

# Erwerbsqualifizierung als Berufsausbildung – bleibt dies die ultimative Lösung?

► Angesichts der hohen Jugendarbeitslosigkeit in den südlichen EU-Mitgliedstaaten wächst aktuell das Interesse an Modellen dualer und alternierender Berufsausbildung. Mit Bezug auf die neu formulierte EU-Strategie auf dem Gebiet der Berufsbildungspolitik warnt der Autor jedoch vor einer kurzfristig gedachten Transferierbarkeit des deutschen Ausbildungsmodells zur Lösung sozialer Probleme. Im historischen Rückblick wird deutlich, dass es sich hierbei um ein Arrangement handelt, das in langjähriger Entwicklung entstanden ist und im Lauf der Zeit hochkomplexe Beziehungen zu zahlreichen weiteren gesellschaftlichen Subsystemen eingegangen ist. Trotz vieler Vorzüge des kooperativen Ausbildungssystems weist der Autor abschließend darauf hin, dass auch in Deutschland das Problem der Jugendarbeitslosigkeit und sozialen Integration von Jugendlichen nicht gänzlich gelöst ist und mahnt Reformbedarf an.

## Strategische Kurskorrektur in der europäischen Berufsbildungspolitik?

Das „deutsche duale System“ der Berufsausbildung macht wieder einmal von sich reden. Zahlreiche Länder holen bei deutschen Stellen Informationen über unser Ausbildungssystem ein. Unter dem Titel „Vocational Education and Training in Europe. Perspectives for the Young Generation“ beschäftigten sich die europäischen Bildungsminister im Rahmen einer Konferenz am 10. und 11. Dezember 2012 in Berlin aufs Neue mit der fatalen Ausbildungssituation und der extrem hohen Arbeitslosigkeit, mit denen die Jugendlichen in zahlreichen Mitgliedsländern der EU – vor allem in den Süd-Staaten der Union – konfrontiert sind. Mit wachsendem Erstaunen nimmt man das in diesem Zusammenhang verabschiedete Memorandum zur Kenntnis, mit dem die Strategie zur Behebung der festgestellten Mangelsituation festgeschrieben wird.<sup>1</sup> Dort heißt es einleitend: „Work based dual or alternance-based training is the focus of the strategic framework for European cooperation in education and training.“ Weiter unten im Text wird diese politische Orientierung nochmals bekräftigt: „We, the Ministers agree that dual or work based training should be examined so as to become of model of vocational education and training systems in Europe.“

Spätestens an dieser Stelle stellt sich die Frage, inwieweit die im Memorandum formulierte Strategie mit dem Modell der Erwerbsqualifizierung korrespondiert, das die EU bislang als ihr politisches Leitbild proklamiert hat und bemüht ist, praktisch umzusetzen: das marktorientierte Ausbildungsmodell britischer Provenienz. Versucht man, den Text des neuen Memorandums nach üblicher berufspädagogischer Begrifflichkeit zu interpretieren, so kommt man jedoch nicht umhin, die Schlüsselwörter „dual“ und „alternance-based“ als Signum für ein grundlegend anderes Ausbildungsmodell zu begreifen, das vor allem in Deutschland und Frankreich ausgeprägte Strukturen entwickelt hat. Deutet sich hier eine strategische Kurskorrektur an? Das wäre zu hoffen.

<sup>1</sup> Vgl. [www.bmbf.de/pubRD/memorandumvocational\\_education\\_and\\_training\\_2012.pdf](http://www.bmbf.de/pubRD/memorandumvocational_education_and_training_2012.pdf) (Stand: 10.04.2013).



**WOLF-DIETRICH GREINERT**

Dr. phil., Universitätsprofessor em. der Technischen Universität Berlin

Bei aller feststellbaren Wertschätzung für die quantitativ und qualitativ effektiver erscheinenden dualen und Alter-nance-Modelle, gilt es indes zu bedenken, dass es sich bei ihnen um Arrangements handelt, die in längerer Entwicklung, meist im Zusammenhang mit spezifischen nationalen Werdegängen, entstanden sind und im Lauf der Zeit hochkomplexe Beziehungen zu zahlreichen weiteren gesellschaftlichen Subsystemen eingegangen sind. Als fester Bestandteil nationaler Arbeitskulturen sind diese Ausbildungsstrukturen nur begrenzt imitierbar und transferierbar. Trotz erheblicher materieller wie personeller Anstrengungen ist es in keinem Land gelungen, ein „duales“ Ausbildungsmodell nach deutschem Muster zu installieren.

## Eckpfeiler des deutschen Berufsausbildungssystems

Diese Unvergleichlichkeit stützt sich im Wesentlichen auf drei zentrale Basiselemente, die das System im Lauf seiner Entwicklung hervorgebracht hat und die bis heute Bestand haben:

- ein stabiles Steuerungssystem,
- ein spezifisches Sozialisationsmodell und
- eine autonome, eigenständige Rechtsordnung.

Sie werden nachfolgend skizziert.

### KORPORATISTISCHES STEUERUNGSMODELL

Anders als England und Frankreich reagierte Deutschland auf den Verfall seines vormodernen Produktionssystems und Ausbildungsmodells nicht mit der Entwicklung einer neuen Qualifizierungsform. Die weitgehende Wiederherstellung der traditionellen, im Hochmittelalter entstandenen Form der ständischen Handwerkererziehung, die seit dem letzten Drittel des neunzehnten Jahrhunderts im deutschen Kulturraum zum Leitbild der Erwerbsqualifizierung unterhalb der akademischen Berufssphäre wurde, entwickelte gleichwohl eine nachhaltige Zukunftsperspektive.

Vor allem durch die Übernahme des der zünftlerischen Vergangenheit zugehörigen korporatistischen Steuerungsmodells in das Nachfolgesystem war dieses vehementer Kritik als letztlich reaktionäre Veranstaltung ausgesetzt. Doch diese Durchbrechung des Dualismus von Staat und Gesellschaft durch den Rückgriff auf feudalistische Organisationsformen – die neuerliche Herstellung intermediärer Instanzen: des Kammer- und Innungswesens – lässt sich auch positiv sehen. Als entscheidend im Sinne systemtheoretischer Überlegungen muss die Frage gestellt werden, ob die Ausdifferenzierung dieses scheinbar vormodernen Subsystems eine für die Gesellschaft wichtige Leistung erbringen konnte.

Dies aber muss im Rückblick bejaht werden. Die restituierten Handwerksorganisationen waren nicht nur daran interessiert, sie waren auch, wie die Zukunft zeigen sollte, in der Lage, den Ausgleich von individuell-partiellem Streben und übergeordneten politischen Gestaltungsaufgaben herzustellen bzw. zu tragen. Die Industrie war von dem Prinzip „Selbstverwaltung“ der von den Betrieben erbrachten Ausbildungsleistungen offenbar so überzeugt, dass sie es ohne Abstriche in ihre Ausbildung übernahm und damit zum festen Bestandteil des dualen Systems machte (vgl. GREINERT 2012, S. 80 f.).

Dieser neuartige Korporatismus greift auf traditionelle Organisationsformen zurück, schafft aber durch Vermittlung einer produktiven Kooperation von Staat und privater Initiative eine spezifische Form der politischen Modernisierung. Das deutsche Ausbildungsmodell jedenfalls konstituiert sich gemäß seiner beiden steuernden Gewalten als eine stabile Kombination von zwei Basiselementen: einem freien, für jeden Interessierten offenen Ausbildungsmarkt und einem Set gesetzlich fixierter Vorschriften: Betriebe können, müssen aber nicht ausbilden; tun sie es, so unterwerfen sie sich den entsprechenden gesetzlichen Vorschriften.

### BERUFLICHES SOZIALISATIONSMODELL

*„Es war einer der genialsten Einfälle des deutschen Kapitalismus, in der take-off-Phase der Industrialisierung (...) in seinem Kern zünftlerisch-handwerkliches – und das heißt (...) arbeits- und betriebsintegriertes – Ausbildungssystem in ein industrielles zu transformieren und sich neben dem Zufluss von Fachkompetenz aus dem Handwerk einen eigenen Facharbeiter-, und später Fachangestelltenstamm heranzubilden. Dieser Typ von Berufsausbildung sicherte der deutschen Industrie ein Jahrhundert lang einen komparativen Vorteil gegenüber Mitbewerbern am Weltmarkt und schuf die für lange Zeit am besten qualifizierte Erwerbsbevölkerung der Welt.“*

Mit diesem Zitat HERMANN SCHMIDTS verdeutlicht der Industriesoziologe MARTIN BAETHGE (2004, S. 14) die besondere Struktur und Funktion des „deutschen Systems“ der Berufsausbildung und betont gleichzeitig die herausragende Rolle der Industrie beim notwendigen Umbau des weitgehend traditionell bestimmten Modells, der schon vor dem Ersten Weltkrieg in der Großindustrie begonnen hatte (vgl. GREINERT 2012, S. 87 ff.). Das optimierte Ausbildungssystem, das die Industrie dann verstärkt in den 1920er- und 1930er-Jahren entwickelte, war stark von der Rationalität der damals entstehenden Arbeitswissenschaft bestimmt und umfasste im Wesentlichen drei Dimensionen:

- eine *institutionelle* mit Lehrwerkstatt und Werkschule,
- eine *methodische* mit psychologischen Eignungstests, standardisierten Lehrgängen und Lehrmitteln sowie

- eine *berufssystematische* mit rechtlich fixierten Bestimmungen im Hinblick auf Berufsbild, Ausbildungsplan und Prüfungsanforderungen für jeden „Ausbildungsberuf“ (Ordnungsmittel).

Genau genommen waren es zwei grundlegende Basiselemente, die die Industrie von dem in der Mittelstandspolitik des Kaiserreiches vorhandenen Bestand nicht infrage stellte: zum einen die schon erwähnte „Selbstverwaltung“ und, zum anderen, die Berufsförmigkeit der Ausbildung. Die tayloristisch inspirierte Aufspaltung des Qualifizierungsprozesses, der zahlreiche Länder in Europa folgten, lehnte die deutsche Industrie ab, und setzte auf die neuartige Figur des „Facharbeiters“. Dies war eine entscheidende Weichenstellung hin zu einer hoch qualifizierten Berufsausbildung (vgl. hierzu das Interview mit GÜNTER CRAMER, KLAUS HEIMANN und HERMANN SCHMIDT in diesem Heft).

Besonders die damit von der Industrie beförderte „soziale Verallgemeinerung des Berufs zum sinnhaften Medium für die Konstitution und Reproduktion von Ausbildungsstrukturen war die historische Voraussetzung für die Ausdifferenzierung eines vom Schulsystem und vom einzelnen Betrieb (relativ) unabhängigen, selbstbezüglichen Berufsausbildungssystems“ in Deutschland (GEORG 1998, S. 181). Doch die Beibehaltung der Berufsförmigkeit der Ausbildung hat noch ganz andere gesellschaftlich wichtige Effekte: Mittels der Kategorie „Beruf“ erhält ein Ausbildungssystem die Fähigkeit, auch soziale, wirtschaftliche und pädagogische Probleme in eine systemeigene Logik zu übersetzen.

Offenbar sind es die „Überschussfunktionen“ des Berufsprinzips, die im Augenblick für die Politik eine hohe Attraktivität aufweisen. Wirksam werden diese Eigenschaften indes nur, wenn die berufsorientierten Ausbildungsgänge als komplexe und für längere Dauer ausgelegte, systematisch strukturierte Programme konstruiert sind, die eher integrativen Sozialisationsprozessen bzw. Rolleneinübungen gleichen als auf bloße Aneignungsoptimierung hin entwickelte Qualifizierungsformen.

#### **AUTONOME, EIGENSTÄNDIGE RECHTSORDNUNG**

Dass ein umfassendes Gesetz der wichtigste Bestandteil eines Berufsbildungssystems sein sollte, leuchtet unmittelbar ein. Das 1969 nach langen Auseinandersetzungen verabschiedete erste „Berufsbildungsgesetz“ Deutschlands wird von Experten indes eher als „Schlussstein“ des dualen Systems verstanden, vor allem deshalb, weil es fünfzig Jahre dauerte, bis ein derartig umfassendes Gesetz zustande gekommen war (vgl. GREINERT 2012, S. 132 ff.). Trotz wichtiger Klarstellungen für die Arbeitnehmerseite legitimierte dieses BBiG bei genauerer Prüfung jedoch lediglich den ausbildungspolitischen Status quo.

Die Tatsache, dass eine durchaus geordnete Form der deutschen Berufsausbildung praktisch ein halbes Jahrhundert ohne umfassende gesetzliche Regelung auskam, bedarf einer plausiblen Erklärung. Diese kann sich vor allem auf die Kategorie „Tradition“ stützen, die von zahlreichen Institutionen getragen wurde, die ihre Aufgaben und die entsprechenden Handlungsmuster über lange Zeiträume hinweg verinnerlicht hatten.

Solch starke Tradition macht ein Berufsausbildungsgesetz zwar nicht überflüssig, dessen Funktionswirkung verschiebt sich jedoch bei einer derartigen Konstellation sehr viel weiter in eine systemkonstituierende Richtung: Ein Berufsbildungsgesetz befestigt durch seine spezifische Ausdifferenzierung der Praxis der Berufsqualifikation deren enge Einbindung in die in diesem Falle industrielle Arbeitskultur und zeigt, dass das Vorhandensein bzw. die Schaffung von (isolierten) Ausbildungsinstitutionen noch lange nicht das Funktionieren eines nachhaltigen Systems der Erwerbsqualifizierung garantiert.

### **Berufsbildung im gesellschaftlichen Kontext**

Die entscheidenden Beziehungen des beruflichen Bildungssektors zu anderen wichtigen gesellschaftlichen Subsystemen unter der Kategorienperspektive „Beruf“ ergeben ein spezifisches Strukturmuster deutscher industrieller Arbeitskultur, das mit keinem anderen Land im Detail vergleichbar ist. Die wichtigsten Schnittpunkte dieses komplexen Funktionsnetzes seien kurz aufgeführt:

1. Industrielle und andere „Facharbeit“ bilden die Grundlage einer spezifischen Arbeitsmarktsegmentierung in Deutschland, die durch eine Struktur von „berufsfachlichen Teilarbeitsmärkten“ charakterisiert ist. Die Austauschbeziehungen auf diesen Märkten werden von einem System allgemein akzeptierter beruflicher Zertifikate geregelt, deren Basis eine Tradition professioneller Normen bildet.
2. Das Prinzip „Facharbeit“ bestimmt auch vorzugsweise die Arbeitsorganisation in Deutschland, deren typisches Kennzeichen eine relativ flache Hierarchie mit entsprechend reduzierten Kontroll- und Machtfunktionen ist. Fachkompetenz und Berufserfahrung machen Facharbeiter/Fachkräfte von enger Arbeitsanweisung und Kontrolle weitgehend unabhängig. Die prinzipielle Fähigkeit dieses Qualifikationstyps, sich auf wechselnde bzw. veränderte Arbeitsanforderungen einzustellen, verschafft andererseits den Betrieben einen weiten Spielraum beim Personaleinsatz.

3. Das Berufsbildungssystem und das Prinzip „Facharbeit“ prägen auch die arbeitsrechtliche Kultur bzw. die Produktionsbeziehungen in Deutschland. Ohne Weiteres nachvollziehbar erscheint dies im Fall des individuellen Arbeitsrechts, das explizit als „Berufsrecht“ konzipiert und (durch Art. 12 GG) verfassungsrechtlich geschützt ist. Für das kollektive Arbeitsrecht, das die Beziehung zwischen Kapital und Arbeit regelt, lassen sich eher vermittelte Bezüge zum Berufsprinzip ausmachen.
4. Die deutschen Gewerkschaften – als ein Subjekt des kollektiven Arbeitsrechts – die sich im 19. Jahrhundert aus Interessenverbänden von Handwerkern und Facharbeitern entwickelten, orientierten sich lange Zeit bezüglich Organisation und strategischer Handlungsperspektive am Berufsprinzip bzw. an der Kategorie Facharbeit. Ihre heutige starke Position als „Sozialpartner“ der Arbeitgeberverbände leitet sich traditionell von ihrer Massenbasis in der (Groß)Industrie ab, wo sich auch die spezifische deutsche „Betriebsverfassung“ mit ihren Beteiligungsrechten – wozu auch die Mitwirkung an der betrieblichen Berufsausbildung zählt – am besten durchsetzen konnte.
5. Berufsprinzip und berufliche Facharbeit prägen auch das – insbesondere für männliche Arbeitnehmer charakteristische – „Normalarbeitsverhältnis“, das im Industrialismus zur beschäftigungsstrukturellen und gesellschaftlichen Norm geworden ist (betrieblich gebundener Acht-Stunden-Tag, fünf oder sechs Tage die Woche über kontinuierlich 40 oder mehr Erwerbsjahre).
6. Eng verbunden mit diesem Arbeitszeit-Regime in Deutschland zeigt sich das traditionelle System der sozialen Sicherung mit seiner Orientierung an Beruflichkeit und Dauerbeschäftigung. Die große gesellschaftliche Integrationsfunktion des typisch deutschen beruflichen Sozialisationsmodells wurde durch empirische Untersuchungen inzwischen eindrucksvoll bestätigt (vgl. KONIETZKA 1999).
7. Berufliche Facharbeit als Grundlage einer spezifischen „Sozialfigur“ des Industrialismus mit quasi standardisiertem Ausbildungs-, Erwerbs und Karriereverlauf verweist nicht zuletzt auf unmittelbare Auswirkungen auf die Person des Arbeitenden, auf seine Lebensgestaltung und seine geistig-moralische Entwicklung. Zahlreiche empirische Untersuchungen lassen im deutschen Kulturraum eine starke Selbst- und Fremdentifikation der Arbeitenden mit ihrem Beruf erkennen. Der Beruf ist primäre Quelle des Selbstgefühls sowie der Orientierungsrahmen des Bildes, das die Arbeitenden von sich haben, und mit dem sie sich ihrer Umwelt präsentieren.
8. Deutscher Industriekapitalismus und deutsches Berufsbildungssystem spiegeln ein stark produktionsorientiertes Wirtschaftsmodell, dessen Kern ein „produktivistisches Arbeitsverständnis“ (vgl. BAETHGE 2004) bildet. Die Berufe der Dienstleistungsökonomie vernachlässigte es traditionell als Restkategorie, selbst dann noch, als Dienstleistungstätigkeiten längst die Mehrheit der Beschäftigungsverhältnisse auch in Deutschland prägten.

## Grenzen der Transferierbarkeit eines Erfolgsmodells

Wie die Analyse des deutschen dualen Systems der Berufsausbildung zeigt – Gleiches gilt übrigens auch für das Alter-nance-Modell – ist für sein Funktionieren letzten Endes die Bereitschaft der privaten (und auch staatlichen) Betriebe entscheidend, sich als Ausbildungsträger zu engagieren. Bei zahlreichen Projekten der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit hat der Autor die Erfahrung gemacht, dass Betriebe genau dies mehrheitlich ablehnen. Nach ihrer Meinung ist auch die Erwerbsqualifizierung Sache des Staates, und weder großzügige Subventionierungsprogramme noch gesetzlicher Zwang sind in der Lage, an dieser Ablehnung in Ländern ohne Ausbildungstradition etwas zu ändern.

Zum anderen wird gerne übersehen, dass auch die beiden kooperativen Ausbildungssysteme in Deutschland und Frankreich nicht in der Lage sind, das Ausbildungsproblem für alle Jugendlichen – und damit auch das der Jugend-arbeitslosigkeit – zu lösen. In der Bundesrepublik halten sich knapp 300.000 Jugendliche und junge Erwachsene im sogenannten „Übergangssystem“ auf (im Jahr 2011: 294.294 Jugendliche; vgl. BIBB 2012, 224) und haben nur geringe Aussichten auf anschließende Ausbildungsverträge im dualen oder schulischen Qualifizierungssystem. Wenn gleich ein Teil der Jugendlichen einen allgemeinen Schulabschluss oder eine anrechenbare Grundqualifikation erwirbt (vgl. BEICHT 2009), ist die Situation des überwiegenden Anteils der Jugendlichen als prekär zu bezeichnen. Das duale System in Deutschland mildert also bestenfalls qualifikatorische und soziale Jugendprobleme, löst sie aber nicht gänzlich. Das bedeutet, dass hier der Staat steuernd eingreifen muss.

Nicht zu übersehen ist außerdem, dass Deutschland seit Jahren über eine nachhaltige Reform seines Berufsausbildungssystems diskutiert, da es unübersehbar erodiert. So haben die Betriebe seit etwa drei Dekaden die Zahl der Ausbildungsverträge kontinuierlich zurückgefahren, das „Übergangssystem“ ist zeitgleich kräftig angewachsen. Die schulische Berufsausbildung kann als stagnierend eingeschätzt werden. Die Sozialparteien lehnen sie als institutionelle Ergänzungsmöglichkeit des dualen Systems rigoros ab.

Im Zusammenhang mit dieser Entwicklung haben sich die folgenden drei Positionen als strategische Leitlinien herausgebildet:

1. Die erste setzt auf eine Wiederbelebung des dualen Systems angesichts schrumpfender Schulabgänger-Kohorten. Sie lässt sich außerdem auf einige Vorschläge der Europäischen Union ein, soweit sie keine grundsätzlichen Ausbildungskriterien infrage stellen. Diese Position markiert seit Jahren die offizielle Berufsbildungspolitik in der Bundesrepublik. Vertreten wird sie vor allem von den Sozialparteien und den großen politischen Parteien.
2. Die zweite strategische Leitlinie folgt dem verbreiteten internationalen Trend, die Akademisierung des Bildungswesens zügig voranzutreiben (college-for-all), und dabei auch die Erwerbsqualifizierung diesem Trend zu unterwerfen. In den angelsächsischen Ländern hat diese Art Bildungspolitik schon große Fortschritte gemacht. Die Bundesregierung wird seit Jahren von internationalen Organisationen und Bildungsexperten gedrängt, sich diesem Trend anzuschließen.
3. Eine dritte Perspektive strebt eine „Bildungssystemarchitektur mit parallelen Bildungswegen“ (vgl. RAUNER 2011) an, das heißt, neben dem gymnasial-akademischen Bildungsweg einen selbstständigen fachlich-beruflichen Weg aufzubauen, der berechtigungspolitisch dem akademischen Weg gleichgestellt ist, d. h. auch uneingeschränkt den Hochschulzugang ermöglicht (vgl. DYBOWSKI u. a. 1994; RAUNER 2011).

Über die beiden ersten Positionen lässt sich unter dem Gesichtspunkt einer nachhaltigen Transformation des deutschen dualen Systems – und nur darauf kommt es schließlich an – kaum ernsthaft diskutieren. Das zugehörige politische Handeln kann weder irgendwelche aktuellen Probleme beseitigen noch die Zukunftsfähigkeit des dualen Systems sichern. Dass die qualifikatorische und soziale Potenz kooperativer Berufsausbildungssysteme von den versammelten europäischen Bildungsministern aktuell noch einmal aufgerufen wurde, ist hoffentlich keine leere Geste, sondern ein Zeichen erster – bitterer – Einsicht bezüglich einer verfehlten Ausbildungspolitik der Europäischen Union. Ihre Mitverantwortung an der hoffnungslosen Situation der Jugendlichen in den südlichen Mitgliedsländern steht außer Frage, denn wo hat sich in dem Bereich Berufsbildungspolitik in europäischen Ländern Entscheidendes bewegt? Angesichts der offensichtlichen Untätigkeit in diesem Bereich hat man den Eindruck, dass ausschließlich das höchst brisante Problem der Jugendarbeitslosigkeit die Verantwortlichen aufgestört und zu dem beschriebenen „Tunnelblick“ verführt hat.

Bedeutsam für die deutsche Situation ist lediglich die dritte Position, die eine strategische Linie markiert, der Österreich und die Schweiz – die ein ganz ähnliches Ausbildungswesen besitzen wie Deutschland – schon seit Jahren folgen. In beiden Nachbarländern hat man begriffen, dass es diesmal ums Ganze geht. Deshalb sei den deutschen Protagonisten der Berufsausbildung abschließend ins Stammbuch geschrieben: „Die meisten Deutschen suchen keinen Job, sie wollen einen Beruf, einen für immer, eine Liebe fürs Leben. Und Regierungen, die diese Liebe nicht bedienen, müssen stürzen, über kurz oder lang. Wer einen Beruf hat in Deutschland, ist jemand, wer einen Job hat, ist nicht viel.“ (FICHTNER 2005, S. 103). ■

---

#### Literatur

- BAETHGE, M.: *Ordnung der Arbeit – Ordnung des Wissens. Wandel und Widersprüche im betrieblichen Umgang mit Humanressourcen.* In: SOFI – Soziologisches Forschungsinstitut Göttingen, Mitteilungen Nr. 32/2004, S. 7–21
- BEICHT, U.: *Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung.* BIBB REPORT 11/009. Bonn 2009 – URL: [www.bibb.de/de/S2414.htm](http://www.bibb.de/de/S2414.htm) (Stand: 10.04.2013)
- BIBB (Hrsg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012.* Bonn 2012 – URL: <http://datenreport.bibb.de/html/dr2012.html> (Stand: 10.04.2013)
- DYBOWSKI, G. u. a.: *Ein Weg aus der Sackgasse – Plädoyer für ein eigenständiges und gleichwertiges Berufsbildungssystem.* In: BWP 23 (1994) 6, S. 3–13
- FICHTNER, U.: *Die Rückkehr des Proletariats.* In: *Der Spiegel vom 30.5.2005* – URL: <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-40525872.html> (Stand 10.04.2013)
- GEORG, W.: *Die Modernität des Unmodernen. Anmerkungen zur Diskussion um die Erosion der Beruflichkeit und die Zukunft des dualen Systems.* In: SCHÜTTE, F.; UHE, E. (Hrsg.): *Die Modernität des Unmodernen. Das „deutsche System“ der Berufsausbildung zwischen Krise und Akzeptanz.* Berlin 1998, S. 177–198
- GREINERT, W.-D.: *Erwerbqualifizierung jenseits des Industrialismus. Zu Geschichte und Reform des deutschen Systems der Berufsbildung.* 2. Aufl., Frankfurt a. M. 2012
- GREINERT, W.-D.: *Humanistische versus realistische Bildung. Eine Studie zur Ergänzung der Geschichte der „deutschen Sonderwege“.* Baltmannsweiler 2013
- KONIETZKA, D.: *Ausbildung und Beruf. Die Geburtsjahrgänge 1919–1961 auf dem Weg von der Schule in das Erwerbsleben.* Opladen/Wiesbaden 1999
- RAUNER, F.: *Berufsbildung – Quo vadis? Aktuelle Entwicklungen.* In: *Erwachsenenbildung 57 (2011) 1*, S. 6–12