

Forschungsprojekt **2.1.204** (JFP 2006)

Wirksamkeit und Perspektiven staatlich geförderter Ausbildungsstrukturen in Ostdeutschland

Projektbeschreibung

Hans Weißmann (ab April 2008)

Klaus Berger (bis März 2008)

Tanja Adam

Laufzeit IV/06 – III/09

Bonn, März 2007

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 0
Fax: 0228 / 107 - 2979
E-Mail: weissmann@bibb.de

www.bibb.de

Inhaltsverzeichnis

1. Forschungsbegründende Angaben	2
Problemstellung	2
Forschungsstand	3
Theoretische Bezüge	6
Zentrale Forschungshypothesen	10
Forschungsziele / Forschungsfragen	11
Transfer	11
2. Zuordnung zu einem Forschungsschwerpunkt	11
3. Konkretisierung des Vorgehens	12
Forschungsmethoden	12
Dienstleistungen Dritter	12
Kooperationen	12
4. Literaturhinweise	13

1. Forschungsbegründende Angaben

Problemstellung

Mit dem dramatischen Rückgang der Schulabgängerzahlen bis Ende des Jahrzehnts¹ wird in Ostdeutschland ein Ende des chronischen Ausbildungsplatzdefizits und damit auch ein Ende des staatlichen Förderbedarfs erwartet. Damit würde die Notwendigkeit für die bereits schon in den letzten Jahren degressiv angelegten Förderprogramme zur Schaffung zusätzlicher außerbetrieblicher Ausbildungsstellen und mit ihr die Finanzierungsgrundlage für die im Rahmen dieser Programme entwickelten Ausbildungsmodelle in absehbarer Zeit wegfallen. In diesen Ausbildungsmodellen teilen sich meist außerbetriebliche Ausbildungsträger, Kooperationsbetriebe und berufliche Oberstufenzentren in unterschiedlichen Varianten die Ausbildungsverantwortung. Zwar zielen diese Ausbildungsformen in erster Linie darauf ab, das quantitative Ausbildungsplatzdefizit zu verringern, nicht selten wurden dabei jedoch auch qualitative Probleme des dualen Ausbildungssystems aufgegriffen, die auch nach Rückgang der quantitativen Ausbildungsplatzprobleme weiterbestehen oder künftig an Bedeutung gewinnen dürften.

Für das duale Ausbildungssystem in Ostdeutschland zeichnen sich in den kommenden Jahren Herausforderungen ab, die in einer vorrangig kleinbetrieblichen Wirtschaftsstruktur mit stark spezialisierten Betrieben, einer teilweise schwachen betrieblichen Basis des Dualen Systems, einem demografisch bedingten Rückgang der Ausbildungsplatznachfrage bei gleichzeitig zunehmenden Bedarf für Nachwuchskräfte begründet liegen. In der Debatte um die Zukunft des dualen Systems wird die These vertreten, dass das betriebliche Interesse an einer dualen Ausbildung aufgrund künftiger sozioökonomischer Entwicklungen zurückgehe. Nicht zuletzt wird die weitere Konkretisierung der berufsbildungspolitischen Vorhaben der Europäischen Union (EQF, ECVET) die Rahmenbedingungen für das duale Ausbildungssystem verändern.

¹ Berufsbildungsbericht 2006, Übersicht 18, S. 94

In diesem Zusammenhang soll daher der Frage nachgegangen werden, ob die bisher öffentlich geförderten Ausbildungsstrukturen und neuen Lernortkombinationen über die quantitative Ausbildungskrise hinaus, weiterreichende Ansätze und Potenziale für die künftige Entwicklung des dualen Ausbildungssystems besitzen.

Forschungsstand

Seit den 1970er Jahren wird die Bedeutung unterschiedlicher Lernorte, Lernortkombinationen und -kooperationen und die damit verbundene Ausbildungsqualität intensiver untersucht. Bereits in der Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung galt das Untersuchungsinteresse auch den Lernorten beruflicher Bildung als kostenverursachende bzw. -beeinflussende Faktoren. Im Anschluss hieran gingen Münch, Müller, Oesterle und Scholz (1981) der Frage nach, ob es für die angestrebten Ausbildungsergebnisse (Output-Qualitäten) optimale Lernortkombinationen (Inputstrukturen) gibt. Die Ergebnisse bestätigten schließlich weder diejenigen, die für eine Verschulung der beruflichen Bildung eintraten noch diejenigen, die den Lernort Arbeitsplatz favorisierten. Die Autoren verweisen darauf, dass unterschiedliche Lern-orte und Lernortkombination zur Verbesserung der Ausbildungsqualität beitragen können. Welche Lernortkombination den Vorzug erhält, sei letztlich „eine normative Entscheidung, die je nach gesellschaftspolitischem, bildungspolitischem und wirtschaftspolitischem Standort anders ausfallen kann“ (Münch u.a. 1981: 618).

Die optimale Gestaltung von Lernorten beruflicher Bildung war schließlich auch Thema einer Modellversuchsreihe „Dezentrales Lernen“ in den neunziger Jahren. Die Erprobung und wissenschaftliche Begleitung von neuen Kombinationen betrieblicher, aber auch Arbeitsplatz unabhängiger Lernorte stand bei diesen Modellversuchen im Mittelpunkt (Dehnbostel, Holz, Novack 1996).

Die Kombinationen verschiedener Lernorte zur Erreichung eines Ausbildungsziels setzt Abstimmung, Koordination und möglichst auch Zusammenarbeit zwischen den Lernorten voraus (Vgl. Walden 2006). Dies dürfte insbesondere auch für neue Lernortkombinationen unter Einschluss eines weiteren außerbetrieblichen Lernorts gelten. Das Spannungsfeld zwischen diesen zentralen normativen Setzungen und der Realität der Lernortkooperation in der dualen Berufsausbildung wurde in den neunziger Jahren vom Bundesinstitut für Berufsbildung in Kooperation mit dem Institut für Allgemeine, Vergleichende und Berufspädagogik der Universität Dortmund untersucht (vgl. Pätzold, Walden 1995 und 1999). Die Ergebnisse verdeutlichen, dass eine erhebliche Diskrepanz zwischen Kooperationsanspruch und -praxis besteht. Eine Auswertung von BLK- bzw. Wirtschaftsmodellversuchen mit unterschiedlichen Ansätzen zur Verbesserung der Lernortkooperation zwischen Betrieb und Berufsschule analysierte Gründe, Ziele, institutionelle und personelle Rahmenbedingungen für Lernortkooperation (Euler, Berger u.a. 1999).

Lernortkombinationen, deren Konstellationen und institutionelle Zuordnungen von der traditionellen Aufgabenteilung zwischen Ausbildungsbetrieb und Berufsschule abweichen, haben unterschiedliche Intentionen:

- Modernisierung der Berufsschule

In den letzten Jahren wird die Zusammenarbeit von Betrieben und Schulen in vollzeitschulischen Berufsbildungsgängen als eine „bedeutende Reformoption“ (Wilbers 2003: 65) verstanden. Im Rahmen der Ausbildungsplatzprogramme Ost wurden hier in verschiedenen ostdeutschen Bundesländern schulisch-kooperative Ausbildungsformen z.B. in den Medien- und IT-Berufen entwickelt. Diese Modelle verbinden schulische und außerbetriebliche Ausbildungsphasen ergänzt durch mehrwöchige Betriebspraktika. Bei einer Evaluation des schulisch-kooperativen Modells in Brandenburg in den Jahren 2000 bis 2003 (Felfe, Liepmann 2003: 37ff) zeigten die kooperativ schulischen Ausbildungsabsolventen gegenüber den dual Ausgebildeten allerdings ungünstigere Prüfungsergebnisse und waren sechs Monate nach

Prüfungsabschluss zu einem geringeren Anteil (40 %) in Arbeit als die dualen Ausbildungsabsolventen (64 %). Nicht berücksichtigt wurde jedoch bei diesen Ergebnissen, dass die dualen Absolventen häufiger höhere allgemein bildende Schulabschlüsse hatten als die kooperativen Absolventen. Steiner (2006) bestätigt in einer Untersuchung zur Integration von Jugendlichen an der 2. Schwelle noch einmal, dass „der vor der Ausbildung erworbene Schulabschluss von entscheidender Bedeutung ist“.

- Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf

Wegen ihres erhöhten individuellen Förderbedarfs wurden benachteiligte Jugendliche vorrangig außerbetrieblich ausgebildet. Die Krise am Ausbildungsmarkt führte zur Zunahme außerbetrieblicher Ausbildung und in Folge auch zu einer Verschiebung der Übergangsprobleme auf die zweite Schwelle. Durch kooperative Ausbildungsformen, bei denen der Lernort Betrieb stärker in die außerbetriebliche Ausbildung einbezogen wurde, sollten die Probleme der benachteiligten Jugendlichen beim Übergang in den Arbeitsmarkt vermieden werden. Im Rahmen eines BIBB-Forschungsvorhabens wurden Ausbildungsqualität und Erfolgsfaktoren dieser kooperativen Ausbildungsmaßnahmen untersucht (vgl. Zimmermann 2004). Es zeigt sich, dass einerseits die Motivation der Auszubildenden durch die betrieblichen Ausbildungsphasen gesteigert werden konnte, andererseits die erforderliche Kooperation von Betrieb und außerbetrieblichem Träger meist nicht stattfand. Zentral waren auch Fragen der Finanzierung beim Übergang der Auszubildenden vom Träger in die betriebliche Ausbildung. Welche Möglichkeiten es für Träger der Jugendberufshilfe gibt, Ausbildungsbetriebe bei der Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zu unterstützen, untersuchte auch Gericke (2003).

- Ausbildung von „marktbenachteiligten“ Jugendlichen

Da sowohl Jugendliche mit besonderem Förderbedarf als auch sogenannte Marktbenachteiligte in Ostdeutschland zu Beginn der neunziger Jahre über das gleiche Benachteiligtenprogramm ausgebildet wurden, traf die Kritik an der außerbetrieblichen Ausbildungsorganisation auch auf die Fördermaßnahmen für „Marktbenachteiligte“ zu. Ab Mitte der 1990er Jahre führte dies auch bei den „Marktbenachteiligten“ zu einer Neukonzeption der Förderung (vgl. Berger, Walden 2002). Zwei grundlegende Ausbildungsformen wurden von nun an gefördert: Die *betriebsnahe* Ausbildung, die nicht mehr nur in einer außerbetrieblichen Ausbildungsstätte z.B. des Trägers stattfand, sondern die überwiegend in Praktikumsbetrieben erfolgt und die *schulisch-kooperative* Ausbildung in BBiG-Berufen, die die theoretische Ausbildung in der berufsbildenden Schule mit einer fachpraktischen Ausbildung in außerbetrieblichen Bildungsstätten und Praktikumsbetrieben verbindet.

Eine Evaluation der betriebsnahen Gemeinschaftsinitiative Sachsen (GISA 1995 und 1996) konzentrierte sich in erster Linie auf den Implementierungsprozess und auf unerwünschte Nebeneffekte (Hild, Mohri, Schnabel 1997). Ende der 1990er Jahre führten Ermischer, Neufeldt (2001) eine Untersuchung zum Verbleib von jungen Fachkräften durch, die in diesen betriebsnahen Fördermaßnahmen ihren Berufsabschluss erworben haben. Hier mündete in den Jahren 1997 – 1999 durchschnittlich jeder Zweite (rd. 48 %) unmittelbar nach der Ausbildung in ein betriebliches Arbeitsverhältnis ein. Unterschiedliche Übernahmechancen werden allerdings nicht allein durch die Ausbildungsform, sondern - wie Ermischer und Neufeldt betonen - „wesentlich durch die Situation auf dem Arbeitsmarkt bestimmt“ (2001: 13).

Auch in Berlin wurden im Rahmen der Ausbildungsplatzprogramme Ost neue Verbundformen der Ausbildung entwickelt. Strategien zur Qualitätssicherung in dieser Verbundausbildung standen im Mittelpunkt einer input- und prozess-, aber auch outputorientierten Evaluation, die von der Humboldt-Universität zu Berlin 2000/2001 durchgeführt wurde (vgl. Seeber, Buer 2003). In der Untersuchung wurden „bedeutsame pädagogische Qualitätsunterschiede und somit deutlich unterschiedliche Chancen der Jugendlichen“ (S. 118) in der Verbundaus-

bildung von Trägern und Kooperationsbetrieben sichtbar. Seeber und van Buer (2003: 118) verwiesen darauf, dass die Verbundauszubildenden in den Kooperationsbetrieben aufgrund der „vorausseilenden Qualifizierung“ beim Träger eher als Arbeitskräfte eingesetzt wurden als „klassische“ Auszubildende.

Ergebnisse aus der Evaluation der Ausbildungsplatzprogramme Ost deuten darauf hin, dass die Betriebe z.B. im IT-Bereich den Nutzen der außerbetrieblichen bzw. schulischen Ausbildungsphasen positiv sehen, während traditionelle Ausbildungsbetriebe z.B. im Kfz-Bereich diesen eher gering bewerten (vgl. Drinkhut 2006). Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Ausbildungsabsolventen die Verwendbarkeit des außerbetrieblich Gelernten am späteren Arbeitsplatz ebenfalls gering einschätzen. Die Ergebnisse einer Befragung von Ausbildungsabsolventen des Jahres 2005 (Berger 2006) deuten vielmehr darauf hin, dass betriebliche Absolventen eine systematische, vom betrieblichen Zeitdruck unabhängige überbetriebliche Ausbildung ebenso als sinnvolle Bereicherung der betrieblichen Ausbildung einschätzen, wie betriebsnahe Absolventen die Ausbildung in betrieblichen Arbeitsprozessen für eine sehr wichtige Ergänzung der außerbetrieblichen Ausbildung halten. In der Debatte um das Verhältnis von arbeitsplatzunabhängigen Lernorten und arbeitsprozessbezogener Ausbildung vertritt Rauner (2004) allerdings den Standpunkt, dass eine arbeitsprozessbezogene Ausbildung im Betrieb „eine höhere Ausbildungsqualität verspricht“ als die „Entwicklung hin zu einer kontextfreien Ausbildung in Lehrwerkstätten“ (Rauner 2004: 11). Dass auch hier eine differenzierte Betrachtung erforderlich ist, zeigen wiederum die Ergebnisse der bereits zitierten Absolventenbefragung. Hiernach ließ sich die Verwendungsbreite des in einer kleinbetrieblichen Ausbildung Gelernten dann steigern, wenn die Ausbildung mit außerbetrieblichen Ausbildungsphasen verknüpft wurde.

Dieses Beispiel verdeutlicht, dass die im Rahmen der außerbetrieblichen Ausbildungsplatzprogramme Ost und ähnlicher Förderprogramme entwickelten neuen Ansätze zur Kombination und Kooperation verschiedener institutioneller Lernorte nicht nur zur Steigerung des Ausbildungsplatzangebotes beitragen, sondern ihre Potenziale auch „im Hinblick auf die Veränderung der Qualifikationsanforderungen in der sich abzeichnenden Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft“ (Kutscha 1999: 118) zu untersuchen sind. Nach Kutscha „könnte und sollte das Potenzial vorhandener Lernortkombinationen für das berufliche Bildungssystem insgesamt und die Entwicklung des Einzelnen effizienter und flexibler genutzt werden als bisher. Dies gilt ... auch für die Erprobung neuer Formen der Kombination von Lernorten mit dem Ziel, die Selbststeuerung und Eigenverantwortung der Lernenden zu fördern“ (ebenda).

Das Ziel, auch bei eingeschränkter Ausbildungseignung ausbilden zu können, die Ausbildungsqualität zu sichern oder zu erhöhen und Ausbildungskosten zu senken, verfolgen betriebliche Ausbildungsverbände. Hierbei haben sich vier grundlegende Organisationsformen herausgebildet: der Leitbetrieb mit Partnerbetrieben, die Auftragsausbildung gegen Kostenerstattung außerhalb des Stammbetriebes, der Ausbildungsverein, der alle organisatorischen Aufgaben übernimmt, während die Mitgliedsfirmen die Ausbildung durchführen. Beim Ausbildungs-Konsortium geben einzelne Stammbetriebe bestimmte Ausbildungsanteile, die sie selbst nicht abdecken können, an ein Ausbildungszentrum oder einen der übrigen Betriebe zur Durchführung ab (vgl. Schlottau 2003). Wichtige Rahmenbedingungen für eine „tragfähige dauerhafte Selbstfinanzierung für die Verbände“ wurden in einem BIBB-Forschungsprojekt identifiziert (Schlottau 2004: 35, aber auch Drinkhut, Schlottau 2006). Anders als staatlich finanzierte Ausbildungsverbände arbeiten viele selbstfinanzierte Verbände auf der Basis informeller Absprachen. Persönliche Kontakte und gegenseitige Wertschätzung der Verbundpartner sind eine wichtige Voraussetzung für diese betrieblichen Ausbildungs- und Verbundpartnerschaften. Sie finanzieren sich z.B. über Mitgliedsbeiträge an Ausbildungsvereine, die ehrenamtliche Durchführung von organisatorischen Aufgaben, Übernahme von verbundbedingten Zusatzkosten durch finanzstarke Stammbetriebe; kleinere Auftragsarbeiten werden von beteiligten Bildungsträgern durchgeführt. Insbesondere dann, wenn auch nicht betriebliche Lernorte in die Verbundstruktur einbezogen werden, sind die

Ergebnisse des Forschungsprojektes zu den selbstfinanzierten Ausbildungsverbänden auch für das vorgeschlagene Projekt von Bedeutung².

Da bei den neuen Lernortkombinationen insbesondere die außerbetrieblichen Bildungsträger mit ihren Lernortangeboten durch den absehbaren Rückgang der Schulabgängerzahlen und dem damit verbundenen wahrscheinlichen Wegfall der öffentlichen Förderung betroffen sind, stellt sich die Frage, wie diese Träger ihre künftigen Aktivitäten im Bereich der Berufsausbildung und damit auch die Perspektiven der neuen Lernortkombinationen sehen. Van Buer, Seeber und Arnold (2004: 13) rechnen beispielsweise mit einer vermehrten Orientierung auf Weiterbildungsangebote. Da die öffentliche Förderung auch im Weiterbildungsbereich stark rückläufig ist, dürften sich diese allerdings stärker an privatwirtschaftliche Partner bzw. Privatpersonen richten (vgl. Grünert 2006). In einer Befragung ostdeutscher Bildungsträger (Wiekert 2006) im Jahr 2004 sahen zwei Drittel der Bildungsträger die Ausbildung auch weiterhin für die nächsten Jahre als ein Erfolg versprechendes Tätigkeitsfeld an. Ein gutes Drittel der befragten Bildungsträger versteht sich dabei als „*moderner Ausbildungsdienstleister*“, (und) plant eine quantitative wie qualitative Ausweitung seiner Aktivitäten in der beruflichen Erstausbildung“ (Grünert 2006). Danach geht offenbar ein erheblicher Teil der außerbetrieblichen Bildungsträger davon aus, dass die neuen Ausbildungsformen, die sich im Rahmen der Förderprogramme auch unter ihrer Beteiligung herausgebildet haben, selbst bei rückläufiger öffentlicher Förderung noch eine Zukunft haben.

Theoretische Bezüge

Mit dem Forschungsprojekt soll auf mögliche Potenziale dieser Ausbildungsformen bei veränderten Anforderungen an die duale Ausbildung, auf Zusammenhänge zwischen den unterschiedlichen Ausbildungsformen und den Arbeitsmarktchancen der Ausbildungsabsolventen sowie auf die betriebliche Akzeptanz dieser Ausbildungsformen bei der Gewinnung von Fachkräften eingegangen werden.

Veränderte Rahmenbedingungen

Die häufig unter Zeitdruck entstandenen Ausbildungsangebote mit ihren neuen Lernortkombinationen weisen auf Probleme des betrieblichen Ausbildungssystems hin, die über das rein quantitative Ausbildungsplatzdefizit in Ostdeutschland hinausreichen. Grünert und Wiekert (2005: 131) sehen dabei die demografische Entwicklung in Ostdeutschland, aber auch die Besonderheiten der ostdeutschen Betriebs- und Wirtschaftsstruktur als wichtigen Hinweis darauf, „dass sich das gesamte duale System der Berufsausbildung in Zukunft auf größere Instabilität seiner Rahmenbedingungen einstellen muss“. Nach ihren Berechnungen werden die Abgänge aus dem Beschäftigungssystem voraussichtlich ab 2012 nicht mehr durch die Neuzugänge ausgeglichen werden können, so dass ein Mangel an qualifizierten Fachkräften absehbar ist. Diesen Berechnungen steht jedoch auch ein prognostizierter Rückgang der ostdeutschen Erwerbstätigenzahlen insgesamt gegenüber.

Die Prognosen des IAB gehen unter „Status-quo-Bedingungen“ davon aus, dass die Beschäftigtenzahl Ostdeutschlands im Zeitraum 2005 bis 2010 von 7,4 Mio. auf 6,8 Mio. zurückgehen wird. Im darauf folgenden Jahrzehnt bis zum Jahr 2020 rechnen sie noch einmal mit einem Rückgang um weitere 400.000 Beschäftigte auf 6,4 Mio. (vgl. Schnur, Zika 2005: 5). Da zwischen der Zahl der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten und dem betrieblichen Ausbildungsplatzangebot eine hohe positive Korrelation besteht - Ulrich, Eberhard und Krewerth (2006: 16ff) ermittelten für den Zeitraum 1996 bis 2005 einen Korrelationskoeffizienten von $r=+0,83$ -, kann auch in den kommenden Jahren mit einem weiteren Lehrstellenrückgang am ostdeutschen Ausbildungsmarkt gerechnet werden.

² Hierbei muss jedoch berücksichtigt werden, dass das Projekt nur auf 20 Fallstudien basierte.

Angenommen das betriebliche Ausbildungsangebot würde im Zeitraum 2005 - 2010 im gleichen Maß wie die prognostizierte Beschäftigtenzahl um 8 % zurückgehen, dann läge das betriebliche Ausbildungsangebot 2010 in Ostdeutschland bei nur rd. 80.500 Lehrstellen³. Bei einer geschätzten Zahl der Schulabgängerinnen und Schulabgänger aus allgemein bildenden Schulen im Jahr 2010 von 117.120 (Berufsbildungsbericht 2006, Übersicht 18) und einer ebenfalls geschätzten Nachfragequote von 69,2 %⁴ (vgl. Brosi 2001: 30) wäre die Zahl der betrieblichen Lehrstellen pro 100 Ausbildungsplatzsuchenden im Jahr 2010 trotz dramatischem Nachfragerückgang erst auf 99,2 angestiegen. Ein ab 2010 konstantes betriebliches Ausbildungsangebot vorausgesetzt, überstiege das Lehrstellenangebot die Nachfrage erst im Jahr 2011 mit 106,0 Plätzen pro 100 Ausbildungsplatzsuchenden. In den Folgejahren gäbe es praktisch nur noch einen rechnerischen Ausgleich (2012: 100,4 / 2013: 103,6 / 2014: 100,1) und 2015 gäbe es wieder mehr Bewerber als Lehrstellen (94,4). Auch wenn es sich hier nur um grobe Schätzungen handelt, deuten diese doch darauf hin, dass in den kommenden Jahren selbst bei stark rückläufiger Ausbildungsplatznachfrage in Ostdeutschland zumindest regional weiterhin betriebliche Ausbildungsplatzdefizite auftreten können. Gleichwohl dürfte es in Ostdeutschland auch in den kommenden Jahren einen erhöhten Bedarf an qualifizierten Fachkräften geben. So prognostizieren Schnur und Zika eine gemessen am Bundesdurchschnitt (0,8 % p.a.) überdurchschnittlich hohe Steigerungsrate der ostdeutschen Erwerbstätigenproduktivität (2,0 % p.a.), die einerseits auf einer Rationalisierung von Arbeitsprozessen und andererseits aber auch auf einem hohen Qualifikationsniveau der dann noch Beschäftigten beruhen dürfte. Bereits jetzt liegt, auch wegen der eher kleinbetrieblichen Wirtschaftsstruktur in Ostdeutschland, der Anteil der Facharbeiter und Angestellten in den ostdeutschen Betrieben „deutlich höher“ als im Westen (Grünert, Wiekert 2005: 135). Hieran dürfte sich auch in den kommenden Jahren wenig ändern. Dabei ist davon auszugehen, dass die Erwerbstätigenanteile in den Dienstleistungssektoren - vor allem in den unternehmensbezogenen Dienstleistungen - zu Lasten von Forst- Landwirtschaft und den warenproduzierenden Sektoren wie im gesamten Bundesgebiet anwachsen werden.

Während die häufig damit einhergehenden steigenden Anforderungen an die Berufsausbildung und deren Umsetzungen in den Ausbildungsordnungen sich vorrangig an großbetrieblichen Ausbildungsarrangements orientieren, sehen sich hoch spezialisierte Kleinbetriebe vielfach nicht in der Lage, ihren Fachkräftebedarf entsprechend den Erfordernissen in der Ausbildungsordnung auszubilden. Darauf deuten auch Ergebnisse einer repräsentativen Befragung hin, die das BIBB Ende des Jahres 2004 bei 2.000 Ausbildungsbetrieben durchgeführt hat (vgl. Troltsch, Krekel 2006). Hiernach sah sich die Mehrzahl der Betriebe bei ihrer Ausbildung nicht ausreichend durch Fördermittel und Hilfen unterstützt. Noch schlechter fiel die Bewertung dieser Unterstützung in Ostdeutschland und bei kleineren Betrieben aus. Insgesamt geben 33 % der Betriebe an, dass ausbildungsbegleitende Hilfen für Betriebe und Auszubildende ihr Ausbildungsengagement stark bis sehr stark erhöhen würde. Dabei legen die Betriebe allerdings großen Wert auf die betriebliche Anwesenheit der Auszubildenden.

Euler und Severing (2006: 22f) greifen die seit langem durchaus kontrovers diskutierte These auf, nach der die duale Ausbildung im Zuge des sozioökonomischen Strukturwandels für die Betriebe an Bedeutung verlieren wird. Da der Rückgang von Arbeits- und Ausbildungsstellen im ausbildungsintensiven industriellen Sektor „durch eine entsprechende Steigerung der Ausbildungsplätze im Dienstleistungssektor bei weitem nicht ausgeglichen“ wird, gewinnen hiernach andere Bildungsgänge für die betriebliche Personalgewinnung an Bedeutung. So sind in den letzten Jahren die Zahlen vollzeitschulischer Ausbildungsplätze vor allem im personenbezogenen Dienstleistungssektor deutlich gestiegen. Insgesamt wird vermutet, dass

³ Berechnungsbasis: Zum 30.9.2005 wurden 86.614 betriebliche Ausbildungsverhältnisse und 850 unbesetzte Ausbildungsstellen gezählt (Berufsbildungsbericht 2006, Übersicht 18 und Statistik der Bundesagentur für Arbeit).

⁴ Die Altnachfrager werden hier „implizit über erfahrungsgestützte Übergangsquoten“ einbezogen (Brosi 2001: 30).

die Einführung des berufsbezogenen Hochschulabschlusses zum Bachelor eine verstärkte Konkurrenz für duale betriebliche Ausbildungsabschlüsse darstellt, während am unteren Ende der betrieblichen Hierarchie kurzfristig auf un- und angelernte Beschäftigte zurückgegriffen werden wird. Diese Entwicklung führe künftig dazu, dass das Interesse der Betriebe an einer mehrjährigen Ausbildung, die sich erst langfristig amortisiert, zurück gehen wird. Weiterhin verweisen sie auf die von vielen Unternehmen beklagte Diskrepanz zwischen betrieblichen Ausbildungsanforderungen und den Bewerbereignungen (vgl.: Eberhard 2006), die dazu führten, dass Ausbildungsplätze nicht besetzt würden.

Von entscheidender Bedeutung für die künftige Entwicklung des dualen Systems wird auch der europäische Prozess zur Schaffung eines europäischen Bildungsraumes sein (Lissabon 2000). Zur Förderung von Transparenz und Mobilität innerhalb und zwischen den nationalen Bildungs- und Beschäftigungssystemen beschloss der Europäische Rat mit seiner Maastrichter Erklärung vom Dezember 2004 die Entwicklung eines Europäischen Qualifizierungsrahmens (EQR) und damit eng verknüpft auch die Schaffung eines Europäischen Leistungspunktesystems (ECVET). Ebenso sollte die Qualität beruflicher Bildung gesichert und die Gleichwertigkeit gegenüber der schulisch-akademischen Bildung gefördert werden (vgl. BIBB 2006). Zur beabsichtigten Entwicklung eines nationalen Qualifizierungsrahmens für die berufliche und allgemeine Bildung in Deutschland hat der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung eine Reihe von Fragen und Entscheidungshilfen formuliert (vgl. BIBB 2005) und verweist insbesondere darauf, dass bewährte Formen beruflicher Qualifizierung und umfassender beruflicher Handlungsfähigkeit (Berufsprinzip) stärker zu verankern sind. Diese Vorgabe ist insofern entscheidend, als insbesondere auch mit dem Leistungspunktesystem eine Lockerung zwischen Zertifizierung und vorgegebenen Bildungswegen, festen Lernorten und Bildungszeiten einhergeht. Einen Schritt in diese Richtung geht auch das reformierte Berufsbildungsgesetz, in dem es z.B. die Zulassungsmöglichkeiten zur Abschlussprüfung nach einer vollzeitschulischen Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf verbessert. Während hierbei jedoch noch ein definierter Qualitätsinput vorausgesetzt wird, wird mit der Einführung des ausschließlich outcome-orientierten Europäischen Qualifizierungsrahmens (EQR) bzw. eines Europäischen Leistungspunktesystems (ECVET) ein Systemwechsel befürchtet, mit dem künftig auch in der beruflichen Erstausbildung ein Markt entsteht, bei dem Bildungsanbieter zu Lasten einer geregelten vollständigen betrieblichen Ausbildung im Dualen System zertifizierbare bzw. zertifizierte Teilqualifikationen für Individuen und Betriebe kostenpflichtig anbieten (vgl. Drexel 2005).

Die konkreten Vorhaben der europäischen Bildungspolitik haben daher die Diskussion um das Für und Wider von Modernisierungsansätzen im dualen Ausbildungssystem erheblich belebt (vgl. Drexel 2005, Euler/Severing 2006, Ehrke 2003 und 2006, Kremer 2006, Weiß 2006). Modernisierungsvorschläge konzentrierten sich dabei auch schon in den letzten Jahren auf eine Neubestimmung des *Berufsprinzips* und des *Prinzips der Dualität* in der beruflichen Bildung (z.B. Euler 2000, Kutscha 1999, Baethge/Haase 1999, Zimmer 2000). Bei der Neuordnung von Ausbildungsberufen schlug sich dies in stärkeren Differenzierungs- und Flexibilisierungsmöglichkeiten nieder z.B. durch die Entwicklung gestaltungsoffener Ausbildungsberufe. Auch wurde die Prüfung und Zertifizierung von Zusatzqualifikation im neuen Berufsbildungsgesetz (§ 49) bundeseinheitlich geregelt. Die Diskussion um eine weitere Modularisierung der Ausbildung im Rahmen des Berufsprinzips verläuft dabei allerdings äußerst kontrovers (Euler/Severing 2006, Ehrke 2003, IG Metall 2006, Weiß 2006).

Die Dualität von Arbeiten und Lernen ist das zentrale didaktische Prinzip des dualen Ausbildungssystems. Eng verknüpft hiermit ist die Frage, an welchen Lernorten dies zu geschehen hat. Eine „Neudefinition von Dualität“ (Baethge/Haase 1999: 183) zielt dabei auf die Pluralisierung der Lernorte (vgl. Kutscha 1999). Unter didaktischen Gesichtspunkten meint Pluralisierung - bedingt durch veränderte Formen der Arbeitsorganisation - häufig die Ausdifferenzierung von Lernorten innerhalb des Ausbildungsbetriebs. Weitere Ansätze zielen auf eine Modernisierung vollzeitschulischer Berufsausbildung, indem sie diese stärker an die betrieb-

liche Praxis anbinden (vgl. Zimmer 2001) oder eine Entwicklung der Berufsschulen zu „Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken“ vorantreiben (vgl. Wilbers 2003: 61f).

Lernortkonzept

Der Begriff „Lernort“ und „Pluralität der Lernorte“ wurde zu Beginn der 1970er Jahre von der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates eingeführt (vgl. Dehnbostel; Holz, Novack 1996: 14). „Unter Lernort ist eine im Rahmen des öffentlichen Bildungswesens anerkannte Einrichtung zu verstehen, die Lernangebote organisiert. Der Ausdruck Ort besagt zunächst, dass das Lernen nicht nur zeitlich ..., sondern auch lokal gegliedert ist. Es handelt sich aber nicht allein um räumlich verschiedene, sondern in ihrer pädagogischen Funktion unterscheidbare Orte“ (zitiert nach: Dehnbostel u.a. 1996: 14). Diese Unterscheidung verdeutlicht, dass der Lernortbegriff unterschiedliche Dimensionen hat. Münch verweist neben der pädagogisch-didaktischen auf eine rechtlich-institutionelle sowie auf eine politische Dimension der Lernorte. Zimmer (1995: 333) unterscheidet insgesamt fünf Lernortdimensionen: eine institutionelle (Betrieb, Schule usw.), organisatorische (Ausbildungswerkstatt, Arbeitsplatz, Klassenzimmer, Lerninsel usw.), die personelle (Ausbilder, Lehrer, Kunden usw.), didaktische (Fertigkeiten, Motivation, Verantwortung usw.) und schließlich eine psychische Dimension (angeleitetes Lernen, selbstorganisiertes Lernen usw.) von Lernorten in der Berufsausbildung. Diese Unterscheidungen waren erforderlich, weil „ähnlich strukturierte Lernorte, wie die Lehrwerkstatt, unter unterschiedlichen institutionellen Voraussetzungen in Schule und Betrieb zu verschiedenen Ausbildungsergebnissen führen“ (Kutscha 1985: 57). Wegen seiner inkonsistenten Definition und fehlenden pädagogischen Begründung kritisierte Beck (1984) den Lernortbegriff als letztlich untaugliche pädagogische Idee, zumal die Adressaten der Berufsausbildung in diesem Konzept kaum eine Rolle spielten. Gleichwohl setzte sich das Lernortkonzept als Bestandteil der Berufsbildungsforschung durch (vgl. Dehnbostel, Holz, Novack 1996: 15, Euler 2004).

In Anlehnung an das sozial-ökologische Mehrebenen-Modell von Bronfenbrenner (1981) zur Analyse der Lernumwelten von Individuen stellt die konkrete Ausbildungs- bzw. Unterrichtssituation die Mikroebene eines Lernortes dar. Auf der Mesoebene wird der Lernort als pädagogisch-didaktisches Konzept betrachtet. Die Exoebene richtet den Fokus auf rechtlich-institutionelle und die Makroebene auf bildungspolitische Aspekte des Lernortes. Die jeweils „niedrigere“ Ebene ist dabei in die nächst „höhere“ eingebunden und wird durch das Geschehen auf den jeweils anderen Ebenen beeinflusst.

Hatte der Deutsche Bildungsrat bei seinem Konzept der „Pluralität der Lernorte“ noch die Verbindung der allgemeinen und beruflichen Bildung in der Sekundarstufe II im Blick (Münch 1995: 98), so entwickelte sich dieses Konzept schließlich zu einem „Optimierungsparadigma“ für alle Bildungs- und Ausbildungsbereiche. Kutscha (1984) verwies jedoch schon damals darauf, dass der Nachweis optimaler Lernortkombinationen kaum möglich ist. So ist der Input wegen der Interdependenz der Lernfelder kaum ausreichend erfassbar, ebenso wenig lassen sich die Lernsituationen als triviale Input-Output-Modelle darstellen (Backes-Haase 1998: 68f).

Lernorte und Lernortkombinationen entwickeln sich im Berufsbildungssystem denn auch weniger auf der Grundlage lerntheoretischer Überlegungen, sondern sind historisch gewachsen. Dabei dominieren Pragmatismus und ökonomische Interessen z.B. von einzelnen Ausbildungsbetrieben (Exoebene), von Wirtschaftsverbänden (Makroebene) oder bildungspolitische Erfordernisse z.B. Programme zur Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze (Makroebene). Die Pluralisierung der Lernorte erfolgt dabei auf unterschiedliche Weise. Während Großbetriebe auf veränderte Ausbildungsanforderungen eher mit einem erhöhten Systematisierungsgrad des Lernens am Arbeitsplatz antworten, sind spezialisierte kleinere Ausbildungsbetriebe häufiger auf eine Auslagerung von Lernprozessen z.B. in überbetrieblichen

Ausbildungsstätten angewiesen (vgl. Walden 1999: 81f). Die Notwendigkeiten und Bedingungen für die Kooperation dieser Lernorte sind insbesondere in den 1990er Jahren theoretisch ausgeleuchtet worden (vgl. Euler 2004). In der Praxis reduziert sich Lernortkooperation nach wie vor häufig auf formale Abstimmungen z.B. bei Prüfungen oder auf Kontakte bei Disziplinproblemen. Zlatkin-Troitschanskaja (2005, Kapitel 4) weist darauf hin, dass es „bislang weder theoretisch elaborierte Konstrukte noch operationalisierte Analysemodelle zu Effekten von ‚Kooperation‘ bzw. ‚Nicht-Kooperation‘“ gibt.

Gleichwohl kann davon ausgegangen werden, dass die Anforderungen an die Abstimmung der lernortspezifischen Ausbildungsinhalte mit der Zahl der beteiligten Lernorte steigt. Diese Abstimmung kann letztlich erst dann als gelungen bezeichnet werden, wenn die Auszubildenden selbst den Zusammenhang zwischen den „teilweise widersprüchlichen, teilweise unverbundenen Erfahrungen“ aus der betrieblichen, außerbetrieblichen und schulischen Ausbildung herstellen (Euler 1998: 67).

Betriebliche Akzeptanz neuer Ausbildungsformen

Es kann davon ausgegangen werden, dass Fachkräfte suchende Betriebe die tatsächliche Ausbildungsqualität der hier interessierenden, außerbetrieblich bzw. schulisch-kooperativen Ausbildungsformen und damit auch die berufliche Eignung der Ausbildungsabsolventen mangels Erfahrungen nicht richtig einschätzen können. Die Signaling-Theorie (vgl. Spence 1972; Solga 2005: 64ff) geht nun davon aus, dass Betriebe Wahrscheinlichkeitsannahmen über die Leistungsfähigkeit, -bereitschaft und -motivation der Arbeitsplatzbewerber treffen. Dies geschieht auf der Basis leicht zugänglicher Indikatoren (Signale: veränderbare Personeneigenschaften und Indizes: nicht veränderbare Personeneigenschaften), mit denen die Betriebe Bewerber bestimmten Gruppen mit bestimmten Gruppeneigenschaften zuordnen. Für das Bewerber-Screening ist Bildung ein wichtiges Signal. Das Signal „außerbetriebliche Ausbildung“ kann dabei zum einen mit Stereotypen der Zielgruppen außerbetrieblicher Ausbildung (z.B. fehlende Ausbildungsreife, Scheitern am ersten Ausbildungsmarkt) und zum anderen auch mit stereotypen Einschätzungen zur außerbetrieblichen Ausbildung (z.B. Betriebs- und Praxisferne) assoziiert werden. Dieser sozialpsychologische Prozess führt dazu, dass nicht (nur) die individuellen Bewerbermerkmale und Eigenschaften die Einstellungsentscheidung beeinflussen, sondern eine „soziale Kategorisierung“ auf der Grundlage von Stereotypen über Verhaltenswahrscheinlichkeiten von Mitgliedern bestimmter sozialer Gruppen.

Zentrale Forschungshypothesen

1. Hypothese: Die Ausbildungsplatzprogramme für „marktbenachteiligte“ Ausbildungsplatzbewerber/-innen verfolgten zwar in erster Linie das Ziel mit zusätzlichen Ausbildungsplätzen das Lehrstellendefizit zu mindern, bei ihrer Ausgestaltung wurden teilweise jedoch auch qualitative Probleme des dualen Systems berücksichtigt.
2. Hypothese: Die bei der Ausgestaltung dieser Förderprogramme entwickelten Ausbildungsformen mit ihren neuen Lernortstrukturen beinhalten Ansätze und Potenziale, die der Weiterentwicklung des dualen Systems positive Impulse geben können.
3. Hypothese: Trotz der rückläufigen Schulabgängerzahlen wird es in Ostdeutschland auch in den kommenden Jahren zumindest in einzelnen Regionen weiterhin ein betriebliches Ausbildungsplatzdefizit geben. Der künftige Fachkräftebedarf wird daher ohne kooperative Ausbildungsformen, wie sie bisher aufgebaut wurden, nicht gedeckt werden können.
4. Hypothese: In kleinbetrieblichen Ausbildungsstrukturen steigert die stärkere Einbeziehung schulischer und außerbetrieblicher Lernorte gerade auch in der Ausbildung theoriehaltiger Berufen die berufsspezifische Verwendungsbreite des erworbenen Ausbildungsabschlusses.

5. Hypothese: In Wachstumsbranchen mit derzeit noch geringer Ausbildungstradition besteht eine größere Akzeptanz als in traditionellen Ausbildungsbetrieben gegenüber betriebsnahen Ausbildungsformen und gegenüber hier ausgebildeten Fachkräften.

6. Hypothese: Die Ursachen für geringere Arbeitsmarktchancen von Absolventen betriebsnaher Ausbildungsformen beruhen eher auf stereotypen Einschätzungen als auf realistischen Informationen über die Ausbildungsqualität dieser Ausbildungsformen.

Weitere Hypothesen werden im Projektverlauf formuliert.

Forschungsziele / Forschungsfragen

Bei der Evaluierung der Ausbildungsplatzprogramme Ost lag der Schwerpunkt auf der Programmwirksamkeit vor dem Hintergrund der aktuell angespannten Ausbildungsplatzsituation. Angesichts der veränderten Herausforderungen an das Duale System in Ostdeutschland und dem erwarteten Substitutionsbedarf bei zunehmend aus dem Arbeitsleben ausscheidenden Fachkräften soll nun der Frage nachgegangen werden, ob diese neuen Kooperationsstrukturen innerhalb des Dualen Systems künftig Bestand haben können und falls ja, welche Bedeutung ihnen angesichts der künftigen Herausforderungen zukommen wird.

Im Einzelnen sollen folgende Fragen geklärt werden:

- Welche Ausbildungsformen und Lernortkombinationen wurden im Rahmen der Ausbildungsförderung für „marktbenachteiligte“ Ausbildungsplatzbewerber/-innen entwickelt?
- In welchem Maße gehen diese Ausbildungsformen auch auf Strukturprobleme ein, auf die das Duale System künftig eine Antwort finden muss?
- Gibt es unter diesen Ausbildungsformen Modelle, für die auch nach Rückgang der hohen Ausbildungsplatznachfrage ein Bedarf besteht?
- Wie ist die betriebliche Akzeptanz dieser Ausbildungsformen?
- Welche Chancen haben Absolventen dieser Ausbildungsmodelle am Arbeitsmarkt?
- Welche Finanzierungsmodelle bestehen bzw. welche Finanzierungsalternativen halten die beteiligten Akteure für realisierbar?

Transfer

Mit dem Projekt soll ermittelt werden, welche der im Rahmen staatlicher Förderung entwickelten Ausbildungsmodelle mehr sind als nur eine Notlösung in Zeiten fehlender Ausbildungsplätze. Hinweise für künftige Förderprogramme und Potenziale für die Weiterentwicklung des dualen Ausbildungssystems unter sich ändernden Rahmenbedingungen sollen ausgelotet werden. Erkenntnisse hierzu sind für Wissenschaft, Bildungspolitik und Berufsbildungspraxis von Bedeutung. Die Ergebnisse sollen veröffentlicht sowie auf Tagungen bzw. Workshops einem Fachpublikum zur Diskussion gestellt werden.

2. Zuordnung zu einem Forschungsschwerpunkt

Das Forschungsprojekt befasst sich mit den Potenzialen von Ausbildungsformen mit neuen Lernortkombinationen, mit ihrer betrieblichen Akzeptanz und mit den Arbeitsmarktchancen von Absolventen dieser Ausbildung. Es ist daher dem Forschungsschwerpunkt „Ausbildungsmarkt und Beschäftigungssystem“ zuzuordnen.

3. Konkretisierung des Vorgehens

Forschungsmethoden

Auf der Grundlage einer schriftlichen Befragung der ca. 250 Bildungsträger im Ausbildungsplatzprogramm Ost soll für jeweils ca. sechs exemplarisch ausgewählte Ausbildungsberufe⁵ das Spektrum der derzeit praktizierten Lernortkombinationen ermittelt werden. Die Art des Ausbildungsvertragsverhältnisses, Stellung des Praktikums-/Ausbildungsbetriebes, Finanzierungsregelungen und weitere Strukturmerkmale sollen nach Möglichkeit zur Entwicklung einer Typologie der ermittelten Lernortkombinationen genutzt werden. Es soll ferner beleuchtet werden, ob es über das quantitative Ausbildungsplatzdefizit hinaus noch weitere Auslöser für die Ausgestaltung der Ausbildungsmodelle gab, wie die Träger die Zukunft der von ihnen praktizierten Ausbildungsformen sehen und welche Bedeutung sie den Entwicklungen in der europäischen Bildungspolitik (EQF, ECVET) in diesem Zusammenhang beimessen.

Die betriebliche Akzeptanz der Ausbildungsmodelle soll auf der Grundlage von qualitativen Betriebsinterviews untersucht werden. Für einige ausgewählte Ausbildungsmodelle liegt bereits umfangreiches qualitatives Interviewmaterial aus 34 Betrieben vor, das im Vorhaben 2.0.516 „Evaluierung der Ausbildungsplatzprogramme Ost 2002 - 2004“ im Jahr 2006 erhoben wurde und noch weitere Auswertungsmöglichkeiten bietet. Dieses Material soll einer eingehenderen Inhaltsanalyse unterzogen werden. Neben der Inhaltsanalyse soll nach entsprechender Kodierung von betrieblichen Strukturmerkmalen und von zentralen Aussagen eine Typenbildung durchgeführt werden, um Hinweise dafür zu finden, von welchen Rahmenbedingungen die betriebliche Akzeptanz der untersuchten Ausbildungsmodelle abhängt. Auf der Grundlage des ermittelten Spektrums der derzeit praktizierten Lernortkombinationen soll dieses Interviewmaterial ggf. durch weitere Interviews bei Betrieben und Programmzuständigen ergänzt werden.

Die Ergebnisse der qualitativen Interviews sollen mit einer quantitativen schriftlichen Erhebung auf eine repräsentative Grundlage gestellt werden. Für eine differenzierte Beantwortung der beschriebenen Fragen soll eine Nettostichprobe von 1.000 Betrieben erzielt werden.

Es liegt ein Datensatz für rd. 1.500 Programmabsolventen und rd. 500 betrieblichen Ausbildungsabsolventen vor, die im Jahr 2005 ihre Ausbildung beendet hatten und ein halbes Jahr später zu ihrer Beschäftigungssituation befragt wurden. Diese Interviewdaten wurden bisher erst deskriptiv ausgewertet. Sie sollen mit geeigneten statistischen Verfahren noch eingehender auf Unterschiede der Arbeitsmarktchancen der Programm- und Vergleichsgruppe hin analysiert werden.

Dienstleistungen Dritter

Die schriftliche Befragung der Ausbildungsträger, ggf. ergänzende Interviews sowie die Durchführung der Betriebsbefragung sollen von Dritten erbracht werden.

Kooperationen

Die Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Sozialforschung Halle e.V. an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, die bisher einen gemeinsam durchgeführten Workshop und eine gemeinsame Veröffentlichung zum Ergebnis hatte, soll auch in diesem Projekt weitergeführt werden.

⁵ Es soll sich jeweils um zwei stark besetzte kaufmännische und gewerblich-technische Ausbildungsberufe sowie um zwei neue Berufe z.B. aus dem IT-Bereich handeln.

4. Literaturhinweise

- Backes-Haase, A.: Semantische Innovation oder theoretische Kontinuität? Kritische Anmerkungen zur Diskussion um den innovativen Gehalt konstruktivistisch fundierter Lernkonzepte in der Theorie beruflicher Bildungsgänge. In: Euler, D. (Hrsg.): Berufliches Lernen im Wandel - Konsequenzen für die Lernorte? Dokumentation des 3. Forums Berufsbildungsforschung 1997 an der Friederich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung BeitrAB 214 zugleich Beiträge zur Berufsbildungsforschung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz Nr. 3, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, S. 63 - 72.
- Baethge, M.; Haase, P.: Plädoyer für eine Berufsbildungsreform. In: Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung. Berlin 1999, S. 167 - 186
- Beck, K.: Zur Kritik des Lernortkonzepts - Ein Plädoyer für die Verabschiedung einer untauglichen pädagogischen Idee. In: Georg (Hrsg.): Schule und Berufsausbildung. Bielefeld 1994, S. 247 - 262
- Berger, K.: Evaluierung der Bund-Länder-Ausbildungsplatzprogramme Ost – Erwerbssituation der Programmabsolventinnen und Absolventen ein halbes Jahr nach Ausbildungsabschluss. Ergebnisse einer computergestützten Telefonbefragung von Absolventinnen und Absolventen des Jahres 2005 im Ausbildungsplatzprogramm Ost und einer betrieblichen Vergleichsgruppe. Bonn im August 2006. ULR: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Ergebnisbericht_Absolv_18_10_06fin.pdf
- Berger, K.; Grünert, H. (Hrsg.): Zwischen Markt und Förderung – Wirksamkeit und Zukunft von Ausbildungsplatzstrukturen in Ostdeutschland. Ergebnisse des Workshops des Bundesinstituts für Berufsbildung und des Zentrums für Sozialforschung Halle e.V. Veröffentlichung in Vorbereitung
- Berger, K.; Walden, G. (Hrsg.): Öffentliche Ausbildungsförderung in Ostdeutschland unter der Lupe. Ergebnisse aktueller Evaluationsstudien. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 258. Bonn – Bielefeld 2003
- Berger, K.; Walden, G.: Evaluierung der Bund-Länder-Programme zur Ausbildungsförderung in den neuen Bundesländern 1996 – 1999. Bestandsaufnahme, Schlussfolgerungen und Empfehlungen. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 255. Bielefeld 2002
- BIBB Pressemitteilung: Europäischer Qualifizierungsrahmen (EQR). Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung. 74/2005 Bonn, den 16.12.2005
- BIBB: Nationaler Qualifikationsrahmen (NQR). ULR: <http://www.bibb.de/de/25724.html>. Stand: 20.10.2006
- Bronfenbrenner, U.: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart 1981
- Buer, J. van; Seeber, S.; Arnold, U.: Qualität in der beruflichen Berufsausbildung. Berlin 2004
- Brosi, W. (2001): Vorausschätzung der Nachfrage nach Berufsausbildungsstellen 2001 bis 2015. In: Brosi, Trotsch, Ulrich: Nachfrage Jugendlicher nach Ausbildungsplätzen. Analysen und Prognosen 2000 - 2015. Forschung Spezial Heft 2. Bonn, S. 16 - 36

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2006. Bonn 2006
- Dehnbostel, P.; Holz, H.; Novack, H. (Hrsg.): Neue Lernorte und Lernortkombinationen. Erfahrungen und Erkenntnisse aus dezentralen Berufsbildungskonzepten. Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 195. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär. Bielefeld 1996
- Drexel, I.: Europäische Berufsbildungspolitik: Deregulierung, neoliberale Reregulierung und die Folgen - für Alternativen zu EQR und ECVET. 2005. ULR: <http://www.gew-hamburg.de/Binaries/Binary1021/Drexel%202.pdf> (Aufruf: 4.10.2006)
- Drinkhut, V.: Evaluierung der Ausbildungsplatzprogramme Ost 2002 – 2004: Explorative Interviews. Bericht. Bonn, August 2006
- Drinkhut, V.; Schlottau, W.: Ausbildungspartnerschaften fördern die Einführung (neu) geordneter Berufe. Ergebnisse aus Fallstudien in innovativen Branchen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 4/2006, S. 16 - 20
- Eberhard, V.: Das Konzept der Ausbildungsreife - ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Ergebnisse aus dem BIBB. Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 83 (2006)
- Ehrke, M.: Modularisierung contra Beruflichkeit. IG Metall Vorstand Frankfurt a.M., Oktober 2003. ULR: http://web.web.uni-oldenburg.de/symposium/files/literatur/IGM_Modularisierung.pdf
- Ehrke, M.: Kurzkomentar zur Vorlage Euler/Severing: Flexible Ausbildungswege. 19.9.2006
- Ermischer, I.; Neufeldt, M.: Untersuchung der Erwerbsverläufe von jungen Fachkräften im Anschluss an die berufliche Erstausbildung – eine Untersuchung des Verbleibs von Jugendlichen nach einer staatlich geförderten Berufsausbildung. Abschlussbericht. Institut für Wirtschafts- und Sozialforschung Chemnitz e.V. WISOC. März 2001
- Euler, D. (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: theoretische Fundierungen. Bielefeld 2004
- Euler, D.: Zwischen Engagement und Exkulpation - über die (fehlenden) Bedingungen einer Lernortkooperation. In: Holz, Rauner, Walden (Hrsg.): Ansätze und Beispiele der Lernortkooperation. Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 226. Bielefeld 1998, S. 63 - 77
- Euler, D.; Berger, K. u.a.: Kooperation der Lernorte im dualen System der Berufsbildung. Bericht über eine Auswertung von Modellversuchen. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 73. Hrsg.: BLK Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn 1999
- Euler, D.; Severing, E.: Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Nürnberg, St. Gallen: September 2006
- Felfe, J.; Liepmann, D.: Evaluation des Kooperativen Modells. Abschlussbericht. Ergebnisse der Befragungen und Verbleibsanalysen in den Erhebungszeiträumen 2000 - 2003. Hrsg.: Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Frauen des Landes Brandenburg. Potsdam März 2004

- Gericke, T.: Duale Ausbildung für Benachteiligte. Eine Untersuchung zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Betrieben. Übergänge in Arbeit, Band 3. Deutsches Jugendinstitut. München 2003
- Grünert, H.: Zukunftsaussichten ostdeutscher Bildungsträger. In: Berger, Grünert (in Vorbereitung)
- Grünert, H.; Wiekert, I.: Ostdeutschland als Labor zur Weiterentwicklung des dualen Systems der Berufsbildung? In: Jacob, Kupka (Hg.): Perspektiven des Berufskonzepts. Die Bedeutung des Berufs für Ausbildung und Arbeitsmarkt. (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung; BeitrAB 297): Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg 2005, S. 123-142
- Hild, P.; Mohri, M. Schnabel, A.: Wirtschaftsnaher Ausbildungsförderung: „Gemeinschaftsinitiative Sachsen“. Implementation, Programmwirkungen, Nebeneffekte. Evaluation im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Wirtschaft und Arbeit. Berichte des ISO 56. ISO Institut zur Erforschung sozialer Chancen. Köln 1998
- IG Metall: Modularisierung zerstört Strukturen ohne bessere aufzubauen. Frankfurt im November 2006
- Kutscha, G.: „Lernorte“ oder die Umwelt, mit der wir leben. Zur Kritik der Lernortforschung in der Berufspädagogik und Rekonzeptualisierung aus ökologischer Sicht. In: Kath, Spöttl, Zebisch (Hrsg.): Problematik der Lernorte - Rechnerinsatz im Unterricht - CNC-Technik in der beruflichen Bildung. Schriftenreihe: Diskussionsfeld technische Ausbildung Band 1. Alsbach 1985, S. 53 - 64
- Kutscha, G.: Gestaltung von Vielfalt und Pluralität als Modernisierungsaufgabe der Aus- und Weiterbildung in Deutschland und im Hinblick auf die Entwicklungen in der Europäischen Union. In: Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der beruflichen Bildung. Berlin 1999, S. 101 -125
- Münch, J.: Die Pluralität der Lernorte als Optimierungsparadigma. In: Pätzold, Walden 1995, S. 95 - 106
- Münch, J.; Müller, H.-J.; Oesterle, H.; Scholz, F.: Interdependenz von Lernort-Kombinationen und Output-Qualitäten betrieblicher Berufsausbildung in ausgewählten Berufen. Darmstadt 1981
- Pätzold, G.; Walden, G. (Hrsg.): Lernorte im dualen System der Berufsbildung. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 177. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär. Bielefeld 1995
- Pätzold, G.; Walden, G. (Hrsg.): Lernortkooperation - Stand und Perspektiven. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 225. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär. Bielefeld 1999
- Rauner, F.: Betriebliche Arbeitsprozesse als Gegenstand beruflicher Bildung. Wohin soll sich das System entwickeln? Wo liegen die Blockaden einer Berufsbildungsreform, die Perspektiven für alle Jugendlichen bietet? In: Der berufliche Bildungsweg, Heft 9, 2004, S. 3 - 12
- Schlottau, W.: Verbundausbildung sichert hochwertige Ausbildungsplätze. In: Verbundausbildung: Organisationsformen - Förderung - Praxisbeispiele – Rechtsfragen / Bundesinstitut für Berufsbildung [Hrsg.]. - Bonn, 2003. (Ergebnisse, Veröffentlichungen und

Materialien aus dem BIBB). ULR: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pr_pr-material_2003_verbundausbildung.pdf

- Schlottau, W.: Selbstfinanzierte Verbände als Modelle konjunkturabhängiger Ausbildung. Ergebnisse aus Fallstudien erfolgreicher Ausbildungsverbände, In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3/2004, S. 32 - 35
- Seeber, S.; Buer, van J.: Qualitätssicherung in der Verbundausbildung – Rahmendaten und ausgewählte Befunde eines empirischen Evaluationsprojektes. In: Berger, Walden 2003, S. 103 - 121
- Schnur, P.; Zika, G.: Projektion des Arbeitskräftebedarfs bis 2020. Nur zögerliche Besserung am deutschen Arbeitsmarkt. IAB Kurzbericht Ausgabe Nr. 12 / 27.7.2005
- Solga, H.: Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen 2005
- Spence, A. M.: Market Signaling. Informational Transfer in Hiring and Related Screening Processes. Cambridge 1974
- Steiner, C.: Von Problemfällen und Hoffnungsträgern. Integrationsprobleme ostdeutscher Jugendlicher an der 2. Schwelle. In: Berger, Grünert (in Vorbereitung)
- Troltsch, K. ; Krekel, E. M.: Zwischen Skylla und Charybdis. Möglichkeiten und Grenzen einer Erhöhung betrieblicher Ausbildungskapazitäten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis BWP Sonderdruck: Jugendliche in Ausbildung! 2006, S. 16 - 21
- Ulrich, J. G.; Eberhard, V.; Krewerth, A.: Die Entwicklung auf dem Ausbildungsmarkt von 1992 bis 2005. In: Ulrich, Eberhard, Krewerth (Hrsg.): Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Ausbildungsplatzbewerber in Deutschland. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 279. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bielefeld 2006, S.5 - 28
- Walden, G.: Lernortkooperation und Ausbildungspartnerschaften. In: Rauner (Hg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. Bielefeld 2006, S. 255 - 262
- Walden, G.: Lernortkooperation und zukünftige Anforderungen an das duale System der Berufsausbildung. In: Pätzold, Walden 1999, S. 64 - 82
- Weiß, R.: Beruflichkeit und Modularisierung schließen sich nicht aus: Die Alpenländer machen es vor! In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis Heft 4/2006, S. 3 - 4
- Wiekert, I.: Wild blühende Landschaften? Strukturelle Merkmale der ostdeutschen Bildungsträgerlandschaft. In: Berger, Grünert (in Vorbereitung)
- Wilbers, K.: Zur Gestaltung regionaler Berufsbildungsnetzwerke. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band, Heft 1. Stuttgart 2003, 61 - 106
- Zimmer, G.: Lernortkonkurrenz statt Lernortkooperation! Multimediales Lernen führt die Berufsschule in die Krise - Neue Formen der Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Berufsschule sind gefragt. In: Pätzold, Walden 1995, S. 329 - 344
- Zimmer, G.: „Wir haben die Pflicht zur Ausbildung!“ - Notwendigkeiten einer zweiten Modernisierung der Berufsbildung. In: Zimmer, G. (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung. Zweite Modernisierung der Berufsbildung unter Beteiligung der beruflichen Vollzeitschulen. Bielefeld 2001, S. 7 - 48

Zimmermann, H. (Hrsg.): Kooperative Berufsausbildung in der Benachteiligtenförderung. Ein Ansatz zur Verzahnung außerbetrieblicher und betrieblicher Berufsausbildung. Berichte zur beruflichen Bildung Heft 266. Bielefeld 2004

Zlatkin-Troitschanskaia, O.: Kooperation zwischen Ausbildungsinstitutionen und Lernorten in der beruflichen Bildung - eine multidisziplinäre Betrachtung. In: bildungsforschung, Jahrgang 2, 2005 Ausgabe 1, URL: http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2005-01/kooperation/document_view?format=print (Stand 14.11.2006)