

Neß, Harry

Bedingungen der Mobilitätsförderung in doppelt-qualifizierenden Bildungsgängen

Neß, Harry [Hrsg.]; Döbrich, Peter [Hrsg.]: Doppeltqualifizierende Bildungswege - ein europäisches Modell für die Zukunft?! Fachtagung am 19. Dezember 2001. Frankfurt, Main : GFPF u.a. 2003, S. 91-119. - (Materialien zur Bildungsforschung; 8)

urn:nbn:de:0111-opus-34554

in Kooperation mit:



GFPF

Gesellschaft zur Förderung
Pädagogischer Forschung e.V.

http://www2.dipf.de/gfpf/daten_zur_gfpf/daten_zur_gfpf.htm

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Doppelqualifizierende Bildungswege – ein europäisches Modell für die Zukunft ?! III
Materialien zur Bildungsforschung Bd 8, S. III-IV, 2003

Inhalt

Vorwort V

Lutz Eckensberger, Deutsches Institut für Internationale
Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main:
Begrüßung und Problemaufriss zum Thema der
Fachtagung 1

Internationaler Ausblick

Søren Kristensen, Europäisches Zentrum für die Förderung der
Berufsbildung (CEDEFOP), Thessaloniki:
Transnational Mobility in the Context of Vocational
Education and Training 9

Klaus Fahle, Nationale Agentur LEONARDO am Bundesinstitut
für Berufsbildung, Bonn:
Zertifizierung grenzüberschreitender Ausbildung –
kritische Anmerkungen vor dem Hintergrund der
Erfahrungen im Programm Leonarda da Vinci 21

Uwe Lauterbach; Deutsches Institut für Internationale
Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main:
Doppelqualifikation und berufliche Mobilität –
ein internationaler Vergleich 27

Sabine Manning, Wissenschaftsforum Bildung und
Gesellschaft e.V. (WIFO), Berlin:
Doppeltqualifikationen in Europa – was können
wir voneinander lernen? 61

Nationale Einblicke

Rainer Bremer, Institut Technik und Bildung, Universität Bremen: Bildungspolitische Optionen doppelqualifizierender Bildungsgänge	75
Harry Neß, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main: Bedingungen der Mobilitätsförderung in doppel- qualifizierenden Bildungsgängen	91
Heinrich Berthold, Hessisches Kultusministerium, Wiesbaden: Doppelqualifizierende Bildungsgänge aus exemplarischer Sicht des Bundeslandes Hessen	121
Johannes Miethner, Lehrstuhl Technik und ihre Didaktik I, Ruhr-Universität Dortmund: Die Duale Oberschule in Rheinland-Pfalz – Eine Verknüpfung von allgemeiner und beruflicher Bildung	137

Harry Neß

Bedingungen der Mobilitätsförderung in doppelqualifizierenden Bildungsgängen

1. Erweiterung berufsbiografischer Optionen

Zunehmend setzt sich in Deutschland ein öffentliches Bewusstsein davon durch, dass die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft auf einigen Gebieten nicht gesichert ist und deshalb umgehend strukturelle Reformen zur Situationsverbesserung erforderlich sind. Exemplarisch begründet wird dies beispielsweise mit den Zahlen

- der Sozialhilfeempfänger (2000: 377000 15-25-jährige Jugendliche)¹,
- vorzeitig abgebrochenen Ausbildungen (1999: 144545)² und nach
- OECD-Daten international vergleichsweise niedrigen Nettoeintrittsquoten von Jugendlichen in ein Universitäts- bzw. Fachhochschulstudium³.

Allein in Nordrhein-Westfalen hatte 1999 jeder zweite Betrieb – mit signalisierten Anzeichen für eine gefährdete Wettbewerbsfähigkeit – Probleme, aus Gründen zu geringer Mobilitätsbereitschaft und falscher Qualifikation der Fachkräfte, geeignete Mitarbeiter für sein Unternehmen zu finden.⁴

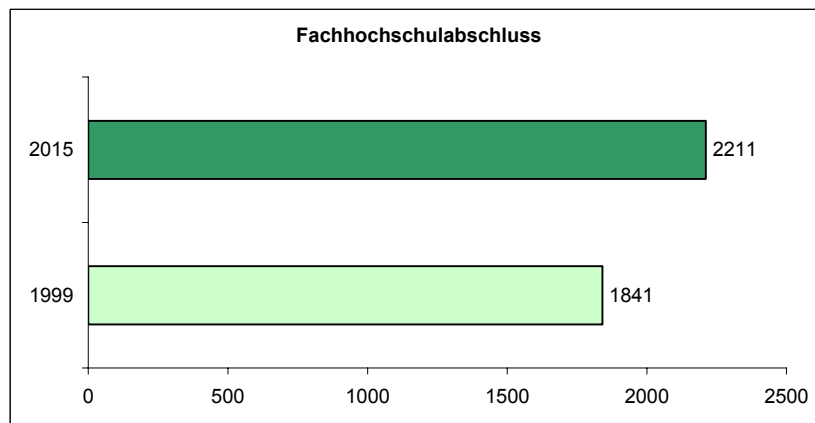
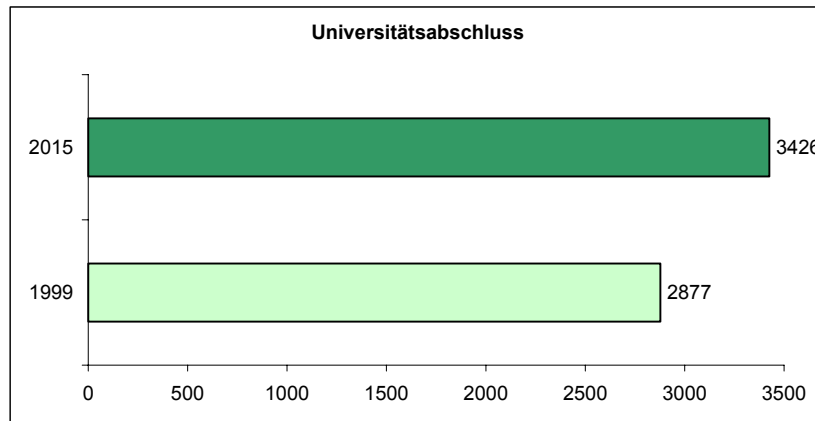
¹ Reich; Hentschel 2001, S.3.

² ibv-Nachrichten 2001, S. 2729.

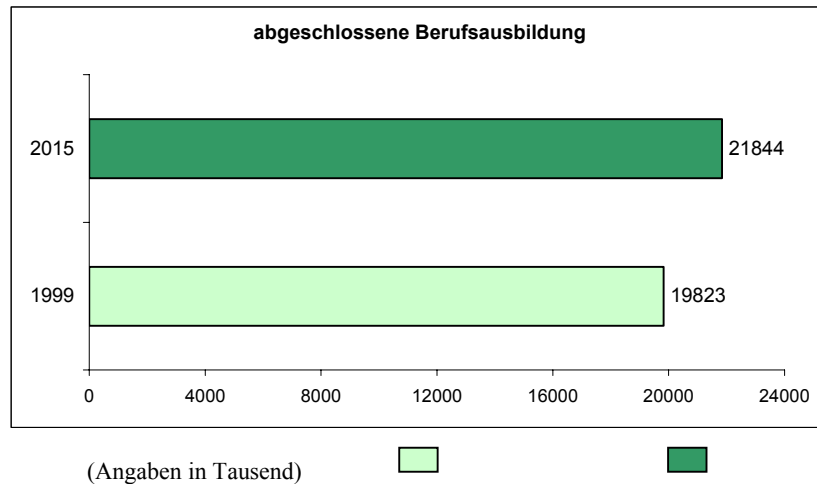
³ OECD-Veröffentlichung 2000: <http://www.kmk.org/bilder/Folie10.jpg>

⁴ Kutscha 2001, S. 42.

Übersicht 1: Veränderungen der Anteile der Erwerbstätigen mit Universitätsabschluss, Fachhochschulabschluss und abgeschlossener Berufsausbildung für alle Berufsfelder in den alten Ländern 1999 – 2015⁵



⁵ Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 2000, S. 93ff.



Quelle: Zukunft von Bildung und Arbeit. Bonn: BLK (Entwurf, 2001), S. 93ff

Dieser Komplex defizitärer Bildungs- und Sozialpolitik konfrontiert mit dem prognostizierten höheren Bedarf an qualifizierten Erwerbspersonen macht deutlich, warum dringend den von der Bund-Länder-Kommission (BLK) abgegebenen Empfehlungen zu folgen ist, für die Bevölkerung

- „den Bildungserfolg zu erhöhen,
- junge Menschen mit schlechteren Startchancen besser zu qualifizieren und Ungelernte nachzuqualifizieren,
- den Bestand an Fachkräften zu sichern und vorhandene Qualifikationen zu erhalten,
- das Angebot an Hochqualifizierten zu erhöhen,
- den Stellenwert der Weiterbildung zu stärken.“⁶

Ein Weg zur Erreichung dieser Ziele in öffentlicher Verantwortung ist eine punktgenauere Unterstützung aller sozialer Schichten durch ein erweitertes schulisches Angebot des Erwerbs von qualifizierteren Sprach-, Medien- und Mobilitätskompetenzen. Besonders scheinen doppeltqualifizierende Bildungswege im Sekundarbereich II diesen Herausforderungen zu

⁶ Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 2000, S. 7.

entsprechen, die dem Jugendlichen eine Erweiterung der berufsbiografischen Optionen garantieren.⁷

2. Forschungsprojekt „Doppelqualifikation und Mobilität“

1997 hatte sich bereits unter den Vorzeichen der diskutierten „europäischen Dimension“ und einer konstatierten Entwicklung zur „kognitiven Gesellschaft“ die Studiengruppe „Allgemeine und berufliche Bildung“ der Europäischen Kommission in ihrer Aktionslinie zur Stärkung europäischer Wettbewerbsfähigkeit und zum Erhalt der Arbeitsplätze dezidiert geäußert, was künftig national bei bildungspolitischen Entscheidungen zu berücksichtigen ist: „Jede allgemeine Bildung muss auch berufsbildende Komponenten vermitteln, jede berufliche Bildung muss auch die Grundkompetenzen der allgemeinen Bildung ausbauen.“⁸

Im Rahmen eines zweijährigen Leonardo-Projekts der Länder Deutschland, Finnland, Griechenland, Italien, Österreich und Ungarn wurde für das Forschungsvorhaben diese Positionierung um die Analyse ergänzt, dass die Qualität der Qualifikation als Teil des formalisierten Bildungssystems und gleichzeitig „gesellschaftlicher Gegenstand“⁹ in global agierenden Informations- und Kommunikationsgesellschaften nicht nur eine zentrale Funktion für die Verteilung von Lebenschancen, der Möglichkeiten politischer Partizipation und der Öffnung sozial-kultureller Hand-

⁷ Dies war eine der Thesen des unter Federführung des DIPF und mit den Partnern Institute for Educational Research University of Jyväskylä (Finnland), Cooperativa di Studio e Ricerca Sociale MARCELLA (Italien), Laboratory of Sociology and Education – University of Patras (Griechenland), Oktáv Továbbképző Központ (Ungarn) sowie Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Österreich) durchgeführten Leonardo-Projekts (D/98/1/52119/EA/III.2.a/FPI) „Doppelqualifikation und Mobilität“, dessen Abschlussbericht (Materialband) vom Mai 2001 unter folgender Internetadresse nachzulesen ist:
http://www.dipf.de/projekte/berufsbildung_doppelqualifikation.htm

⁸ Europäische Kommission 1997, S. 84. Die Bemühungen zur Realisierung der bildungspolitischen Forderung einer „Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung“ haben in Deutschland nicht verhindert, dass bezogen auf die berufliche Stellung des Vaters als Arbeiter der über diese Kategorie sozialisierte Anteil der Studienanfänger sich seit Jahren zwischen 14% und 15% bewegt. Damit bleibt die wissenschaftliche und bildungspolitische Nachdenklichkeit über die Forderung nach mehr „Chancengerechtigkeit“ evident. Vgl.: Roitsch 1999, Beilage, S. B5.; BMBF 2000, S. 192 f.

⁹ Europäische Kommission 1997, 84.

lungsspielräume hat, sondern auch in der Erweiterung um Kompetenzen im Bildungsprozess einer der wichtigen Indikatoren für die gesellschaftlichen Zuweisung von Status, Prestige, Einkommen und beruflicher Position ist. Dass in diesen Kontext auch die berufliche Fähigkeit und Bereitschaft zur Flexibilität bzw. Mobilität, also die individuelle Leistungsdisposition der in Bildungsgängen erworbenen extrafunktionalen und innovativen Qualifikationen¹⁰ als ein Beitrag zur stärkeren individuellen Gestaltung des eigenen Lebens von Menschen gehört, war darauf aufbauend die zentrale Arbeitshypothese des Projekts. Ob sich zur Annäherung an dieses Ziel doppeltqualifizierende Bildungswege und ihre Abschlüsse besonders eignen, um über sie die Mobilitätsbereitschaft zu erhöhen, war die bis dahin von der Berufs- und Arbeitsmarktforschung unbeantwortete Fragestellung.¹¹

¹⁰ Der Umbruch in den letzten Jahren zu veränderten Qualifikationsanforderungen ist heute fast abgeschlossen. Es lässt sich zunehmend „eine Verlagerung von sogenannten ‚prozeßgebundenen‘ zu ‚prozeßunabhängigen‘ Qualifikationen konstatieren. (...) ‚Prozeßgebundene‘ Qualifikationen meinen [...] solche Fähigkeiten und Fertigkeiten, die stark auf die technischen Erfordernisse eines konkreten Arbeitsprozesses zugeschnitten sind; ‚prozeßunabhängige‘ Qualifikationen meinen hingegen allgemeine Wissensvoraussetzungen und Verhaltensdispositionen wie Umstellungsbereitschaft, Flexibilität, Anpassungsfähigkeit, Verantwortung, aber auch technische Intelligenz, technische Sensibilität, Wahrnehmungs- und Reaktionsfähigkeit.“ (Baethge 1980, S. 483.)

¹¹ Für diese Fragestellung macht der Internationale Ländervergleich schon für die Suche nach best-practice-Beispielen einen Sinn: „Die doppeltqualifizierenden Ausbildungswege haben eine lange Tradition in Mittel und Ostmitteleuropa (Österreich, Tschechische Republik, Ungarn), aber auch die mehr schulisch orientierten Systeme in Frankreich und Nordeuropa sind hier zu nennen.“ (Lauterbach 2000, VGL, S. 56) „Im Sekundarbereich II werden – abgesehen von den USA und Kanada – den Schülern Angebote an sehr unterschiedlichen Schultypen gemacht. Je nach Neigung und Eignung kann dann in gymnasiale Zweige, die sowohl zur Hochschulreife als auch zu einer beruflichen Erstqualifikation führen, oder in Schultypen übergegangen werden, die eine mehr praxisbezogene berufliche Ausbildung durchführen. Diese äussere Differenzierung beginnt in Dänemark, Griechenland, Italien, Polen, Ungarn, der Tschechischen Republik, Frankreich, Schweden, Rußland, Norwegen, Finnland und Irland nach dem 8. bzw. 9. Schuljahr. Innere Differenzierungen, die zu der vorher kritisch gewürdigten Selektion der Schüler führen, sind in der Oberstufe des Sekundarbereichs I [Collège] in Frankreich und neuerdings in Polen, Ungarn, Rußland und der Tschechischen Republik festzustellen.

Die gesamte Bandbreite der Schultypen des Sekundarbereichs II, von dem auf die Hochschulreife vorbereitenden Gymnasium bis zur beruflichen Vollzeitschule, die zur Facharbeiterqualifikation führt, findet sich ausgeprägt nur im belgischen, fran-

Um den zum Bildungsziel „Mobilität“ in Beziehung gesetzten doppeltqualifizierenden Bildungsgang für bildungspolitisches Handeln operationalisierbarer und transparenter zu machen, war bei einer Vielzahl der Definitionsangebote begriffliche Klarheit herzustellen. „Doppeltqualifizierend“ werden Bildungsgänge im Sekundarbereich II dann „genannt, wenn sie zu Abschlüssen führen, die einerseits als schulische Abschlüsse zum Eintritt in weiterführende schulische Bildungswege oder in Hochschulstudien berechtigen und andererseits einen Abschluss einer anerkannten Berufsausbildung oder zumindest einer beruflichen Teilqualifikation ermöglichen, deren Anrechnung auf eine Berufsausbildung durch anerkannte Zertifikate rechtlich gesichert ist.“¹² Wenn der Bildungsgang gleichzeitig, nacheinander oder ineinander vernetzt zum schulischen wie auch zum beruflichen Abschluss führt, so ist er „komplettierend“. Anders ist es bei der „partiellen Doppelqualifikation“¹³, die neben dem schulischen oder beruflichen Abschluss nur eine Teilqualifikation des anderen Bereichs zertifiziert.

Schon 1995 hatten die Länder Bremen und Hamburg im Auftrag des Schulausschusses der Kultusministerkonferenz (KMK) eine Befragung aller Bundesländer und strukturierte Auswertung zum „Erwerb der Fachhochschulreife in Verbindung mit einem Berufsausbildungsabschluss als doppeltqualifizierender Abschluss“, also einer Variante doppeltqualifizierender Bildungsgänge, durchgeführt. Sie kamen in ihrem Fazit zu folgenden Ergebnissen:

- „Alle Versuche zeigen, dass eine Verkürzung der Ausbildungszeit mit doppeltqualifizierenden Bildungsgängen möglich ist. (...) Eine

zösischen, norwegischen, finnischen, polnischen, tschechischen/slowakischen und ungarischen Sekundarschulwesen.

In Italien und Schweden kann grundsätzlich jeder Zweig zur Hochschulreife führen. Das hat zur Konsequenz, daß die beruflichen Fachrichtungen den Schwerpunkt in der Berufstheorie setzen und berufspraktische Qualifikationen nur in Schweden auf der Ebene der Berufsgrundbildung erlernt werden. In den Ländern mit der Möglichkeit zum Erwerb der Hochschulreife an beruflichen Vollzeitschulen entwickeln sich diese Schultypen oft zu Schulen, die mehr die Vermittlung der Hochschulreife und weniger die berufliche Qualifizierung als Mittelpunkt ihrer Tätigkeit sehen. Dieser Prozeß der Entberuflichung der Curricula ist besonders zu beobachten, wenn die Absolventen auf dem Arbeitsmarkt keine ausbildungsbezogene Anstellung finden.“ (Baethge, S.59 ff.)

¹² Fingerle 1983, S. 198.

¹³ Ebd.

Weiterentwicklung in Richtung voll integrative Modelle könnte u.U. zu noch weiteren Verbesserungen führen.“

- „Die hohe Identifikation, Motivation und Leistungsbereitschaft der Azubis bzw. der Schülerinnen und Schüler weisen auf einen Bedarf nach diesen Bildungsgängen hin, mit denen „auch Studierfähigkeit zu erreichen ist“.
- Ihre curricularen Elemente „sind ein Beitrag zur Begründung der Gleichwertigkeit“ von allgemeiner und beruflicher Bildung und können gleichzeitig als eine „Erhöhung der Effizienz der Ausbildung interpretiert werden“.
- Die neuen Lern- sowie Kooperationsformen zwischen Schule und Betrieb tragen in ihrem Erprobungscharakter „zur Weiterentwicklung des berufsbildenden Systems“ bei.¹⁴

Die darauf aufbauende KMK-„Vereinbarung über den Erwerb der Fachhochschulreife in beruflichen Bildungsgängen“ vom 5.6. 1998 fixierte die für die beruflichen Ausbildungs- und Weiterbildungsgänge bundesweit verbindlichen Standards zum Erwerb der Fachhochschulreife (FHR). Sie gilt ab 2001 und löst die „Vereinbarung von einheitlichen Voraussetzungen für den Erwerb der Fachhochschulreife über besondere Bildungswege von 1981“¹⁵ ab, in welcher über 300 „Sonderbildungswege“ erfasst waren.

Neben dieser Doppelqualifikation (berufsqualifizierender Abschluss und FHR) ist auch die Verbindung von berufsqualifizierendem Abschluss und allgemeiner Hochschulreife (AHR) rechtlich möglich. Dazu hatte die KMK 1972 eine Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II¹⁶ verabschiedet. In ihr werden die zusätzlichen Auflagen für doppelqualifizierende Bildungsgänge konkretisiert und die Fachgymnasien/berufsbezogenen Bildungsgänge aufgelistet, die zur allgemeinen Hochschulreife und zu einem beruflichen Abschluss nach Landesrecht führen.

Vollzeitschulischen Bildungsgängen, auch den Formen der Doppelqualifikation, können im beruflichen Schulwesen folgende vier Funktionen zugeschrieben werden:

1. „Pufferfunktion“ tritt bei hohem Lehrstellenmangel in Kraft;

¹⁴ Lumpe; Schweitzer 1996.

¹⁵ Kultusministerkonferenz 1998/2001; vgl. Anlage.

¹⁶ Kultusministerkonferenz 1997.

2. „Ergänzungsfunktion“ wird profiliert durch curriculare Zuschnitte, die sich von Ausbildungsberufen des Dualen Systems absetzen;
3. „Durchlässigkeitsfunktion“ erleichtert mehr Chancengerechtigkeit durch den Erwerb von allgemeinbildenden Abschlüssen wie FHR und AHR bei gleichzeitiger beruflicher Qualifizierung oder Teilqualifizierung;
4. „Innovationsfunktion“, da sich vollzeitschulisch didaktisch und methodisch vieles nachprüfbarer erproben lässt, um es später in die duale Ausbildung oder das allgemeinbildende Schulwesen zu implementieren.¹⁷

Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) hatte in einem Bericht am 15. März 1999 eine Bestandsaufnahme vollzeitschulischer Bildungsgänge in der beruflichen Bildung und zwei Szenarien „von möglichen Entwicklungen der Zahl der Schüler, die vollzeitschulische Bildungsgänge beruflicher Schulen nachfragen, – in Abhängigkeit von der Ausbildungsplatzsituation im Dualen System“¹⁸ – vorgestellt. Danach werden bei den vollzeitschulischen Bildungsgängen drei Formen unterschieden:

1. die berufsbezogenen Bildungsgänge, die in der Regel einen (höheren) schulischen Bildungsabschluss herbeiführen sollen;
2. Assistentenausbildungen in Berufsfachschulen außerhalb Berufsbildungsgesetz/ Handwerksordnung (BBiG/HwO);
3. Berufsfachschulen nach BBiG/HwO.¹⁹

Aus den Projektionen des Berichts über das Jahr 2000 hinaus lassen sich veränderte Nachfragetrends von Schülern, Auszubildenden und Studierenden prognostizieren. Anders als beim Ausgangspunkt 1992 dürfte bei einer Fortschreibung des Ausbildungsversorgungsgrades von 1997 in den alten Ländern „die höchste Inanspruchnahme vollzeitschulischer Bildungsangebote 2008“, und zwar eine Steigerung von 407.520 auf 467.513 Absolventen, erreicht sein.²⁰ Würde der Ausbildungsversorgungsgrad für 1997 in den neuen Ländern fortgeschrieben, so wäre der höchste Bedarf an vollzeitschulischen Bildungsangeboten bis zum Jahr 2000 (von 97.943

¹⁷ Hahn 1997, S.34 ff.

¹⁸ Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 1999, S.1.

¹⁹ Ebd. Diese unter diesem Punkt gefassten Bildungsgänge finden nur Erwähnung in dem Berichtsteil v. 22.2. 1999, S. 12.

²⁰ Ebd., S.26

auf 132.114 Schüler) zu erwarten. Er läge bei rückläufigen Schülerzahlen im Jahr 2008, „mit 105.356 aber immer noch über denen von 1997“.²¹

Diese Prognosen unterstreichen den Bedarf nach Reformüberlegungen von Bund und Ländern auf dem Feld der Verknüpfung von beruflicher und allgemeiner Bildung, um dem steigenden Bedarf nach vollschulischen Bildungsgängen an beruflichen Schulen gerecht zu werden und die Kosten/Aufwand-Relation im Sekundarbereich II zu optimieren, d.h. das mehrfache Durchlaufen derselben Schulstufe durch Schüler bzw. Auszubildende zu minimieren. Unterstrichen werden diese auf Zukunft gerichteten Überlegungen bezüglich der Projekthypothese u.a. durch eine Erhebung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) und des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), nach der sich abzeichnet, dass von Berufswechslern mit ausschließlich dualer Ausbildung im Gegensatz zu Absolventen vollschulischer Berufsbildungsangebote nur noch jeder Fünfte „sehr viel“ und „ziemlich viel“ von den erworbenen Qualifikationen verwerten kann.²²

Kritische Argumente von Akteuren im Bereich beruflicher und allgemeiner Bildung werden vor allem gegenüber einer „kumulativen Bildungsstrategie“ vorgebracht, die additiv doppeltqualifizierend die AHR mit einer anschließenden Berufsausbildung verknüpft, denn – so deren Auffassung – diese bindet „große Kapazitäten im Dualen System“, erhöht nicht die „gesamtwirtschaftliche Fachkräftebasis“, verdrängt Schulabgänger mit der einzigen Ausbildungsoption einer Berufsausbildung und amortisiert sich einzelbetrieblich durch Abwanderung aus dem Fachkräfteberuf und dem Ausbildungsbetrieb nicht.²³

Besonders fand allerdings die Berufsfachschule (BFS) in den letzten Jahren bei den bildungspolitischen Akteuren erhöhte Aufmerksamkeit. Eine vom BIBB durchgeführte Befragung ihrer Absolventen des Jahrgangs 1998 kam zu folgendem Resümee: Für sie hat die BFS nur eine geringe

²¹ Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 1999, S. 26.

²² „Erwerbstätige mit einer mehrjährigen Berufsfachschulausbildung können dagegen, wenn sie den Beruf gewechselt haben, noch zu 42 Prozent ihrer Ausbildungskennnisse gut einsetzen. Ähnlich günstig sieht es bei den Fachschulabsolventen (Meister, Techniker, Betriebswirt etc.) aus. Etwas darunter liegen die Verwertungsmöglichkeiten der im Studium erworbenen Qualifikationen bei Akademikern mit rund 38 Prozent.“ (Hecker 2000, S.16)

²³ Hergert 1997, S. 223.

Bedeutung als „Puffer- und Warteschleifenfunktion“, nicht den Status einer zweiten Wahl, mehr Optionen als eine duale Ausbildung, die Funktion eines Ausbildung in Anspruch nehmenden „Moratoriums“, keine Förderung einer einseitigen Bindung im Qualifizierungsprozess, mehr eine „Pilotfunktion“ für die Erprobung neuer Berufe und Bildungsgänge sowie keine minderwertigere „Ersatzfunktion“ für eine in der Region defizitäre Ausbildungsplatzsituation.²⁴ Damit scheint sich die BFS zumindest bei ihren Schülern bezogen auf die Qualität der Ausbildung als wirkliche Alternative zum Dualen System entwickelt zu haben.

Aber unabhängig davon, welche Art der Doppelqualifikation gewählt wird, sie erweitert vom Subjekt her gedacht in jedem Fall die „Optionalität der Berufswahl“ durch „Brückenqualifikationen“, die über „berufsqualifizierende Mobilität hinaus“ weisen und sich einreihen in „Prozesse des organisierten Lernens, die direkt und unmittelbar auf den nachträglichen Erwerb einer Schulabschlussniveauverbesserung zielen.“²⁵

In Deutschland politisch gewollt und bereits rechtlich abgesichert mit dem Arbeitsförderungsgesetz, dem Berufsbildungsgesetz und dem Hochschulrahmengesetz ist die Förderung der Flexibilität zu einem wichtigen Bildungsziel erhoben worden, unter das die gegenseitig sich bedingenden Komponenten beruflicher Substitution und beruflicher Mobilität zu subsumieren sind.²⁶ „Eine Arbeitskraft ist um so mobiler, je mehr Mobilitätsvorgänge sie gleichzeitig in verschiedenen Dimensionen vollzogen hat bzw. vollziehen kann.“²⁷ Dies geschieht horizontal bzw. vertikal über einen zu definierenden Zeitraum als Aufstieg und/oder Anpassung²⁸ zwi-

²⁴ Feller 2000, S.22.

²⁵ Friebel 2000, S. 155.

²⁶ „Bezeichnet berufliche Substitution die Austauschbarkeit beziehungsweise den vollzogenen Austausch verschiedener Arten von Arbeitskräften (zum Beispiel: Schlosser wird durch Mechaniker ausgetauscht) im Hinblick auf einen Arbeitsplatz, so bezieht sich die berufliche Mobilität auf eine Bewegung/Beweglichkeit einer Arbeitskraft zwischen verschiedenen Arbeitsplätzen (zum Beispiel wechselt ein Mechaniker auf einen Arbeitsplatz für Schlosser). Mobilitäts- und Substitutionsprozesse bedingen und realisieren sich gegenseitig.“ (Kaiser 1983, S. 257 f.)

²⁷ Ebd., S. 260.

²⁸ Gerhard Kleining weist bei seiner Darstellung sozialer Mobilität auf die Unterscheidung zwischen der „Prestige-Mobilität als Ausdruck der Veränderung von Positionen mit unterschiedlichem sozialen Prestige, das als Anspruch auf materielle Belohnungen gedeutet und verstanden werden kann, zu der „Struktur-Mobilität“ hin, mit der „die Veränderung im sozio-ökonomischen Macht-System“ gemeint ist. (1980, S. 531.)

schen unterschiedlichen Qualifikationen, verschiedenen Berufen und Arbeitsplätzen, u.a. in einem Betrieb, einer Branche, einer Region, einem Land und/oder einem Wirtschaftsraum.

Die bibliographisch-inhaltliche nähere Betrachtung der Beziehung von „Doppelqualifikation und Mobilität“²⁹ in Deutschland zeigte allerdings das überraschende Ergebnis, dass das von der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung dazu empirisch ermittelte Material nur ansatzweise Aussagen über aufstiegsorientierte, branchenübergreifende oder transnationale Erwerbsverläufe zulässt.³⁰ Die einzig exakter ermittelte Mobilitätsbereitschaft in den ost- und westdeutschen Bundesländern hat weitgehend mit dem Umbau des industriellen Sektors und dem unterschiedlich hoch zu gewichtenden Problem der faktischen Gefahr von Arbeitslosigkeit zu tun.³¹

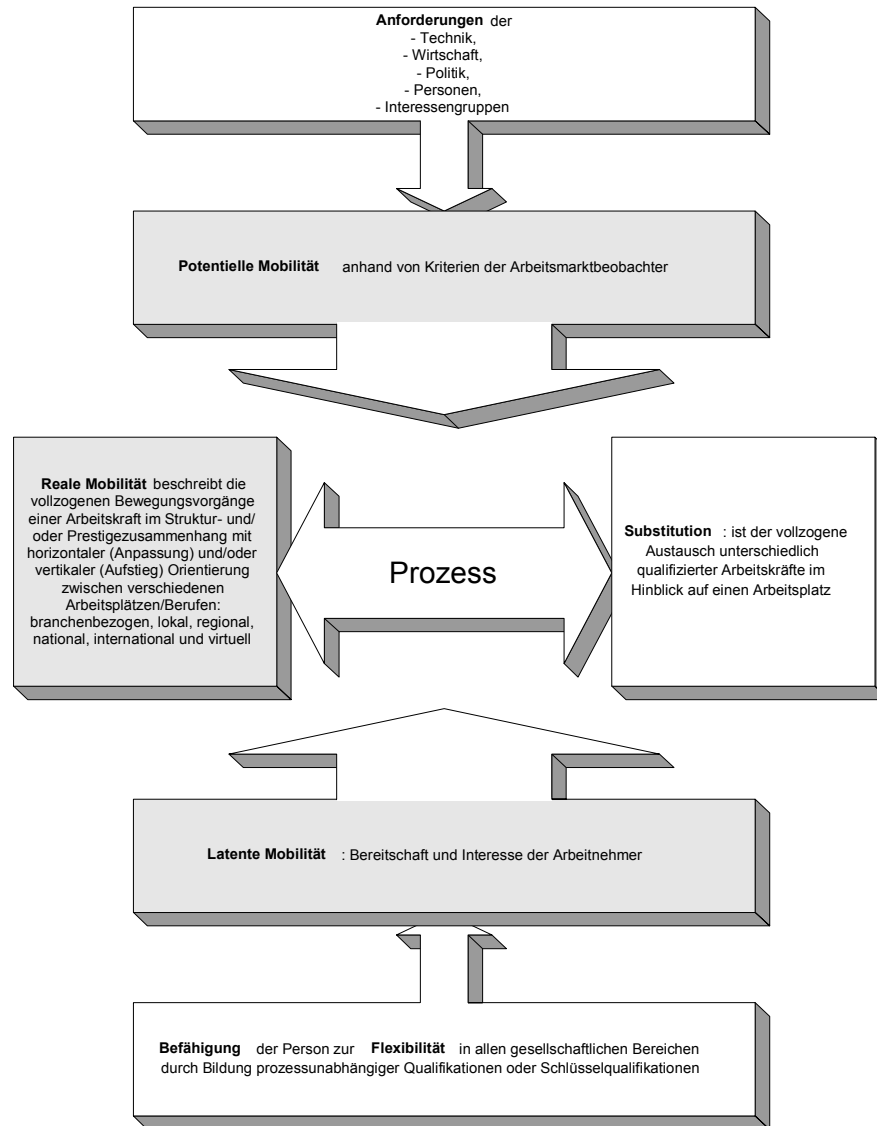
Insgesamt ist daraus abgeleitet festzuhalten, dass ein enger Konnex besteht zwischen geringer oder hoher Mobilitätsbereitschaft der Erwerbspersonen und der bekanntermaßen nicht als Konstante zu betrachtenden ökonomischen Situation in den unterschiedlichen Regionen der Bundesrepublik. Da aber nun strukturelle und saisonale Schwankungen der Wirtschaft nur schwer vorhersagbar sind, muss, so die Schlussfolgerung, die Befähigung zur Mobilität, also die Implementierung einer schulisch erworbenen Brückenqualifikation, geradezu präventiv ein Ziel für Reformüberlegungen zur Verhinderung von Arbeitslosigkeit sein. D.h., einschließlich ihrer lokalen, sozialen und berufspädagogischen Dimensionen sind die Begriffe Flexibilität und Mobilität als Teile eines Bildungsbegriffs unter Einbeziehung nationalstaatlicher und arbeitsmarktpolitischer Konzepte in Schulprogrammen und Didaktikkonzepten zu realisieren.

²⁹ Lauterbach / Neß 1999, S. 17-21.

³⁰ Noch deutlicher allerdings als die nicht hinreichende sozialwissenschaftliche Erfassung von real stattfindenden „räumlich-regionalen“ und „positional-sozialen“ Bewegungsvorgängen ist die mangelhafte Datenbasis bezüglich der allgemeinen bzw. beruflichen Lehrplaninhalte, die in der unterrichtlichen Umsetzung bildungsbiographisch zur beruflichen Mobilitätsfähigkeit bzw. Mobilitätsbereitschaft von Fachkräften beitragen können. Vgl. Schade, S. 58 – 61 u. S. 199-200; Freisl 1994.

³¹ Vgl. Jansen 2000.

Übersicht 2: Mobilität zwischen gesellschaftlicher Anforderung und einer Befähigung zur Flexibilität



Aufgrund dazu fehlender und auch nicht im Rahmen eines zweijährigen LEONARDO-Projekts durchzuführender Langzeitstudien zur Betrachtung „realer Mobilität“ von Absolventen mit doppelqualifizierendem Abschluss bezog sich die Untersuchung in Deutschland auf die „latente“ und „potenzielle Mobilität“³² von Schülern, die sich in doppelqualifizierenden Bildungsgängen der Teilzeit- und Vollzeitform mit dem Abschluss einer FHR und/oder AHR an Berufsschulen befanden. Dabei war nicht immer trennscharf zu erfassen, wie sich jeweils die affektive Dimension (Mobilitätsbereitschaft oder latente Mobilität) und die kognitive Dimension (Mobilitätsfähigkeit oder potenzielle Mobilität) in der beruflich realen Mobilität von Absolventen doppelqualifizierender Bildungswege konstituiert.³³

3 Bestandsaufnahme ausgewählter Bundesländer

Die Auswertung der von allen Bundesländern zur Verfügung gestellten Materialien machte deutlich, dass von ihnen häufig keine speziellen Daten zu doppelqualifizierenden Bildungsgängen erfasst werden und in Modell- bzw. Schulversuchen sich nur ansatzweise über Absolventen Angaben zur Anzahl, der sozialen Herkunft und dem späteren Verbleib nach dem Verlassen bzw. Abschluss dieser Bildungsgänge finden lassen.³⁴ Dennoch konnte aus den von den Landesministerien zur Verfügung

³² Josef Freisl hat in seiner Dissertation dazu eine übernehmbare Begrifflichkeit entwickelt: Die berufliche und räumliche Mobilität auf dem Arbeitsmarkt: eine vergleichende Studie über die Europäische Union und die USA. München 1994. Nach seinen Worten handelt es sich bei der „realisierten Mobilität (...) um vollzogene Wechseltvorgänge. (...) Unter latenter Mobilität wird das Interesse bzw. die Bereitschaft der Arbeitnehmer verstanden, unter bestimmten Bedingungen eine berufliche und/oder räumliche Veränderung vorzunehmen. (...) Die potentielle Mobilität ist ein aufgrund durch Kriterien von Arbeitsmarktbeobachtern behauptetes Potential.“ (1994, S. 21)

³³ Vgl. Koll 1986, S. 154 ff.

³⁴ Die Antworten auf die an die zuständigen Landesministerien gerichteten Fragen zu den doppelqualifizierenden Bildungswegen wurden in Cluster nach Berufsfeld, Beruf, Schulart, Anzahl der Standorte, Ausbildungszeit in Jahren, Ausbildungsform und Abschluss / Zugangsberechtigung zusammengefasst. Dabei wurden keine Angaben über doppelqualifizierende Abschlüsse in Fachschulen aufgenommen, da sie eine Variante der beruflichen Weiterbildung darstellen, aber auch keine über studienqualifizierende Bildungsgänge in den Gesundheitsberufen, da sich die Schulen rechtlich und finanziell in einer sehr komplexen bzw. rechtlich z.Zt. sogar in einer ungeklärten Situation befinden.

gestellten Materialien (1.11. 1999) ein Überblick über die Organisationsform doppeltqualifizierender Bildungsgänge in der Bundesrepublik erstellt werden.³⁵

Neben den etablierten Assistentenberufen an den Berufsfachschulen wurden und werden andere Formen zur Erlangung der FHR oder der AHR meist als Schul- bzw. Modellversuche praktiziert. Die dafür gewählten Varianten dokumentieren in Abhängigkeit von der Region ein hohes Maß an Heterogenität. So gibt es ganz unterschiedliche Implementierungsversuche in das vorgegebene Bildungssystem durch Kombinationen unterschiedlicher Schulformen und Prüfungsverfahren. Nur teilweise werden die bereits erbrachten Leistungen aus der beruflichen Bildung auch formal für die zu erbringenden lehrplangemäßen Leistungen in der allgemeinen Bildung anerkannt. Umgekehrt stellt sich offensichtlich die Frage weniger, denn es geht bei der Einrichtung dieser Bildungsgänge vor allem darum, für Jugendliche, die einen beruflichen Abschluss anstreben, auch die curricularen und organisatorischen Bedingungen herzustellen, um ihnen die Realisierung eines studienqualifizierenden Abschlusses zu ermöglichen. Die solche Angebote zur Verfügung stellenden Schulen sind u.a. Berufsschulen, Berufskollegs, Oberstufenzentren, Duale Oberschulen, Höhere Handelsschulen, Gesamtschulen, Gymnasien, Fachoberschulen, Berufsfachschulen und Höhere Berufsfachschulen. Daraus lässt sich einerseits ableiten, dass solche doppeltqualifizierenden Angebote vor allem für Berufe angelegt werden, in denen besonders durch die neuen Technologien und Prozesstechniken das abstraktere Theorie- und Problemlösungswissen eine immer größere Bedeutung erhält, was die Ausbildungsinhalte affin zu den allgemeinbildenden Fächern werden lässt und damit die gegenseitige Anerkennung erleichtert.

Andererseits will offensichtlich die regionale Wirtschaft die Attraktivität ihrer Branche oder die einzelner Berufe erhöhen. Z.B. gibt es in vier Bundesländern völlig durchgestufte Verfahren, von der Berufsabschlussprüfung vor der zuständigen Stelle, über die FHR, bis hin zur fachgebundenen und allgemeinen Hochschulreife, was auf eine enge Kooperation der Wirtschaft mit der Schulverwaltung schließen lässt. In jeweils einem Bundesland engagiert sich besonders das Handwerk für die Berufe in den Bereichen Bekleidung, Betriebsassistent, Gas- und Wasserinstallateur mit der Möglichkeit zum Erwerb der FHR. Wie wenig die von den Tarifpartnern häufig öffentlich vorgebrachten Argumente gegen vollschulische

³⁵ Vgl. http://www.dipf.de/projekte/berufsbildung_doppelqualifikation.htm

Berufsausbildung bei gemeinsamer Interessenlage gelten, wird daran deutlich, dass in 9 Bundesländern im Rahmen des dualen Systems doppeltqualifizierende Bildungsgänge möglich sind und in 12 Bundesländern – bei ganz unterschiedlichen Berufen – parallel die Kammerprüfung und die Prüfung zur FHR abgenommen werden.

Da alle doppeltqualifizierenden Varianten, mit der Ausnahme in Nordrhein-Westfalen (NRW), bisher nicht zum schulischen Regelsystem der Bundesländer zählten, haben sie im besten Sinne des Wortes eine Pilotfunktion für eine Schulentwicklung, die sich Ziele wie Durchlässigkeit, Attraktivität, optimaler Mitteleinsatz und Chancengerechtigkeit gesetzt hat. Dazu gehört allerdings für die Abnehmer dieser Bildungsgänge, also für die Schüler, Auszubildenden und Studierenden Systemtransparenz und eine empirisch abgesicherte Einschätzung des Übergangs auf den Arbeitsmarkt oder in ein Hochschulstudium. Dies ist momentan in nicht ausreichendem Umfang gegeben, so dass einige Indizien dafür sprechen, dass die bundesweite Vielfalt für eine qualifizierte Bildungsgangentscheidung Unsicherheit bei Bildungsberatern und Jugendlichen gegenüber doppeltqualifizierender Bildungsgänge der Sekundarstufe II erzeugt.

Von Ausnahmen abgesehen werden von allen Bundesländern die Chancen auf dem Arbeitsmarkt von Absolventen doppeltqualifizierender Bildungswege insgesamt als eher hoch eingeschätzt, wobei die Unternehmen den Jugendlichen den Vorzug geben, die keine vollschulische, sondern die – wenn regional möglich – duale Form gewählt haben. Etwas niedriger auf der vorgegebenen Schätzskaala wird die Mobilitätsbereitschaft angenommen. In Kommentaren dazu werden der Bezug zum örtlichen Arbeitsmarkt, zur sozial-kulturellen Attraktivität einer Region, Identifikation mit der Tätigkeit im Beschäftigungssystem und ähnlicher Indikatoren gesehen.

Die zuständigen Ministerien in allen Bundesländern wurden in einem zweiten Durchgang aber auch nach den Gründen für die Einführung und Ausweitung sowie Perspektiven zur Weiterentwicklung doppeltqualifizierender Bildungsgänge befragt. Für die weiter ausdifferenziert gesteuerten Interviews von Schulleitungen und strukturierten Fragebögen für Schüler wurden die Bundesländer Bayern, Nordrhein-Westfalen und Thüringen ausgewählt,³⁶ da sie zumindest eins der folgenden Kriterien erfüllten:

³⁶ Die Entscheidung für Nordrhein-Westfalen fiel besonders unter dem Aspekt, dass dort ein bildungstheoretischer Ansatz, nämlich der einer Verbindung von allge-

Doppelqualifikation im Regelsystem oder als Schulversuch sowie die integrativen Doppelqualifikation in der Vollzeit- oder Teilzeitform.

Nach der zweiten schriftlichen Befragung aller Bundesländer zum Verhältnis von doppeltqualifizierenden Bildungsgängen und ihren Auswirkungen auf das Mobilitätsverhalten ihrer Absolventen wurden mit inhaltlich identischen, gesteuerten Interviews Schulleitungen von einem wissenschaftlichen Mitarbeiter des DIPF in den ausgewählten Bundesländern danach befragt, wie sie den doppeltqualifizierenden Bildungsweg einschätzen und was sie zumindest indirekt über das reale Mobilitätsverhalten wussten bzw. welche Indikatoren für die Förderung eines latenten und/oder potenziellen Mobilitätsverhalten der Absolventen gelten könnten.

Zur Erreichung des Erhebungsziels einer Vergleichbarkeit von Daten wurde das Untersuchungsinteresse vor allem auf Berufsschulen mit ähnlichen Berufsfeldern fokussiert.³⁷ Auf Empfehlung der zuständigen Länderministerien wurden wegen ihres innovativen Engagements exemplarisch zwei Berufsschulen mit „betriebspragmatischem Ansatz“ in Bayern (Dingolfingen, Ingolstadt), sieben Schulen mit „bildungstheoretischem Ansatz“ in Nordrhein-Westfalen (Düsseldorf, Duisburg (2), Köln, Löhne, Recklinghausen, Wuppertal) und zwei Schulen mit einem aus den alten

meiner und beruflicher Bildung, in das Schulsystem des Landes integriert ist. Dagegen fiel die Entscheidung für Bayern aus dem Grund, weil dort ein betriebspragmatischer Ansatz, der einer Nachwuchsrekrutierung von mittlerem Management in drei Grossunternehmen, in Form von dem regulären Bildungssystem angehängten Schul- und Modellversuchen realisiert wird. Thüringen hat aus der Partnerschaft mit Hessen und Rheinland-Pfalz die dort praktizierten Formen der Doppelqualifikation aus Gründen eines schlechten Ausbildungs- und Arbeitsplatzmarktes übernommen.

³⁷ Folgende Berufe wurden erfasst:

- a) Bayern: Maschinen- und Systemtechniker mit FHR;
- b) Nordrhein-Westfalen: Assistentenberufe für Elektrotechnik mit FHR u. AHR; Elektro-, Konstruktions-, Verkehrs-, Verfahrenstechnik mit FHR und Maschinenbautechnik mit FHR und AHR; Wirtschaft/Verwaltung und Metall mit FHR, Energie-, Elektro- und Datentechnik mit FHR; Elektro-, Informations-, Metall-, Konstruktions- und Fertigungstechnik mit FHR und AHR; Gestaltungstechnik, Elektrotechnik, Datenverarbeitung, Maschinenbautechnik mit FHR und AHR; Betriebsinformatik, Konstruktions- und Fertigungstechnik mit FHR und AHR;
- c) Thüringen: Informations- und Elektrotechnischer Assistent mit FHR und AHR; Gestaltungs- und Elektrotechnischer Assistent mit AHR.

Bundesländern übernommenen „arbeitsmarktorientiertem Ansatz“ (Erfurt, Sonneberg) in Thüringen ausgewählt.

3.1 *Einschätzung in Bayern*

Als Gründe für die Einführung des doppelqualifizierenden Bildungsgangs wurden besonders hervorgehoben

- a. das im Vergleich zur dualen Ausbildung oder zu einem rein allgemeinbildenden Bildungsgang breitere Bildungsangebot für leistungstärkere Jugendliche;
- b. die Aufwertung und Steigerung der Attraktivität einer Berufsausbildung im System vergleichbarer Bildungsgänge;
- c. die leichtere Rekrutierungsmöglichkeit besonders qualifizierter Fach- und Führungskräfte für Ausbildungsbetriebe;
- d. die Verkürzung der Schul- und Studienzeiten für erfolgreiche Absolventen.

Eine Ausweitung dieses Bildungsgangs ist aus Sicht der Betriebe dann sinnvoll, wenn sie im Rahmen einer längerfristigen Personalplanung Fach- und Führungskräfte im Ingenieurbereich (ggf. auch im kaufmännischen Bereich) benötigen. Die Fachkräfte sollen neben dem Abschluss einer Fachhochschule auch über einen Berufsabschluss verfügen. Eine generelle Ausweitung der Doppelqualifikation wird nach Auffassung des zuständigen Ministeriums mit Blick auf den Qualifikationsbedarf der Wirtschaft und auch wegen der mit diesem Bildungsweg verbundenen Kosten für den Staat allerdings als nicht notwendig und zweckmäßig erachtet. Auf den Punkt einer Fortschreibungsperspektive gebracht heißt dies: Neu einzurichtende doppelqualifizierende Bildungsgänge mit dem Ziel der Allgemeinen Hochschulreife sind kein bildungspolitisches Anliegen Bayerns.

Die Schulleitungen bestätigen, dass die Jugendlichen aus allen sozialen Schichten kommen und große Leistungssteigerungen gegenüber vergleichbaren Auszubildendengruppen im selben Ausbildungsberuf ohne FHR zeigen. Allerdings sind für sie trotz großer Lernmotivation während der Ausbildung Mathematik und Fremdsprachen die Problemfächer. Abbrüche während der Ausbildung in Teilzeitform und eine Durchfallquote sind marginal, denn die Großunternehmen stellen nach eigenem Auswahlverfahren die Auszubildenden im Rahmen des Dualen Systems ein

und bereiten sie in Lehrwerkstätten auch gezielt auf die Abschlussprüfungen vor. Die Auszubildenden müssen zum Abschluss ihrer Ausbildung eine projektorientierte Arbeit anfertigen.

Verstärkt wird die Möglichkeit eines positiven Abschlussergebnisses durch den ständigen Kontakt zwischen Berufsschule und Betrieb über sogenannte Kooperationslehrer oder die Prüfungsausschüsse. In der Berufsschule werden die allgemeinbildenden Fächer zum größten Teil von Lehrern der Fachoberschule unterrichtet. Die Klassen sind klein und leistungshomogen. Fächerübergreifenden Unterricht und Auslandsaufenthalte gibt es aufgrund des engen unterrichtlichen Zeitrahmens nicht. Ihren Lernstoff müssen die Auszubildenden in drei Jahren anstatt in den für die entsprechenden Ausbildungsberufe im Dualen System regulär geltenden dreieinhalb Jahren bewältigen. Von der Möglichkeit, nach der abgeschlossenen Ausbildung noch eine fachgebundene Hochschulreife zu erwerben, wird nur in Ausnahmefällen Gebrauch gemacht.

Nach abgeschlossener Ausbildung ist die Möglichkeit zur Übernahme im Betrieb so gut wie gesichert. Verstärkt durch bereits familiäre Bindungen zu dem Unternehmen dürfte sich dieser Bildungsgang eher hemmend für ein betriebsüberschreitendes, aber durchaus förderlich für ein innerbetriebliches latentes Mobilitätsverhalten auswirken. Dies gilt vor allem unter der Bedingung, dass es in den jeweiligen Regionen fast keine Arbeitslosigkeit, sondern sogar Zuzüge aus dem Ausland oder aus anderen Regionen in Deutschland gibt.

Dennoch: Mehr als 75% der Absolventen gehen in ein Studium an einer Fachhochschule, meist bleiben sie dabei aber wohnhaft in der Region. Ein starkes Interesse besteht von betrieblicher und Absolventenseite an einem Wirtschaftsingenieurstudium. In wenigen Fällen sind Jugendliche mit Doppelqualifikation sogar zum Studium nach England gegangen.

Grundsätzlich ist zur Beurteilung der potenziellen Mobilität – von den bayerischen Schulstandorten aus gesehen – festzuhalten, dass die Bevölkerung in diesem Umfeld von ihrer Mentalität her sehr stark an den Ort, den Betrieb und die jeweils monostrukturierte Region gebunden ist. Allerdings erwächst unabhängig davon eine flexible Arbeitshaltung bereits aus dem anspruchsvollem Gesamtkonzept des doppeltqualifizierten Bildungsgangs verkoppelt mit dem bei den Auszubildenden zu beobachtenden Leistungswillen.

3.2 *Einschätzung in Nordrhein-Westfalen*

Seit dem 1.8.1999 gilt in NRW eine neue Ausbildungs- und Prüfungsordnung, die die berufsbildenden Schulen und Kollegschulen zusammenführt. Damit wird vom Prinzip her in allen Bildungsgängen des Berufskollegs der Erwerb doppelqualifizierender Abschlüsse möglich. Zum Untersuchungszeitpunkt wurden in über 100 Berufen an ca. 357 Berufsschulen (Berufsfachschulen oder Kollegschulen) doppelqualifizierende Abschlüsse angeboten. Damit ist NRW das Bundesland mit dem am weitesten entwickelten System doppelqualifizierender Bildungsgänge, denn Kammerprüfung oder Berufsabschluss mit FHR ist in fast allen Berufen möglich. Die Erreichung einer AHR mit Berufsabschluss wird für einige Berufe auch vollschulisch angeboten.

- Gründe für die Einführung dieses Bildungsgangs wurden darin gesehen,
- a. berufliche und allgemeine Bildung miteinander zu verbinden,
 - b. eine Qualifikationserweiterung für die Schülerinnen und Schüler zu erreichen,
 - c. den Bezug von theoretischem und praktischem sowie fächerübergreifendem Lernen sicherzustellen,
 - d. die Chancen am Arbeitsmarkt zu verbessern.

Obwohl in diesem Bundesland der doppelqualifizierende Bildungsweg im bundesweiten Vergleich die längste Laufzeit hat und die Einführung von heftigsten politischen Auseinandersetzungen gekennzeichnet war, konnte von den Schulleitungen wenig über Verbleib und Erfolg der Absolventen dieses Bildungsgangs gesagt werden. Dabei ist bemerkenswert, dass es sehr unterschiedliche Auffassungen darüber gibt, welche Fächer, ob berufliche oder allgemeine, eine latente Mobilität fördern. Die Entscheidung der Jugendlichen und Eltern für einen doppelqualifizierenden Bildungsweg steht fast ausschließlich in engem Zusammenhang mit der Nachfrage des Arbeitsmarktes..

Bei den Auszubildenden in Teilzeitform geschieht die Aufnahme in diesen Bildungsgang bereits durch den abgeschlossenen Ausbildungsvertrag. Auf Fehleinschätzungen der Leistungsfähigkeit und mangelnde Förderung weisen besonders im Teilzeitbereich die Abbrecherquoten von 50 bis 75 Prozent der Auszubildenden hin, die danach an ihrem doppelqualifizierendem Schulort mehrheitlich auch auf keinem anderen Weg mehr eine FHR anstreben. Es liegt die Vermutung nahe, dass hier Schulversagen zeitlich versetzt kaum noch kompensiert wird.

Die Aufnahme der Schüler erfolgt über intensive Beratungsgespräche, so dass etwa die Hälfte der Interessierten letztlich diesen Bildungsgang mit AHR oder FHR in Vollzeitform antritt. Als Teile des Schulprofils erhalten die Lehrer für die Schullaufbahn- und Konfliktberatung von Schülern Deputatstunden. Ca. die Hälfte der Lehrerinnen und Lehrer an den Berufsschulen ist in diesem Bildungsgang eingesetzt. Dadurch wird über den nur teilweisen Einsatz in dieser Schulform eine innerschulische Hierarchisierung der Kollegien verhindert.

Teilweise sind die Schüler in den Vollzeitformen nach der Einschätzung einiger Schulleitungen „Abstiegsgymnasiasten“ und solche, die keinen Ausbildungsplatz erhalten haben. In der doppeltqualifizierenden Teilzeitform werden es wegen der hohen Zeit- und Arbeitsbelastung immer weniger Schüler, so dass manche Schulen diese Form der Doppelqualifikation schon ganz eingestellt haben. Hauptsächlich sind die Ausbilder für diese Form der Doppelqualifikation die regional ansässigen Großbetriebe. Spezielle Fördermaßnahmen für Schüler in Doppelqualifikation gibt es nicht. Es ist sogar zu konstatieren, dass denjenigen in Teilzeitform für die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts nicht genügend Zeit von den Betrieben zur Verfügung gestellt wird. Leistungskurse in Mathematik stützen den weiteren Berufs- und Bildungsweg. Kooperation mit den Betrieben läuft von Seiten der Schulen über die zu organisierenden Praktika in der Vollzeitform. Diese Form ist von den Betrieben akzeptiert und sie werben punktuell besonders informationstechnische Assistenten bereits im Praktikum ab. Zusammen genommen spricht diese Beschreibung der Ausbildungswirklichkeit nicht für einen Aufbau latenter Mobilität, sondern eher für eine Sicherheit suchende Immobilität bzw. für ein selbst gewähltes Moratorium der Jugendlichen.

Von den Schulen gibt es kaum organisierte Austausche und Sprachreisen, da eine zu geringe Akzeptanz der Betriebe wegen dem sowieso schon als zu gering empfundenen Praxisanteil gesehen wird. Außerdem gibt es in der Vollzeitform kaum Auslandsaufenthalte, da die Lehrer aus der Sicht der Schulleitungen eine zu hohe Gesamtbelastung haben und die Schüler aus finanziellen Gründen nicht interessiert sind, was die Einschätzung potentieller Mobilität nicht unterstützt. Als erleichternd für die Organisation von Austauschen mit dem Ausland werden bereits vorhandene Kontakte von Betrieben gesehen. Die intensivsten Kontakte, vor allem auch durch Lehreraustausche, gibt es mit den Niederlanden.

In manchen Regionen sind die Jugendlichen nach ihrer Ausbildung drei bis fünf Monate arbeitslos, in manchen gibt es ein Überangebot an Ausbildungsplätzen. Zur Zeit der Untersuchung stellten die Betriebe wieder mehr ein, d.h. sie warben sogar an den Schulen. Meist waren die Abnehmer von Absolventen doppeltqualifizierender Bildungswege die Klein- und Mittelbetriebe in der Region. Es scheint in manchen Branchen sogar so zu sein, dass die Doppelqualifikation die Einfachqualifikation zu verdrängen scheint, da die Möglichkeit einer Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt für den Jugendlichen größer erscheint, der in seiner Persönlichkeit gestärkt ins Berufsleben geht, der nicht fachlich zu einzelbetrieblich orientiert ist und der über mehr Allgemeinbildung verfügt, also insgesamt bessere Bedingungen für Flexibilität hat.

Der Teil der Absolventen, der nicht studiert, macht z.T. noch eine Duale Ausbildung, z.B. verkürzt im kaufmännischen Bereich oder in der Dienstleistungsbranche, in denen zur Ausübung des Berufs ein gewisses technisches und allgemeines Hintergrundwissen gehört. Manche Schüler gehen auch mit der erworbenen FHR über Brückenkurse noch zum Abschluss einer AHR weiter.

Über die reale Mobilität der Absolventen sind aber wie in allen Bundesländern auch in NRW grundsätzlich nur sehr schwer gesicherte Angaben zu machen, denn die meisten Jugendlichen absolvieren nach ihrer Ausbildung erst einmal ihren Wehr- oder Zivildienst. Nach bisherigen Kenntnissen gehen von den Absolventen ca. 90% mit AHR und 70% mit einer FHR gleich nach ihrem Abschluss und dem Wehr- bzw. Zivildienst in ein Studium über. Bei einem sehr guten flächendeckenden Angebot des Tertiärbereichs in diesem Bundesland gehen sie meist auf eine Hochschule in der Heimatregion. Ihr Studienerfolg ist aufgrund ihrer Fachkenntnisse überwiegend größer als der von Abiturienten aus allgemeinbildenden Gymnasien.

Alle befragten Schulleitungen stehen nach eigenen Aussagen uneingeschränkt hinter diesem Bildungsgang und würden ihn jederzeit wieder neu beantragen, da er in ihren Augen u.a. über Allgemeinbildung mehr Möglichkeiten zum sozialen Aufstieg fördert, vom Prinzip her eine Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung anstrebt, die Schlüsselqualifikationen optimal fördert, fächerübergreifenden Unterricht trotz eingeschränktem Zeitbudget unterstützt und Absolventen über ihn nach ihrem

Berufs- bzw. Studienabschluss sich besser in die betriebliche Realität hineinendenken.

Insgesamt werden die zu vermittelnden Inhalte für gut aufeinander abgestimmt gehalten, der Unterricht erscheint von Art und Umfang den Anforderungen angemessen. Allerdings ist aufgrund der Stundentafeln die inhaltliche und didaktische Gestaltungsmöglichkeit der Schulen für den Bildungsweg mit FHR größer. Vielleicht sollten wegen der Studienberechtigung, so wird angeregt, die Fächer Mathematik und Fremdsprachen verstärkt werden. Als Stütz- und Ausgleichsfächer bei Schwächen in Mathematik gelten Deutsch und Fremdsprachen.

Bei den Jugendlichen ist mit Ausnahme derer, die in diesem Bildungsweg eine Warteschleife sehen, da sie keinen Ausbildungsplatz erhalten haben, die Entscheidung mit dem Motiv Studienberechtigung sehr bewusst gewählt. Mit einem neuen Lebensabschnitt sehen sie mit unterschiedlicher sozialer Herkunft und oft nicht mehr im Elternhaus wohnend eine Erweiterung der Möglichkeiten für ihre eigene berufliche Zukunft und sogar einen sozialen Aufstieg. Für sie ist die fachliche Ausrichtung interessant. Sie studieren, ergreifen eine Berufstätigkeit oder machen noch eine Ausbildung im Dualen System. Als wichtigste Voraussetzung müssen sie zur Bewältigung dieses Bildungswegs nach Auffassung der Schulleitungen die Unterstützung des Elternhauses und die Fähigkeiten zum abstrakten Denken mitbringen. Ihre Lieblingsfächer sind mehrheitlich Informations- und Datenverarbeitung, Technik mit Praxisbezug sowie berufsbezogener Laborunterricht. Probleme stellen für die Jugendlichen die naturwissenschaftlichen Fächer, Fremdsprachen und Mathematik dar, also gerade auch die Schlüsselqualifikationen fördernden Lernbereiche.

Es gab einen Trend in NRW, nach dem die Absolventen aus der Region mehrheitlich das Arbeitsplatzangebot im Umkreis von 20 bis 30 km wahrnahmen. Absolventen mit FHR blieben bevorzugt in der Region. Die Identifikation in der Ausbildung mit ihrem lokalem Umfeld wird von einem Teil der Schulleitungen u.a. als eine persönliche Etablierung und wichtige Förderungsbedingung neben Fremdsprachenlernen und technischem Wissen für Mobilität gesehen. Darüber hinaus können aber auch folgende Einflüsse die latente Mobilität fördern: z.B. Praktika außerhalb der Wohnregion, Unterricht in berufsbezogenen und wirtschaftskundlichen Fächern, Übersichtlichkeit der Tätigkeitsfelder im Betrieb, Förderung der Muttersprache und der Erwerb kultureller Fähigkeiten.

3.3 *Einschätzung in Thüringen*

In 10 Assistentenberufen war es in Thüringen möglich, nach drei Jahren mit dem Berufsabschluss die FHR zu erlangen. Im gestaltungstechnischen, elektrotechnischen und im fremdsprachlichen Bereich konnte in vier Jahren neben dem Berufsabschluss auch die AHR erworben werden. Die FHR in der Berufsschule ist im Dualen System mit dem Berufsabschluss vor einer Kammer gleichzeitig in sieben weiteren Berufen gestattet, wobei einschränkend für Maurer und Zimmerer dies zum Befragungszeitpunkt nur in einem Schulversuch möglich war.

Wie in allen ostdeutschen Bundesländern herrscht auch in Thüringen eine hohe Arbeitslosigkeit, und es gab in der DDR, also vor der deutschen Einheit, den institutionalisierten doppelqualifizierenden Bildungsgang unter der Bezeichnung „Berufsausbildung mit Abitur“. Über zehn Jahre nach seiner Abschaffung und nun unter arbeitsmarktpolitischen Vorzeichen erfolgte eine Reaktivierung eines doppelqualifizierenden Bildungsgangs. Als Begründungen dafür wurden die Attraktivitätssteigerung von dualer/schulischer Ausbildung, die Verkürzung der Ausbildungszeiten, integrative Doppelqualifikationen gegenüber additiven Formen sowie das Angebot einer Dienstleistung für Betriebe mit einem höheren Bedarf nach Allgemeinbildung ihrer Mitarbeiter genannt. Ob die vorhandenen Standorte in Thüringen um weitere mit doppelqualifizierenden Bildungsgängen erweitert werden, machte das zuständige Ministerium vom regionalen Bedarf und dem Vorhandensein von personellen und sächlichen Bedingungen an den dafür in Frage kommenden Schulen abhängig.

Als Vorteil dieser Schulform sieht es eindeutig die günstigeren gesamtgesellschaftlichen Kosten für Ausbildung, da die vorhandenen Ausbildungsressourcen optimierter genutzt werden. Weitere Argumente waren, dass für die Absolventen die Bildungszeit (Ausbildung und Studium) besser strukturiert und die Einarbeitungszeit in den Betrieb über diesen Abschluss verkürzt werden kann. Unterstützung erfahren diese Effekte durch den bildungstheoretischen und didaktischen Zwang an der beruflichen Schule, dass das Lehren und Lernen mit mehr Praxisbezug und fächerübergreifender Gestaltung stattfindet, letztlich, dass eine neue Ausbildungsqualität aus der engeren Zusammenarbeit von Schule und Betrieb entsteht. Für einstellende Unternehmen ist diese andere Schul- und Schülerprofilierung positiv, denn sie können begründet damit rechnen, dass diese Jugendlichen bereits aufgrund ihrer qualifizierteren Rekrutierung

flexibler und aufstiegsorientierter als Absolventen anderer Bildungsgänge sind.

Die Nachfrage nach Schülerplätzen in diesem Bildungsgang ist in Thüringen höher als das Angebot. Dies findet zum einen – so die Argumentation – seinen Grund darin, dass die Jugendlichen unter 18 Jahren sind, für sie das Jugendschutzgesetz gilt und sie deshalb keinen Ausbildungsplatz erhalten; oder weil sie aus dem Gymnasium kommen (50%) und erwarten, besser auf ihr Studium vorbereitet zu werden. Durch den Abschluss einer Doppelqualifikation haben die Absolventen in jedem Fall einen Wettbewerbsvorteil gegenüber anderen Abschlüssen, was auch noch einmal die Zahl der Interessenten steigen lässt. Problemfächer sind für die aufgenommenen Schüler Fremdsprachen und Mathematik, ihre Lieblingsfächer sind Technik und Unterricht am PC. In den sozial durchmischten Klassen werden die Schüler in ihrem Bildungsziel von den Eltern unterstützt, da teilweise ihr eigener Bildungsweg in der ehemaligen DDR ähnlich war.

Zwischen den doppeltqualifizierenden Bildungsgängen mit FHR oder AHR gab es in diesem Bundesland keinen fließenden Übergang. U.a. aus materiellen Gründen lag die Abbrecherquote bei 50 und die Durchfallquote zwischen 10 und 20 Prozent, was erstens auf die „Pufferfunktion“ bei einem fehlenden Ausbildungsplatzangebot und zweitens auf die fehlenden Fördermaßnahmen der Schulen hinweist. Aufgrund der schlechten finanziellen Situation ihrer Eltern ist die Finanzierung für Auslandsaufenthalte der Schüler schwierig.

Die soziale und materielle Lage in den Regionen erzwingt eine potenzielle und reale Mobilität, denn es herrschen weit über 10 Prozent Arbeitslosigkeit, wenn die Arbeitnehmer nicht in westliche Bundesländer pendeln oder nach ihrem Schulabschluss in eine andere Region umziehen würden. Erst langsam baut sich nach dem ökonomischen Zerfall der ehemaligen DDR-Großbetriebe eine klein- und mittelständische Industrie auf. Da besonders für deren Bedarf an Fachkräften auf der mittleren Leitungsebene die Absolventen doppeltqualifizierender Bildungsgänge angefordert werden, finden fast alle Jugendlichen mit diesem Abschluss eine Anstellung. Ein Teil von ihnen geht weiter auf die Fachschule. Manche machen nach dem Praktikum allerdings auch noch eine duale Ausbildung, was auf die objektive Arbeitsmarktfunktion dieses Bildungsgangs hinweist. Sogar 50 Prozent aus den beruflichen Gymnasien gehen direkt in den Beruf. Für die meisten Schüler ist allerdings das Studium ihr Ziel. Sie sind durch den

technischen Vorlauf auf der Schule vor allem für technische Studiengänge bestens vorbereitet. In manchen Hochschulen werden die in der Berufsschule erworbenen Kenntnisse und Flexibilität fördernden Fähigkeiten auf die im Studium verlangten Praktika angerechnet.

Aber nicht nur unter Gesichtspunkten der größeren Wirtschaftlichkeit und direkter Verwertbarkeit von Bildungsprozessen, sondern auch bildungstheoretisch begründete größere Chancengleichheit der Jugendlichen und Durchlässigkeit des Bildungssystems werden als Argumente für doppeltqualifizierende Bildungsgänge genannt. Besonders für leistungsstärkere Jugendliche

- erfährt in ihnen die Berufsausbildung eine Attraktivitätssteigerung,
- erwächst eine Alternative zum Bildungsgang am Gymnasium und
- wird die Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung erhöht.

Andererseits wird die Allgemeinbildung als Schlüsselqualifikation auch in der beruflichen Bildung aufgewertet. Es werden die Chancen eines Zugangs zum Arbeitsmarkt erweitert, die Mobilität und Flexibilität eindeutig verbessert. Die den Jugendlichen bekannten größeren Einsatzchancen im Beruf bewirken bereits im Bildungsprozess selbst ein hohes Maß an Identifikation mit diesen Bildungsgängen, d.h. sie lernen motivierter und zielgerichteter. Unterstützt wird diese Lernhaltung durch eine Entzerrung der sonst auftretenden Prüfungsbelastung.

4. Förderbedingungen der Mobilitätsbereitschaft

Aus den Aussagen der Schulleitungen in drei Bundesländern wurden in Ergänzung zu den Befragungsergebnissen der zuständigen Ministerien aller Bundesländer folgende, rechtlich zu verankernde Basisbedingungen des Ausbaus doppeltqualifizierender Bildungsgänge und die darin eingelagerten Unterstützungsstrukturen einer Förderung der Mobilitätsbereitschaft und Mobilitätsfähigkeit extrahiert:

A) Rechtlich-organisatorische Bedingungen

- Aufnahme ins Regelschulsystem;
- Gestaltung fließender Übergänge zwischen den Abschlüssen der Fachhochschulreife und der Allgemeinen Hochschulreife;
- Aufrechterhaltung der Teilzeit- und der Vollzeitform;
- Bildung von kleinen und leistungshomogenen Klassen;

- Beachtung des projektorientierten Arbeitens im Betrieb und im Unterricht;
- Sicherung der Übersichtlichkeit betrieblicher Tätigkeitsfelder;
- Schaffung der Voraussetzungen in zeitlicher und materieller Hinsicht für Auslands- und Sprachreisen;

B) Inhaltlich-curricularer Rahmen

- Erweiterung der schulischen Freiräume in den Curricula der Länder;
- Förderung des abstrakten Denkens;
- fachliche Ausrichtung der Schüler nicht nur auf einen Betrieb;
- Angebot von mehr Allgemeinbildung;
- Verbindung der Curricula von gesellschaftlichen und technischen Fächern;
- Verstärkung von Fremdsprachen, naturwissenschaftlichen Fächern und Mathematik;
- Einübung von vorwissenschaftlicher und Präsentation von Projektarbeit;
- Absicherung von technischem, beruflichem und wirtschaftskundlichem Wissen;
- Ausbau kultureller Fähigkeiten;

C) Personelle Bedingungen

- Förderung der Kooperation von Lehrerteams für fächerübergreifenden Unterricht;
- Lehrereinsatz nicht nur in einer Schulform;
- zeitliche Unterrichtsentlastung von Lehrern für Planungs-, Kooperations- und Beratungsaufgaben;
- ausführliche Beratungs- und Aufnahmegespräche mit Schülern;

D) Flankierende Unterstützung

- mentale Unterstützung der Schüler durch das Elternhaus;
- enge Kontakte zwischen dem Ausbildungspersonal der Betriebe und Berufsschulen;
- Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung der Praktika außerhalb der Wohnregion;
- Minimierung der Abbrecherquoten durch Stützkurse;
- Nutzung der betrieblichen Auslandskontakte in der Region für transnationale Schüleraustausche;
- Anerkennung von schulischen Leistungen in betrieblicher Ausbildung und im Studium.

Unter diesen zu optimierenden Bedingungen wurde im Verlauf der Untersuchung sehr deutlich, dass integrative Doppelqualifizierung für Jugendliche auch immer mit hoher Doppelbelastung gleichzusetzen ist. Damit ist dieser schulische Bildungsgang – entgegen der eigenen Annahmen im Forschungsprojekt – weniger einer für lern- und leistungsschwächere Schüler, sondern eher geeignet für zukünftig flexiblere und mobilere Facharbeitereliten, die von Verwaltung, Handwerk und Industrie gefordert werden.

Literatur

Baethge, Martin: Qualifikation-Qualifikationsstruktur. In: Wörterbuch der Erziehung (Hrsg.: Christoph Wulf). 5. Aufl., München, Zürich 1980, S. 483.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1999/2000. Bonn 2000.

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK): Bestandsaufnahme zur Entwicklung der vollzeitschulischen Bildungsangebote in der beruflichen Bildung (-K99.14.Drs). Beschlussvorschlag v. 22. 2. 1999. Bonn 1999.

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Bericht an die Regierungschefs von Bund und Ländern): Zukunft von Bildung und Arbeit – Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2015 (Entwurf v. 25.5.2001). Bonn 2001.

Europäische Kommission (Hrsg.). Studiengruppe Allgemeine und berufliche Bildung: Europa verwirklichen durch die allgemeine und berufliche Bildung (Bericht). Luxemburg 1997.

Feller, Gisela: Berufsfachschulen – Joker auf dem Weg zum Beruf? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 29 (2000) 2, S. 17-23.

Fingerle, Karlheinz: Bildungsgänge, doppeltqualifizierende. In: Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf (Hrsg.: Herwig Blankertz). Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 9, Teil 2. Lexikon. Stuttgart 1983, S. 198.

Freisl, Josef: Die berufliche und räumliche Mobilität auf dem Arbeitsmarkt: eine vergleichende Studie über die Europäische Union und die USA. München 1994.

Friebel, Harry; et al.: Bildungsbeteiligung: Chancen und Risiken. Opladen 2000.

Hahn, Angela: Vollzeitschulen und duales System – Alte Konkurrenzdebatte oder gemeinsame Antworten auf dringende Fragen? In: Euler, Dieter; Sloane, Peter F. E. (Hrsg.): Duales System im Umbruch. Pfaffenweiler 1997, S. 27-51.

Hecker, Ursula: Berufswechsel – Chancen und Risiken. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 4/2000, S. 12-17.

Herget, Hermann: Berufliche Perspektiven aus Sicht von Abiturienten mit dualem Berufsabschluss. In: Berufsperspektiven mit Lehre. Berichte zur beruflichen Bildung; H. 211. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn 1997, S. 219-246.

ibv-Nachrichten, Nr. 34 v. 22.8.2001, S. 2729-2730.

Jansen, Rolf: Auswirkungen des Strukturwandels auf die Arbeitsplätze. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 29 (2000) 2, S. 5-10.

Kaiser, Manfred: Flexibilität, berufliche. In: Sekundarstufe II – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf (Hrsg.: Herwig Blankertz). Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 9, Teil 2. Lexikon. Stuttgart 1983, S. 257-264.

Kleining, Gerhard: Mobilität. In: Wörterbuch der Erziehung (Hrsg.: Christoph Wulf). 5. Aufl.. München, Zürich 1980. S. 531.

Koll, Hermann Josef: Ambivalenz beruflicher Mobilität. Frankfurt am Main/Bern/New York 1986.

Kultusministerkonferenz-Beschluss, S.Nr. 469.1: Vereinbarung über den Erwerb der Fachhochschulreife in beruflichen Bildungsgängen v. 5.6.1998.

Kultusministerkonferenz-Beschluss, S.Nr. 469: Vereinbarung von einheitlichen Voraussetzungen für den Erwerb der Fachhochschulreife über

besondere Bildungswege vom 18.9.1981 i.d.F. vom 14.7.1995 – Anlage nach dem Stand der Fortschreibung vom 15.4.1999

Kultusministerkonferenz-Beschluss, S.Nr. 176: Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sek. II vom 7.7.1972 i.d.F. vom 28.2.1997

Kutscha, Günter: Bildungsnotstand – Qualifikationslücke – betriebliches Ausbildungsmarketing. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 4/2001, S.41-45.

Lauterbach, Uwe: Vergleichende Berufsbildungsforschung und Vergleichsstruktur im IHBB. In: Internationales Handbuch der Berufsbildung. Fortsetzungswerk in Loseblattform: Baden-Baden 2000.

Lauterbach, Uwe.; Neß, Harry: Doppelqualifikation: mehr Möglichkeiten beruflicher Mobilität – Zum Forschungsdesign einer systemspezifischen Vergleichsstudie. In: pilot, H. 6/1999, S. 17-21.

Lumpe, A.; Schweitzer, J.: Erwerb der Fachhochschulreife mit einem Berufsausbildungsabschluss als doppeltqualifizierender Abschluss. Strukturierte Auswertung der Ländermaterialien: Abschlußbericht für den Schulausschuss der Kultusministerkonferenz. Zeichen d. KMK:B/6/96/S12 Abschl. mit 3 Anlagen, S. 9.

Neß, Harry; Lauterbach, Uwe; Kimmig, Thomas: Doppelqualifikation und Mobilität Abschlussbericht (Materialband in Auszügen) v. Mai 2001. Leonardo-Projekt D/98/1/52119/EA/III.2.a/FPI.: http://www.dipf.de/projekte/berufsbildung_doppelqualifikation.htm

OECD-Veröffentlichung „Bildung auf einen Blick“ – Wesentliche Aussagen der OECD zur Ausgabe 2000 – <http://www.kmk.org/bilder/Folie10.jpg>

Reich, Karl-Heinz; Hentschel, Andrea: Alles Populismus, alles kalter Kaffee? In: Darmstädter Echo v. 22.8. 2001, S.3.

Roitsch, Jutta: Die Illusion der Chancengleichheit. In: Frankfurter Rundschau, Nr. 117 v. 22.5. 1999, Beilage, S. B5.

Schade, Hans-Joachim: Mobilität, S. 58-61; Flexibilität, S. 199-200. In: Kaiser, Franz-Josef; Pätzold, Günter: Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbronn/Hamburg 1999.