



## Selektivität und Dysfunktionalität der vorberuflichen Bildung

Anmerkungen zum Zusammenhang zwischen dem „Übergangssystem“ und der amerikanischen NBA

► Der Wunsch, nach Abschluss der Schule eine berufliche Ausbildung zu beginnen, führt rund ein Drittel der Jugendlichen in das sogenannte Übergangssystem, das mittlerweile zu einem festen Bestandteil des bundesdeutschen Berufsbildungssystems geworden ist. Doch statt Übergänge in berufliche Bildungsgänge und damit mittelfristig Voraussetzungen für die gesellschaftliche und soziale Integration junger Menschen zu schaffen, wird im Übergangssystem teilweise das fortgeführt, was in den sozial selektiv wirkenden vorgelegerten Bildungsbereichen begründet wurde. Eine Ursache dieser „Creaming out“-Effekte ist unter anderem im stark am Berufsprinzip orientierten dualen Ausbildungssystem zu sehen.

Der Positionsbeitrag setzt sich auf der Grundlage aktueller Befunde und Zahlen kritisch mit den strukturellen Hintergründen und Zusammenhängen dieser Entwicklung auseinander und beleuchtet mögliche Flexibilisierungsansätze im Kontext europäischer Entwicklungen.



**DIETER MÜNK**

Prof. Dr., Universität Duisburg-Essen, Institut für Berufs- und Weiterbildung, Berufspädagogik und Berufsbildungsforschung

*Bei dem Besuch in einer hessischen BVJ-Klasse erklärte mir kürzlich ein Schüler, das bundesdeutsche „System“ wäre dem amerikanischen weit unterlegen: Dort könne jeder binnen zwei Jahren Millionär werden, sofern er verlässlich in der Lage ist, einen Ball in einen Korb zu werfen, der in einer Höhe von 3,05 Metern angebracht ist. Diese interessante, wenngleich auch didaktisch hochgradig reduzierte Interpretation von Chancengleichheit und Aufstiegsaspiration wurde indes konterkariert, als ich auf dem Rückweg in einem deutschen Feuilleton den folgenden Aphorismus las: „Was am Auto das Kennzeichen, ist beim Menschen die Bildung: Man erkennt sofort, woher einer kommt.“*

In der Tat befinden wir uns mit Blick auf gesellschaftlich etablierte und konsensfähige Zielsetzungen von Chancengleichheit und Durchlässigkeit in einem seltsamen Widerspruch von Wunsch und Wirklichkeit: Während wir in der öffentlichen Debatte nicht müde werden, die oben genannten Ziele herauszustellen, belegen die einschlägigen Forschungsbefunde seit Jahren konstant mindestens zwei Dinge: Erstens, dass die Sache mit dem Ball und dem Korb – und damit mit dem Millionensalär für jedermann – nicht so einfach ist, wie es sich anhört, weil sie mit unterschiedlichen Startchancen zu tun hat (die Durchschnittsgröße der NBA-Spieler beträgt 2,01 m). Und zweitens – mit Blick auf die KFZ-Kennzeichen –, dass es nach wie vor einen sehr engen und in seiner Signifikanz unverminderten Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft, Bildungsstand und den für das Individuum resultierenden sozialen und gesellschaftlichen Gestaltungs-, Teilhabe- und Integrationschancen gibt.

Dafür muss man nicht erst nach PISA reisen oder die OECD befragen, auch bundesdeutsche Studien – etwa die verdienstvollen Arbeiten der Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2006, 2008, 2010) sowie neuere Studien des BIBB (vgl. BEICHT/FRIEDRICH/ULRICH 2008) belegen, dass der erwähnte Aphorismus durchaus auf einen bildungswissenschaftlichen Kern zielt. Dabei kumulieren die sozialstrukturellen Disparitäten im Zuge der sozial hochwirksamen Selektionsprozesse in keinem Segment des Bildungs- und Berufsbildungssystems so deutlich wie in dem sogenannten „Übergangssystem“.

## Das „Übergangssystem“ als System ohne Übergänge

Der Begriff ist irreführend, weil die enthaltene Metaphorik genau das verspricht, was dieses Segment des Bildungssystems unter funktionalen Aspekten für die Mehrheit der Jugendlichen am wenigsten einlöst: die Herstellung von Übergängen im Sinne einer gelungenen bildungs- und berufsbiografischen Statuspassage aus dem Bildungs- in das Beschäftigungssystem (vgl. BESENER/DEBIE/KUTSCHA 2008) durch zumeist vollzeitschulische berufliche Bildungsangebote ohne berufsqualifizierenden Abschluss.

Vierzig Jahre nach der „Erfindung“ dieser Notlösung erweisen neuere Analysen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 97 und S. 96; dies. 2010), dass dieses Segment seinen Charakter als kurzfristiges Interventionsinstrument längst verloren hat und zu einem etablierten Bestandteil des Bildungssystems geworden ist, der obendrein zu den kostenintensivsten Aufgabenfeldern der Berufsbildungspolitik zählt (vgl. dies. 2008, S. 97).

Zwar belegt der jüngste Forschungsbericht der Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung (2010, S. 96), dass erstmals seit 2000 positive Verschiebungen im Gefüge der Bildungsströme des Berufsbildungssystems zu verzeichnen sind (4,5 % Steigerung auf 48 % im dualen System, deutliche Reduktion der Zugänge im Übergangssystem auf 34 % bei konstanter Entwicklung im Schulberufssystem). Aber dieser Forschungsbericht belegt gerade mit diesen Befunden auch die starke Abhängigkeit des Bildungssystems von externen sozioökonomischen Entwicklungen, die absehbar in naher Zukunft ihre volle Wirkung entfalten werden.

## Gesellschaftliche und sozialstrukturelle Rahmenbedingungen

Vor allem ist hier die demografische Entwicklung mit einem Geburtenrückgang von 18 Prozent in den Blick zu nehmen. Denn dieser wird lediglich dadurch abgedeckt, dass – besonders in den großstädtischen Ballungszentren – der Anteil von jungen Menschen mit Migrationshintergrund zunimmt (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010). Der resultierende Fachkräftemangel (vgl. KRONE 2010) dürfte durch die erwähnten Jugendlichen mit Migrationshintergrund indes nicht kompensiert werden, weil diese Jugendlichen mehrheitlich zu den (Bildungs-) Benachteiligten zählen (Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 99; ebenso MÜNK/WEIB 2010). Ob es in diesem Zusammenhang künftig gelingt, ältere Arbeitnehmer/-innen sowie Frauen stärker in den Arbeitsmarkt zu integrieren, ist zumindest für Deutschland aufgrund langfristig gewachsener struktureller Ursachen unwahrscheinlich. In Europa zeigen sich in dieser Hinsicht sehr erhebliche Differenzen, vor allem zwischen Nordeuropa auf der einen und den süd- und südosteuropäischen Mitgliedstaaten

Anzeige

## Übergang Schule – Berufsausbildung



### Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife?

Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung

BiBB REPORT 11/2009 von Ursula Beicht

Im deutschen Berufsbildungssystem haben die Schwierigkeiten beim Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Berufsausbildung in den vergangenen 15 Jahren drastisch zugenommen. Weitgehend unbekannt ist bisher, wie hoch der Anteil der Jugendlichen ist, die vor Eintritt in eine voll qualifizierende Ausbildung eine oder mehrere solcher Übergangsmaßnahmen besuchen und welchen zeitlichen Umfang diese insgesamt einnehmen. Vor allem fehlen auch Informationen über die Wirksamkeit der betreffenden Bildungsgänge: Wie häufig wird ein Schulabschluss nachgeholt bzw. ein höherwertiger Abschluss erreicht? Wie ist der Verbleib nach der Übergangsmaßnahme? Gelingt die Aufnahme einer voll qualifizierenden Ausbildung, und wie lange dauert es bis dahin? Der BiBB REPORT geht diesen Fragen auf der Datenbasis der Übergangsstudie des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) nach.

Kostenloser Download unter  
[www.bibb.de/bibbreport](http://www.bibb.de/bibbreport)

**BiBB**

ten auf der anderen Seite (vgl. Europäische Kommission 2010).

Die naheliegende Hoffnung, die seit Jahren im Übergangssystem „geparkten“ Jugendlichen als Reservoir für die Engpässe auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu verwenden, dürfte sich kurzfristig nicht erfüllen. Ohne auf die schwierige Frage der Definition und Indikatorenbestimmung von „Ausbildungsreife“ einzugehen (vgl. EBERHARD/ULRICH 2010), liegt jedenfalls auf der Hand, dass angesichts immer anspruchsvollerer Ausbildungsberufe (vgl. etwa BAETHGE/SOLGA/WIECK 2007) das Qualifikationsniveau eines großen Teils dieser Jugendlichen auch unter den Bedingungen eines knappen Ausbildungsnachfragemarkts nicht hinreichen dürfte – mit der langfristigen Folge, dass wir auch zukünftig mit einem hohen Sockel von Jugendlichen zu rechnen haben, der nicht direkt in Ausbildung und Beruf integrierbar ist. Dazu passt die Prognose der Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010, S. 20), die mit einer relativen Konstanz des mittleren Berufsbildungssektors, mit möglichen Umschichtungen vom dualen zum Schulberufssystem und mit einer „Reduzierung des Übergangssystems“ rechnet.

Wir sprechen also über ein strukturelles Problem, das in der meritokratischen Logik des sozial selektiven Bildungssystems verankert ist. Die Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung (2010, S. 99) fasst dies in dem Befund zusammen, dass sozialstrukturelle Verteilungsmuster der Bildungsströme „über das Jahrzehnt stabil“ geblieben sind. Trotz der mindestens teilweise positiven Befunde der 2008 veröffentlichten BIBB-Übergangsstudie (vgl. BEICHT/FRIEDRICH/ULRICH 2008), derzufolge mindestens ein Teil der Jugendlichen den subjektiven Nutzen der Maßnahmen durchaus sieht, und trotz der leicht verbesserten Einmündungsquoten seit 2008 spricht einiges dafür, dass der demografische Wandel die Probleme im beruflich voll qualifizierenden Bereich des Bildungssystems zwar mildern könnte (hier geht es maßgeblich um die Entwicklung der Ausbildungsmarktsituation), dass aber nach wie vor 50 Prozent „der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss“ und mehr als 75 Prozent der „Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss ins Übergangssystem gehen“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 12).

Angesichts dieser Befunde ist anzumerken, dass die einschlägige Forschung bislang ganz überwiegend mit out-putorientierten Kennzahlen arbeitet, die jedoch als solche über Qualität und Erfolg der im Übergangssystem stattfindenden Lernprozesse – und das heißt auch: über Quantität und Qualität der tatsächlich vermittelten beruflichen Kompetenzen – keine verlässlichen Aussagen erlauben.

## Das Übergangssystem als „Kollateralschaden“ des dualen Systems

Der Blick auf die Systemarchitektur des Berufsbildungssystems und seine quantitativen Verteilungen lenkt den Blick von der Selektion auf einen zentralen Kern der historischen Funktion des bundesdeutschen Systems beruflicher Bildung. Wenn BOSCH (2010, S. 57) konstatiert, „dass die Berufsausbildung in Deutschland vorrangig nicht ein sozialpolitisch motiviertes Auffangbecken für lernschwache Jugendliche ist, sondern Bestandteil des Innovationssystems einer modernen Wirtschaft“, so zielt er auf den historischen (dualen) Kern dieses Systems. Und er erklärt indirekt, warum das Übergangssystem nicht in vergleichbarer Weise funktioniert. Der Ausbildungsberuf ist in diesem System als Standard definiert, und alle auf den beruflichen Bildungsgang bezogenen Anstrengungen in den vorge-schalteten (und also: „nur“ vorberuflichen) Segmente des Bildungssystems sind an diesem Ziel orientiert. Erfolgreiche Übergänge sind durch Einmündung in Ausbildungsverträge definiert, infolgedessen bewirken sie im Gesamtsystem „Creaming out“-Effekte, deren segregative und sozial selektive Effekte bereits in der Hauptschule begründet werden (vgl. SOLGA/WAGNER 2001).

Während in anderen Ländern Europas und der OECD zunehmend deutlicher von „school-to-work-transitions“ gesprochen und hierbei an fließende, flexible Übergänge gedacht wird, die durch unterschiedliche „pathways“ (vgl. etwa TEICHLER 1999; OECD 1999) strukturiert werden und die – wie etwa das Konzept der „employability“ (vgl. z. B. LUTZ 2003) – auf mehrgleisige Zielsetzungen hinsteuern, fokussiert das bundesdeutsche System ein im Wortsinne exklusives Ziel, nämlich die Einmündung in einen Ausbildungsberuf; genau dieses gelingt vielen Jugendlichen hierzulande nicht.

Die Berufszentrierung als Grundprinzip spiegelt sich ebenfalls in den Professionalisierungszielen und -wegen des Bildungspersonals: Aus historischen Gründen, die u. a. mit der Entstehung des dualen Systems zusammenhängen, ist das Bildungspersonal zumindest pädagogisch auf die besonderen didaktischen und methodischen Anforderungen der darin befindlichen Klientel kaum vorbereitet (vgl. zur Geschichte: STOMPOROWSKI 2007; kritisch: Sektion BWP 2009).

Es sind die institutionell an wesentlichen Nahtstellen des Systems verankerte Dominanz des Berufs und die im internationalen Vergleich hohe Qualität deutscher Ausbildungsberufe, ferner das daran geknüpfte grundlegende Prinzip der Beruflichkeit, welche Standards und damit zugleich Zugangsschwellen definieren. De facto wirkt das „Übergangssystem“ mindestens für die an dieser Systemlogik gescheiterten Schüler/-innen als Instrument der Abgangsselektion, dessen Effekt jenem Sachverhalt entspricht, der in der Militärsprache als „Kollateralschaden“ bezeichnet wird. Selbst wenn der Effekt bildungspolitisch nicht intendiert ist, wird sie – wie der militärische Kollateralschaden – billigend in Kauf genommen. Unter den gegebenen institutionellen und strukturellen Bedingungen bewirkt die Prädominanz des Konstrukts „Ausbildungsberuf“ einen Sperrriegelleffekt für schwächere Schüler.

## Die Subjektperspektive

Ein Perspektivenwechsel von der System- zur Subjektperspektive manifestiert ein weiteres Problem dieser Prädominanz: In der Systemlogik des Berufsbildungssystems gilt ein Übergang bei Einmündung in qualifizierte Ausbildung als gelungen. Aus der internationalen Forschung ist dagegen bekannt, dass „educational pathways“ subjektiv durchaus auch dann als „misleading trajectories“ (vgl. STAUBER/WALTHER 1998) bewertet werden können, wenn sie objektiv, d. h. bezogen auf die Zahl quantitativ messbarer Ereignisse (z. B. Übergänge in Ausbildung), erfolgreich sind (vgl. STAUBER/POHL/WALTHER 2007). Die in der Forschung überwiegend sozialpädagogisch orientierte Betrachtung von „Übergängen im Lebenslauf und Biographie“ (vgl.

WALTHER/STAUBER 2007) verweist darauf, dass individueller Misserfolg durchaus von institutionellen Risiken begleitet sein kann, die in der Folge als nicht intendierte Effekte sozialer Exklusion das genaue Gegenteil von dem bewirken können, was die Maßnahme eigentlich anstrebte. In dieser Perspektive präsentiert sich das System beruflicher Bildung als eine rigide und effektive Struktur der Inklusion und Exklusion und damit der Zuteilung bzw. häufiger noch der Schließung sozialer Chancen. Einfacher gesagt: Was für den empirischen Bildungsforscher ein messbarer Erfolg ist – z. B. der Übergang in ein Ausbildungsverhältnis als Gerüstbauer –, kann für den Jugendlichen subjektiv ohne weiteres Scheitern bedeuten, wenn er – z. B. – davon träumte, KFZ-Mechatroniker zu werden.

## Und wo bleibt das Positive?

Aus dieser Perspektive betrachtet, ist das in seiner Entwicklung mäandrierende und organisatorisch wie institutionell ebenso differenzierte wie unübersichtliche „Übergangssystem“ ein Flickenteppich, der mit hohem Kostenaufwand ausgebessert wird, weil das Berufsprinzip und das damit verknüpfte duale und das Schulberufssystem aus vielerlei Gründen nur mit großer Vorsicht problematisiert werden darf – und zwar trotz seiner inzwischen drastisch gesunkenen Absorptionsquote, die etwa in NRW kaum 36 Prozent erreicht (vgl. Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung 2010). In dieser politisch bemerkenswert unflexiblen Positionierung (vgl. zu alternativen Ansätzen EULER/SEVERING 2007) spiegelt sich im Übrigen ein Kern der berufsbildungspolitischen Probleme, welche hierzulande seit mehr als 20 Jahren aus der europäischen Debatte erwachsen (vgl. etwa MÜNK 2002 und 2008).

Mit Blick auf die Flexibilisierungspotenziale könnte ein Blick über den „nationalen Tellerrand“ Auswege weisen, da viele der im europäischen Kontext diskutierten Konzepte zur Flexibilisierung (vgl. TESSARING 2007), Modularisierung (vgl. PILZ 2009) sowie auch das übergeordnete Konzept der Kompetenz- und Outcomeorientierung und der Anerkennung non formal und informell erworbener Kompetenzen (vgl. BOHLINGER 2008) auf ein höheres Maß systemischer Flexibilität zielen, das in mancherlei Hinsicht auch für das bundesdeutsche Modell vorbildhaft sein könnte (vgl. TESSARING 2007; zusammenfassend MÜNK 2010).

Ein für diese Zwecke hilfreiches Instrument zur Annäherung an „europäische“ Ziele könnte dabei die Umsetzung des DQR einschließlich der Etablierung des Leistungspunktesystems DECVET sein. Denn der im europäischen Entwurf des EQR vorgegebene europäische Metarahmen enthält durch seine streng formale Konstruktion, die ohne die Kategorie „Beruf“ auskommt, eine Fülle von Flexibilisierungspotenzialen gerade hinsichtlich der Integration

# Bildungs- niveaus

## Internationale Niveaus und Bedingungen von Bildungssystemen auf einen Blick

Die aktuelle Ausgabe von **Bildung auf einen Blick – OECD Indikatoren** ermöglicht jedem Land, sein eigenes Bildungssystem im Verhältnis zu anderen Ländern zu betrachten. Die Indikatoren erfassen, wer sich am Bildungswesen beteiligt, wie Bildungssysteme operieren und welche Ergebnisse sie erzielen. Vom Vergleich von Schülerleistungen über den Zusammenhang zwischen Abschlüssen und Einkommen bis hin zu den Aufwendungen für Bildung legt die Studie umfassendes statistisches Material vor.



OECD (Hg.)  
**Bildung  
auf einen Blick 2010**

OECD-Indikatoren

2010, 534 S.,

Einzelbezug:

69,- € (D)/112,- SFR

Günstiger im Abonnement:

53,- € (D)/86,- SFR

ISBN 978-3-7639-4690-7

Best.-Nr. 6001821d

wbv.de



W. Bertelsmann Verlag

Bestellung per Telefon 0521 91101-11 per E-Mail [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)



gering qualifizierter Jugendlicher – bezogen etwa auf eine flexible Kleinteiligkeit (Modularisierung), auf die Flexibilisierung rigider Zeitregimes (lebenslanges Lernen, Verlängerung der Qualifizierungszeiten im Übergangssystem), auf die Outcomeorientierung (Anerkennung non formaler und informeller Kompetenzen) sowie generell für die Entwicklung verschiedener, aber gleichberechtigter biografischer «pathways» (vgl. MÜNK/RÜTZEL/SCHMIDT 2008; ausführlich MÜNK 2010).

Wie die europäische Debatte z. B. im Kontext des Berufskonzepts zeigt, war es für Deutschland kaum möglich, sich auf der Ebene der Berufsbildungspolitik gegen diese Anstöße hermetisch abzuschotten. Andererseits zeigt die Debatte ebenso deutlich – nicht nur, aber auch im Kontext der Probleme des Übergangssystems – dass gerade hier die berufsbildungspolitisch definierten Barrieren vor allem der Sozialpartner verankert sind. Auch diese gilt es zu flexibilisieren. Aber es gilt auch: Die Interessenlagen dieser Akteure zu ignorieren, heißt, auf die inhärenten Flexibilisierungspotenziale zu verzichten, weil ein Reformprozess ohne die Unterstützung der Sozialpartner nicht umsetzbar ist.

Das deutsche Modell belegt nämlich auch, dass in den Systemschwächen auch eine historische Stärke des betrieblich dominierten deutschen Berufsbildungssystems liegt: In den vergangenen 120 Jahren hat sich das bundesdeutsche Modell der beruflichen Bildung als außerordentlich flexibel gegenüber den wechselnden Anforderungen des sozialen und wirtschaftlichen Wandels erwiesen. Sein „Zukunftspotenzial“ (FÜRSTENBERG 2000; ebenso BOSCH 2010) hat es stets in flexibler Reaktion auf krisenhafte Veränderungen entwickelt, weshalb Fürstenberg zu Recht nicht von Zerfall, sondern von der Notwendigkeit eines „umfassenden Transformationsprozesses“ spricht. Die Reformen der letzten Dekade – Flexibilisierung durch Reform des BBiG, Einführung von Ausbildungs- und Qualifizierungsbausteinen sowie von modularen Strukturen, die Maßnahmen zur Anerkennung non formaler und informeller Kompetenzen – belegen diesen Wandel.

Ein Scheitern dieser Reformprozesse können wir uns angesichts der dargestellten Probleme auch nicht leisten: Die Trainer der NBA wissen, dass Spezialisierung und Fitness um so wichtiger werden, je kleiner ein Spieler ist, wenn er eine Chance haben will; aber sie wissen auch, dass die NBA kein egalitäres System darstellt und dass mit diesem Rezept flexiblen Trainings nicht jedermann Zugang zur Profiligena finden kann. Integration gerade der Benachteiligten zählt daher zu den gesellschaftlichen und ökonomischen Kernaufgaben der (beruflichen) Bildung. Die fundamentale Voraussetzung dafür ist die Bewältigung der sozialen Selektivität im System – und zwar auf allen Ebenen des Bildungssystems. ■

## Literatur

- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: *Bildung in Deutschland*. Bielefeld 2006
- DIES.: *Bildung in Deutschland*. Bielefeld 2008
- DIES.: *Bildung in Deutschland*. Bielefeld 2010
- BAETHGE, M.; SOLGA, H.; WIECK, M.: *Berufsbildung im Umbruch*. Bielefeld 2007
- BEICHT, U.; FRIEDRICH, M.; ULRICH, J. G. (Hrsg.): *Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen*. Bielefeld 2008
- BESENER, A.; DEBIE, S. O.; KUTSCHA, G.: *Riskante Übergänge – Die Eingangsphase der Berufsausbildung als kritischer Einstieg in die Erwerbsbiographie*. In: MÜNK, D.; RÜTZEL, J.; SCHMIDT, CH. 2008, S. 104–117
- BOHLINGER, S.: *Kompetenzentwicklung für Europa*. Bielefeld 2008
- BOSCH, G.: *Die Zukunft der dualen Berufsausbildung in Deutschland*. In: BOSCH, G.; KRONE, S.; LANGER, D. 2010, S. 37–62
- BOSCH, G.; KRONE, S.; LANGER, D. (Hrsg.): *Das Berufsbildungssystem Deutschland. Aktuelle Entwicklungen und Standpunkte*. Wiesbaden 2010
- EBERHARD, V.; ULRICH, G. J.: *Übergänge zwischen Schule und Berufsausbildung*. In: BOSCH, G.; KRONE, S.; LANGER, D. 2010, S. 133–164
- EULER, D.; SEVERING, E.: *Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung*. Bielefeld 2007
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.): *Nationale Arbeitsmarktpolitiken. Basisinformationsberichte*. Luxemburg 2010
- FÜRSTENBERG, F.: *Berufsgesellschaft in der Krise? Auslaufmodell oder Zukunftspotenzial?* Berlin 2000
- KRONE, S.: *Aktuelle Problemfelder der Berufsbildung in Deutschland*. In: BOSCH, G.; KRONE, S.; LANGER, D. 2010, S. 19–36
- LUTZ, B.: *Employability – Wortblase oder neue Herausforderung für die Berufsbildung?* In: CLEMENT, U.; LIPSMEIER, A. (Hrsg.): *Berufsbildung zwischen Struktur und Innovation (ZBW-Beiheft 17)*. Stuttgart 2003, S. 29–38
- MÜNK, D.: *Beruf und Kompetenz*. In: CLEMENT, U.; ARNOLD, R. (Hrsg.): *Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung*. Opladen 2002, S. 203–228
- MÜNK, D.: *Standards in der beruflichen Bildung und der EQR*. In: FAßHAUER, U.; MÜNK, D.; PAUL-KOHLHOFF, A. (Hrsg.): *Berufspädagogische Forschung in sozialer Verantwortung*. Stuttgart 2008, S. 273–292
- MÜNK, D.: *Fest gemauert in der Erden? Der europäische Integrationsprozess und die berufliche Bildung in der BRD*. In: BOSCH, G.; KRONE, S.; LANGER, D. 2010, S. 189–209
- MÜNK, D.; RÜTZEL, J.; SCHMIDT, CH. (Hrsg.): *Labyrinth Übergangssystem*. Bonn 2008
- MÜNK, D.; WEIß, R. (Hrsg.): *Migration in der beruflichen Bildung*. Bielefeld 2010 (im Druck)
- OECD (Hrsg.): *Preparing Youth for the 21st Century. The Transition from Education to the Labour Market*. Paris 1999
- PILZ, M.: *Modularisierungsansätze in der Berufsbildung*. Bielefeld 2009
- Sektion BWP in der DGfE (Hrsg.): *Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungswissenschaftlicher Sicht*. Bonn 2009
- SOLGA, H.; WAGNER, S. (2001): *Paradoxie der Bildungsexpansion*. In: *ZfE*, 4 (21001) 1, S. 107–127
- STAUBER, B.; POHL, A.; WALTHER, A. (Hrsg.): *Subjektorientierte Übergangsforschung*. München 2007
- STAUBER, B.; WALTHER, A.: *Institutionelle Risiken sozialer Ausgrenzung im deutschen Übergangssystem*. Bern 1998
- STOMPOROWSKI, S.: *Pädagogik im Zwischenraum*. Paderborn 2007
- TEICHLER, U.: *The Contribution of Education and Training to the Employability of Youth*. In: OECD 1999, S. 215–261
- TESSARING, M.: *Berufsbildung in Europa – Herausforderungen und Strategien*. In: PRAGER, J.; WIELAND, C. (Hrsg.): *Duales Ausbildungssystem – Quo vadis?* Gütersloh 2007, S. 57–76
- WALTHER, A.; STAUBER, B.: *Übergänge in Lebenslauf und Biographie*. In: STAUBER, B.; PHOL, A.; WALTHER, A. 2007, S. 19–40