsbildung. Beiheft 18 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Stuttgart: Franz Steiner, 19–30.
- Dietzen, A. (1999): Zur Nachfrage nach überfachlichen Qualifikationen und Kompetenzen in Stellenanzeigen. In: Alex, L. & Bau, H. (Hrsg.): *Wandel beruflicher Anforderungen*. Bielefeld: Bertelsmann, 33–59.
- Dietzen, A. & Kloas, P.-W. (1999): Stellenanzeigenanalyse – eine effektive Methode zur Früherkennung des Qualifikationsbedarfs. In: Alex, L. & Bau, H. (Hrsg.): *Wandel beruflicher Anforderungen*. Bielefeld: Bertelsmann, 13–32.
- Dietrich, A. (2000): *Der Kleinbetrieb als lernende Organisation*. Markt Schwaben: Eusl.
- Droß, C. & Lempert, W. (1988): *Untersuchungen zur Sozialisation in der Arbeit 1977–1988. Materialien zur Bildungsforschung Nr. 34*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Ehmke, T., Hohensee, F., Heidemeier, H. & Prenzel, M. (2004): Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In: PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.): *PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*. Münster u.a.: Waxmann, 225–254.

- Ehrenthal, B., Eberhard, V. & Ulrich, J. G. (2005): Ausbildungsreife – auch unter den Fachleuten ein heißes Eisen. https://www.expertenmonitor.de/downloads/Ergebnisse_20051027.pdf, Abrufdatum: 24.01.2006.
- Erikson, R. & Jonsson, J. O. (1996): Introduction. Explaining class inequality in education: the Swedish test case. In: Erikson, R. & Jonsson, J. O. (Ed.): Can education be equalized? The Swedish case in comparative perspective. Boulder, CO: Westview Press, 1–64.
- Esser, H. (1999): Soziologie. Spezielle Grundlagen, Bd. 1: Situationslogik und Handeln. Frankfurt & New York: Campus.
- Fend, H. (1979): Gesellschaftliche Bedingungen schulischer Sozialisation. Soziologie der Schule I. 5. Aufl. Weinheim & Basel: Beltz.
- Fend, H. (1981): Theorie der Schule. 2., durchges. Aufl. München, Wien & Baltimore: Urban & Schwarzenberg.
- Fischer, M. & Röben, P. (2004): Arbeitsprozesswissen im Fokus von individuellem und organisationalem Lernen. Ergebnisse aus Großbetrieben in vier europäischen Ländern. Zeitschrift für Pädagogik, 50(2), 182–201.
- Förster, H. & Skrobanek, J. (2004): Leben am Rande? Dimensionen der Benachteiligung von Jugendlichen. Eine explorative Studie. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7(4), 518–536.
- Franke, G. (1999): Erfahrungen und Kompetenzentwicklung. In: Dehnhostel, P., Markert, W. & Novak, H. (Hrsg.): Erfahrungslernen in der beruflichen Bildung – Beiträge zu einem kontroversen Konzept. Neusäß: Koeser Verlag, 54–70.
- Geißler, K. A. & Orthey, F. M. (1997): Wer lernt da eigentlich? Von der lernenden Organisation: Mythen, systemische Rationalisierung und schwindlige Etiketten. Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik, 12(22), 5–16.
- Häfeli, K., Kraft, U. & Schallberger, U. (1988): Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Eine Längsschnittstudie. Bern, Stuttgart & Toronto: Hans Huber.
- Haller, M. (2001): Erklärt die Rational Choice-Theorie die Ungleichheit der Bildungschancen? Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 53(3), 569–574.
- Heinz, W. R. (1991): Berufliche und betriebliche Sozialisation. In: Hurrelmann, K. & Ulich, D. (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. 4., völlig neu bearb. Aufl. Weinheim & Basel: Beltz, 397–415.
- Helmke, A. & Weinert, F. E. (1997): Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Enzyklopädie der Psychologie: Psychologie des Unterrichts und der Schule. Göttingen u. a.: Hogrefe, 71–176.
- Henz, U. & Maas, I. (1995): Chancengleichheit durch Bildungsexpansion. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 47(4), 605–643.
- Hoff, E.-H., Lappe, L. & Lempert, W. (1985) (Hrsg.): Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung. Bern, Stuttgart & Toronto: Hans Huber.
- Holland, J. L. (1997): Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments. 3rd ed. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Keck, A. (1995): Zum Lernpotential kaufmännischer Arbeitssituationen – Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse zu Lernprozessen von angehenden Industriekaufleuten an kaufmännischen Arbeitsplätzen. Dissertation. Berichte des Seminars für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität Göttingen, Band 23. Göttingen.
- Kell, A. (1989): Berufspädagogische Überlegungen zu den Beziehungen zwischen Lernen und Arbeiten. In: Kell, A. & Lipsmeier, A. (Hrsg.): Lernen und Arbeiten. Beiheft 8 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart: Franz Steiner, 9–25.
- Kelle, U. & Lüdemann, C. (1995): „Gau, teurer Freund, ist alle Theorie ...“. Rational Choice und das Problem der Brückenannahmen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 47(2), 249–267.
- Klose, J., Kutscha, G. & Stender, J. (1993): Berufsausbildung und Weiterbildung unter dem Einfluss neuer Technologien in kaufmännischen Berufen. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 161. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.

- Kohn, M. L. (1985): Arbeit und Persönlichkeit: ungelöste Probleme der Forschung. In: Hoff, E.-H., Lappe, L. & Lempert, W. (Hrsg.): Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung. Bern, Stuttgart & Toronto: Hans Huber, S. 41–73.
- Konietzka, D. (2001): Hat sich das duale System in den neuen Ländern erfolgreich etabliert? Ausbildung, Arbeitslosigkeit und Berufseinstieg in Ost- und Westdeutschland in der Mitte der 1990er Jahre. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 53(1), 50–75.
- Konietzka, D. & Seibert, H. (2003): Deutsche und Ausländer an der „zweiten Schwelle“. Eine vergleichende Analyse der Berufseinstiegskohorten 1976–1995 in Westdeutschland. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49(4), 567–590.
- Krampen, G. & Reichle, B. (2002): Frühes Erwachsenenalter. In: Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5., vollst. überarb. Aufl. Weinheim, Basel & Berlin: Beltz PVU, 319–349.
- Kreckel, R. (2001): Soziale Ungleichheit. In: Otto, H.-U. & Thiersch, H. (Hrsg.): Handbuch Sozialpädagogik/Sozialarbeit. Neuwied: Luchterhand, 1729–1735.
- Kreckel, R. (2004): Politische Soziologie der sozialen Ungleichheiten. 3., überarb. und erw. Aufl. Frankfurt a. M. & New York: Campus.
- Krewerth, A., Leppelmeier, I. & Ulrich, J. G. (2004): Der Einfluss von Berufsbezeichnungen auf die Berufswahl von Jugendlichen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 33(1), 43–47.
- Kron, T. (2004): General Theory of Action? Inkonsistenzen in der Handlungstheorie von Hartmut Esser. *Zeitschrift für Soziologie*, 33(3), 186–205.
- Krumboltz, J. D. (1979): A social learning theory of career decision making. In: Mitchel, A. M., Jones, G. B. & Krumboltz, J. D. (Eds.): Social learning and career decision making. Cranston, RI: Carroll, 19–49.
- Kutscha, G. (1991): Übergangsforschung – Zu einem neuen Forschungsbereich. In: Beck, K. & Kell, A. (Hrsg.): Bilanz der Bildungsforschung. Stand und Zukunftsperspektiven. Weinheim: Deutscher StudienVerlag, 113–155.
- Kutscha, G. (Hrsg.) (1998): Abschlußbericht zum Projekt „Regionale Berufsbildungs-Informationssysteme“. Duisburg.
- Kuwan, H., Bilger, F., Gnahn, D. & Seidel, S. (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn & Berlin: BMBF.
- Lempert, W. (1989): Berufsbiographische Bedingungen der Persönlichkeitsentwicklung. Ansätze und Hypothesen, Resultate und Perspektiven einer Untersuchung junger Facharbeiter. In: Kell, A. & Lipsmeier, A. (Hrsg.): Lernen und Arbeiten. Beiheft 8 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart: Franz Steiner, 52–74.
- Mayer, E., Schumm, W., Flaake, K., Gerberding, H. & Reuling, J. (1981): Betriebliche Ausbildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Die berufliche Sozialisation Jugendlicher. Frankfurt a. M. & New York: Campus.
- Müller, W. & Haun, D. (1994): Bildungsungleichheit im sozialen Wandel. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 46(1), 1–42.
- Münk, D. & Lipsmeier, A. (1997): Berufliche Weiterbildung. Grundlagen und Perspektiven im nationalen und internationalen Kontext. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Nickolaus, R. (1992): Selbstverständnis und Tätigkeitsfeld von Ausbildern: Ergebnisse des IBW-Projektes „Lehrende in der Berufsbildung (LiB)“. *Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Bd. 16. Esslingen: DEUGRO.
- Nickolaus, R. (1998): Ausbildungsreife – Befunde und Problemlösungsvorschläge. In: Sommer, K.-H. (Hrsg.): Didaktisch-organisatorische Gestaltungen vorberuflicher und beruflicher Bildung. *Stuttgarter Beiträge zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Bd. 22. Esslingen: DEUGRO, 57–120.

- Nickolaus, R., Heinzmann, H. & Knöll, B. (2005): Ergebnisse empirischer Untersuchungen zu Effekten methodischer Grundentscheidungen auf die Kompetenz- und Motivationsentwicklung in gewerblich-technischen Berufsschulen. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 101(1), 58–78.
- Nickolaus, R., Riedl, A. & Schelten, A. (2005): Ergebnisse und Desiderate zur Lehr-Lernforschung in der gewerblich-technischen Berufsausbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 101(4), 507–532.
- Nickolaus, R. & Ziegler, B. (2005): Der Lernerfolg schwächerer Schüler in der beruflichen Ausbildung im Kontext methodischer Entscheidungen. In: Gonon, P., Klauser, F., Huisinga, R. & Nickolaus, R. (Hrsg.): *Kompetenz, Kognition und neue Konzepte der beruflichen Bildung*. Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 161–175.
- Noß, M. (2000): *Selbstgesteuertes Lernen am Arbeitsplatz*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Ostendorf, A. (1997): Berufliche Erstqualifizierung und das Lernen von Organisationen. *Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik*, 12(22), 17–42.
- Parsons, F. (1909): *Choosing a vocation*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Pätzold, G. (2004): Übergang Schule – Berufsausbildung. In: Helsper, W. & Böhme, J. (Hrsg.): *Handbuch der Schulforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 567–584.
- Pätzold, G. & Drees, G. (1989): Betriebliche Realität und pädagogische Notwendigkeit. Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituation und Berufsbewußtsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich. Köln & Wien: Böhlau.
- Schneider, T. (2004): Der Einfluss des Einkommens der Eltern auf die Schulwahl. *Zeitschrift für Soziologie*, 33(6), 471–492.
- Schober, K. (2005): „Ausbildungsreife“. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Der Ausbildungsmarkt und seine Einflussfaktoren*. Bonn: BIBB, 105–113.
- Seifried, J. (2004): *Fachdidaktische Variationen in einer selbstorganisationsoffenen Lernumgebung – Eine empirische Untersuchung des Rechnungswesenunterrichts*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Sloane, P. F. E. (1997): Klein- und Mittelbetriebe als lernende Organisationen – Konzeptionelle Strukturierung und empirische Exploration. In: Witthaus, U. & Wittwer, W. (Hrsg.): *Vision einer lernenden Organisation: Herausforderungen für die betriebliche Bildung*. Bielefeld: Bertelsmann, 107–127.
- Sloane, P. F. E. (2000): Veränderungen der Betriebs- und Arbeitsorganisation – Konsequenzen für die betriebliche Bildungsarbeit. In: Dehnbostel, P. & Dybowski, G. (Hrsg.): *Lernen, Wissensmanagement und berufliche Bildung*. Bielefeld: Bertelsmann, 93–109.
- Stanat, P. (2003): Schulleistungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In: PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.): *PISA 2000. Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland*. Opladen: Leske & Budrich, 243–260.
- Super, D. E. (1953): A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185–190.
- Tippelt, R., Weiland, M., Panyr, S. & Barz, H. (2003) (Hrsg.): *Weiterbildung, Lebensstil und soziale Lage in einer Metropole. Studie zu Weiterbildungsverhalten und -interessen der Münchner Bevölkerung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Weltz, F., Schmidt, G. & Krings, I. (1973): *Facharbeiter und berufliche Weiterbildung. Überlegungen zu einer explorativen Studie*. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 10. Hannover: Gebrüder Jänecke Verlag.
- Wilkens, I. & Leber, U. (2003): Partizipation an beruflicher Weiterbildung – Empirische Ergebnisse auf der Basis des Sozio-ökonomischen Panels. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 36(3), 329–337

- Wittwer, W. (1983): Ausbilder lernen an ihrer Situation. Zur situationsorientierten Lehr-Lernkonzept der pädagogischen Qualifizierung betrieblicher Ausbilder. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 12(4), 110–114.
- Wittwer, W. (1990): Die pädagogische Qualifizierung von Ausbildern, Probleme und Perspektiven. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Festschrift: 20 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung – 20 Jahre Forschung und Entwicklung 1970–1990 – Eine Bilanz*. Berlin & Bonn, 197–204
- Wittwer, W. (1991): Im Blickpunkt: Der Ausbilder. *Berufsbildung*, 45(7–8), 315–319.
- Wittwer, W. & Ebner, H. G. (1984): Lernen an der beruflichen Situation – ein Konzept zur pädagogischen Qualifizierung betrieblicher Ausbilder. In: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung (Hrsg.): *Dokumentation über den 3. Bayerischen Berufsbildungskongreß. Studien und Berichte zur Berufsbildung*. München.

Anschrift des Autors: Dr. Jürgen Seifried, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik, Kapuzinerstr. 25, 96047 Bamberg, juergen.seifried@sowi.uni-bamberg.de,