

Petersen, Wiebke

Prinzipien der Regulierung des Feldes der Berufsbildung – ein Ansatz zum internationalen Vergleich von "VaNIL"

Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttke, Eveline [Hrsg.]: *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Opladen [u.a.] : Verlag Barbara Budrich 2013, S. 203-216. - (Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Petersen, Wiebke: Prinzipien der Regulierung des Feldes der Berufsbildung – ein Ansatz zum internationalen Vergleich von "VaNIL" - In: Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttke, Eveline [Hrsg.]: *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Opladen [u.a.] : Verlag Barbara Budrich 2013, S. 203-216 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-80763*
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-opus-80763>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

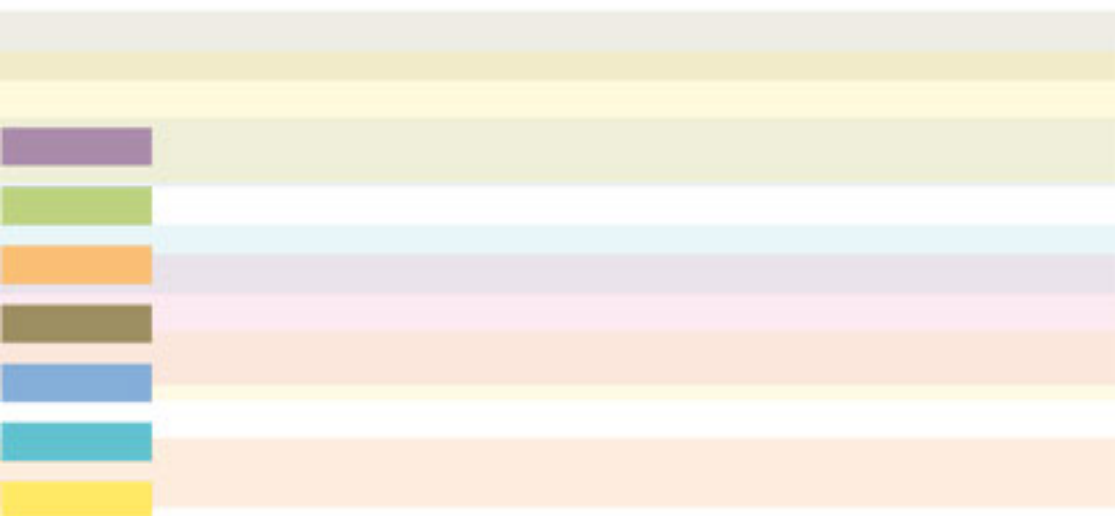
peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013

Uwe Faßhauer, Bärbel Fürstenau,
Eveline Wuttke (Hrsg.)



DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen
Forschung 2013

Schriftenreihe der Sektion
Berufs- und Wirtschaftspädagogik
der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)

Uwe Faßhauer
Bärbel Fürstenau
Eveline Wuttke (Hrsg.)

Jahrbuch der berufs- und
wirtschaftspädagogischen
Forschung 2013

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2013

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Dieses Werk ist im Verlag Barbara Budrich erschienen und steht unter folgender Creative Commons Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/> Verbreitung, Speicherung und Vervielfältigung erlaubt, kommerzielle Nutzung und Veränderung nur mit Genehmigung des Verlags Barbara Budrich.



Dieses Buch steht im OpenAccess Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<http://dx.doi.org/10.3224/978384740127>)
Eine kostenpflichtige Druckversion (Printing on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-0127-8
DOI 10.3224/978384740127

Umschlaggestaltung: bettina lehfeldt graphic design, Kleinmachnow
Typografisches Lektorat: Ulrike Weingärtner, Gründau
Verlag Barbara Budrich, <http://www.budrich-verlag.de>

Vorwort	9
---------------	---

Teil I: Lehr-Lernforschung in der beruflichen Bildung

Jan Hendrik Stork

Der Einfluss unterschiedlicher Unterrichtsmodelle auf den Erwerb von mathematischen und kaufmännischen Kompetenzen im beruflichen Unterricht	11
--	----

Mandy Hommel

„Darf ich um Ihre Aufmerksamkeit bitten?!“ Wege aus dem Aufmerksamkeitstief	23
---	----

Stephan Schumann, Franz Eberle, Maren Oepke

Ökonomisches Wissen und Können am Ende der Sekundarstufe II: Effekte der Bildungsgang-, Klassen- und Geschlechtszugehörigkeit	35
---	----

Christine Caroline Jähmig

Assessing Business Knowledge of Students in German Higher Education	47
---	----

Anja Mindnich, Stefanie Berger, Sabine Fritsch

Modellierung des fachlichen und fachdidaktischen Wissens von Lehrkräften im Rechnungswesen – Überlegungen zur Konstruktion eines Testinstruments	61
--	----

Roland Happ, Susanne Schmidt, Olga Zlatkin-Troitschanskaia

Der Stand des wirtschaftswissenschaftlichen Fachwissens von Bachelorabsolventen der Universität und der Fachhochschule	73
--	----

Teil II: Didaktik und Methodik beruflichen Lernens

Nicole Kimmelmann, Wilhelmine Berg

Wie viel Deutsch darf's sein? Das Projekt „Deutsch am Arbeitsplatz“	87
---	----

Claudia Stolp, Jens Siemon

Wirkung auf Lernerfolg und Motivation durch Debriefing in Unternehmensplanspielen	99
---	----

<i>Georg Tafner</i> Supranationalität begreifbar machen. Performative Pädagogik im Planspiel.....	113
<i>Frank Arens</i> Praxisbegleitung in der Pflegeausbildung – ein blinder Fleck der Berufsbildungsforschung?	127
<i>Axel Grimm</i> Lehrerhandeln im computerunterstützten Berufsschulunterricht – Handlungsmuster von Berufsschullehrkräften in elektro- und metalltechnischen Lehr-Lernarrangements.....	139

Teil III: Hochschuldidaktik und Lehrerbildung

<i>Gabriela Kugler</i> Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens: Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften	153
<i>Juliana Schlicht</i> Forschendes Lernen im Studium: Ein Ansatz zur Verknüpfung von Forschungs-, Lehr- und Lernprozessen.....	165
<i>Romy Wolff</i> Interaktionsprozesse zur Entscheidungsfindung in virtuellen und face-to-face Gruppen	177
<i>Ulrike Weyland, Karin Reiber</i> Lehrer/-innen-Bildung für die berufliche Fachrichtung Pflege in hochschuldidaktischer Perspektive	189

Teil IV: Berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektiven

<i>Wiebke Petersen</i> Prinzipien der Regulierung des Feldes der Berufsbildung – ein Ansatz zum internationalen Vergleich von „ValNIL“	203
--	-----

<i>Stefan Wolf</i> Berufsbildung und Migration – kritische Anmerkungen über vernachlässigte Perspektiven	217
<i>Markus Linten, Christian Woll</i> Berufsbildungsdiskurs 2010 und 2011: Vergleichende Resonanzanalyse referierter und nicht-referierter Zeitschriftenbeiträge zur Berufsbildungsforschung und -praxis	233
<i>Martin Kröll</i> Das Zusammenspiel von Selbst- und Fremdorganisation in lernenden Organisationen	245
<i>Gregor Thurnherr, Samuel Schönenberger & Christian Brühwiler</i> Hilfreiche Unterstützung in der Berufsorientierung aus Sicht von Jugendlichen	259

Prinzipien der Regulierung des Feldes der Berufsbildung – ein Ansatz zum internationalen Vergleich von „ValNIL“

Wiebke Petersen

1. Einleitung

Validierung von nicht-formalem und informellem Lernen (ValNIL) gewinnt in Europa an Bedeutung (Heidegger/Petersen 2012, Petersen/Heidegger 2010). Daher werden auf ValNIL bezogene vergleichende Ansätze relativ zu allgemeineren Gegenüberstellungen von Berufsbildungs-„Systemen“ (Greinert 1988, 1995, 2004; Deissinger 1995) wichtiger. Zu nennen ist besonders Bjoernavold (2001, 2007, 2008). Anregungen bietet ferner der Bereich der vorberuflichen Bildung (Walther/Pohl 2006; Heidegger 2004; Niemeyer 2007, Schreier 2010), wo die Bedeutung von Wohlfahrtsregimes aufgenommen wird.

Auf dieser Grundlage wird ein neuer Ansatz für einen umfassenden europäischen Vergleich der Möglichkeiten von ValNIL im Hinblick auf die „gesellschaftlichen Systeme“ oder „Felder“ der Berufsbildung mit ihren jeweils unterschiedlich engen Verbindungen zu den Bereichen Arbeit, Beschäftigung, Bildung und Wohlfahrt entwickelt. Dieser basiert auf der Annahme, dass sich ein von mir so genanntes Erwerbstätigkeitssystem mit den vier entsprechenden Subsystemen oder Teilfeldern definieren lässt.

Von „System“ spreche ich, wenn ich mich auf die unterschiedlichen Funktionalitäten in den zuletzt genannten Bereichen beziehe, die dann als Subsysteme des „Erwerbstätigkeitssystems“ gefasst werden. System ist hier lediglich phänomenologisch als gesellschaftlich-politische Einheit von Elementen zu verstehen, die miteinander in Wechselwirkung stehen. Es ist nicht an den Systembegriff von Luhmann (1984) – in Anlehnung an Bertalanffy (1957) – zu denken, wo die Autopoiesis, die vor allem zur aktiven Selbstabgrenzung von anderen Systemen führt, eine zentrale Rolle spielt. Mit Georg (1997) kann man argumentieren, dass ein solcher Systembegriff höchstens für das deutsche Berufsbildungssystem zuträfe. Relativ nahe liegt der Begriff des soziotechnischen Systems nach Ropohl (2009), der für die Technikdidaktik und Berufspädagogik wichtig ist. Auch das Vorhaben bei Habermas (schon in Habermas/Luhmann 1971), von den Maximen der „Lebenswelt“ (Habermas 1981, S. 107) her die Systemrationalität zu kritisieren, soll für die Gestaltung von Zukunftsperspektiven mit aufgenommen werden.

Einen völlig neuen Ansatz vertritt Bourdieu (1985, 1987, 1992, 1997) mit seinem Begriff des gesellschaftlichen Feldes, den ich in abgewandelter Form als alternative Möglichkeit der Einteilung der oben genannten Bereiche sehe. Felder zeichnen sich nach Bourdieu dadurch aus, dass in ihnen der Kampf um den Einfluss verschiedener Machtpositionen darüber stattfindet, wer die Vorteile der Funktionen dieses Bereichs – nach Bourdieu (1997) die „Profite“ – einnimmt, für sich nutzbar machen kann (vgl. auch Schwingel 2009, Fuchs-Heinritz/König 2005). Diese Frage wird häufig ausgespart, spielt aber bei näherem Hinsehen für alle genannten Bereiche eine zentrale Rolle.

Zur Vereinfachung der Sprechweise verwende ich im Folgenden meistens das Wort „System“, das dann als Kombination der Perspektiven „Funktionalität“ und „Konflikte um Macht“ zu verstehen ist.

2. Regulierungsprinzipien: Muster der Organisation von Funktionalitäten und Ausbalancierung von Machtpositionen

Der erweiterte Ansatz unterscheidet – in lockerer Anlehnung an Überlegungen von Bosch/Lehndorff (2007) – fünf Muster der Organisation von Funktionalitäten und der Ausbalancierung von Machtpositionen im System bzw. auf dem Feld der Erwerbstätigkeit, das jeweils als Kombination der gesellschaftlichen Felder Arbeit, Beschäftigung (Hörisch 2009), Wohlfahrt (vgl. Esping-Andersen 1990) und (Berufs-)Bildung aufgefasst wird. Sie sind durch ein jeweils dominantes „Regulierungsprinzip“ bestimmt, das sich allerdings in den Feldern oft unterscheidet. Dies bedingt die – insbesondere auch empirisch feststellbare – hohe Variabilität gerade im Feld der Berufsbildung.

Zwar gibt es – in allen Fachdisziplinen – immer wieder grundlegende Kritik am systematischen europäischen Vergleich von Arbeits-, Beschäftigungs-, Berufsbildungs- und Wohlfahrtssystemen (vgl. Maurice 1991, S. 83f.). Es wird grundsätzlich in Frage gestellt, ob derartige Vergleiche möglich und sinnvoll sind. Der Hauptkritikpunkt an dieser Perspektive ist, dass solche Vergleiche eine zu starke Vereinfachung der Situation in einem Land vornehmen und den ereignisgeschichtlichen Kontext der Entstehung eines Arbeits-, Beschäftigungs-, Berufsbildungs- oder Wohlfahrtssystems nicht ausreichend berücksichtigen (vgl. Heikinnen 2004).

Um diesen Einwand zu berücksichtigen, wird von fünf Regulierungsprinzipien ausgegangen, die grundsätzlich nebeneinander – wenn auch unterschiedlich stark – in jedem Erwerbstätigkeitssystem, in seinen Teilsystemen und somit auch in jedem Land wirken.

Dieser neue Ansatz für den Vergleich ermöglicht es, einerseits auf der Systemebene die Regulierungsprinzipien in ihrem Einfluss auf die bzw. in den Teilsysteme(n) detailliert darzustellen. Andererseits wird es insbesondere aufgrund der Differenzierung zwischen Funktionalität und Macht möglich, Mischungen von Systemtypen sowie auch Kombinationstypen von Erwerbstätigkeits-, Arbeits-, Wohlfahrts- und Berufsbildungssystemen zu beschreiben.

Es ist grundsätzlich davon auszugehen, dass in jedem Land die reale Situation stets durch Mischmodelle von Arbeits-, Beschäftigungs-, Berufsbildungs- oder Wohlfahrtssystemen geprägt ist. So existiert in Deutschland ein Mischmodell der Berufsbildung, in dem sowohl das duale System als Hauptsystem der Berufsausbildung als auch die Schulberufe existieren.

In sich bzw. für sich allein betrachtet stellt das duale System der Berufsbildung ein Kombinationsmodell dar. Es kombiniert mittelalterliche Handwerkstradition mit den Regulierungsprinzipien Markt (Ausbildungsstellenmarkt) und Bürokratie (Berufsschule) bei einer deutlichen Dominanz des Regulierungsprinzips „Neuer Korporatismus“.

Zur Bestimmung der Regulierungsprinzipien bietet sich an, – wie ursprünglich Greinert (1995) – einen an Webers Herrschaftsformen bzw. Ordnungsprinzipien anknüpfenden Ansatz zu wählen, der auf einer abstrakten, nicht auf konkrete Länder bezogenen Ebene von verschiedenen Regelungsmustern ausgeht, die dann auf der realen Ebene miteinander in Wechselwirkung und auch in Konkurrenz stehen. Diese Regelungsmuster sind historisch gewachsen, durch Tradition verankert und jeweils in unterschiedlichen kulturellen Kontexten verschieden stark verwurzelt.

Der Begriff Regulierungsprinzip knüpft an den Begriff der Regelungsmuster von Greinert (1995) an. Jedoch ist der Begriff „Regelung“ bewusst zum Begriff „Regulierung“ verändert worden, da die Regulierungsprinzipien die jeweiligen Systeme nicht vollständig regeln, sondern vielmehr nur innerhalb eines Rahmens regulieren und damit eine Grundrichtung der Entwicklung vorgeben, die aber durchaus Entwicklungen zulässt, die aus anderen Regulierungsprinzipien „gespeist“ werden. Auch der zweite Bestandteil des Kompositums wurde verändert, einerseits mit abschwächender Intention im Hinblick auf einzelne Entwicklungsschritte und andererseits mit verstärkender Intention im Hinblick auf allgemeine Gültigkeit. Durch das Wort Prinzip wird im Gegensatz zu Muster deutlich, dass es sich um ein grundlegendes Prinzip handelt, welches auf einer abstrakten Ebene für das Gesamtsystem gültig ist, und nicht um ein alles bis ins kleinste Detail bestimmendes Muster.

Durch die fünf Regulierungsprinzipien wird auf allgemeiner Ebene deutlich, welche Möglichkeiten es grundsätzlich gibt, um in einer Gesellschaft Chaos zu vermeiden und Ordnung herzustellen.

Dabei ist aber zu beachten, dass sie – Bourdieu (1987, 1997) folgend – vor allem auch durch soziale Kämpfe um Machtpositionen in den Feldern und damit um Einfluss zur Gestaltung dieser Felder entstanden sind.

Aus Webers (1980, S. 122ff.) drei Herrschaftsformen – traditionale Herrschaft, legale Herrschaft und charismatische Herrschaft – lassen sich zunächst die ersten zwei als überdauernde Formen aufgreifen. Die letztgenannte bietet keine Basis für ein dauerhaftes Regulierungsprinzip, weil die charismatische Herrschaft immer an eine Person geknüpft ist und ihr Einfluss damit an die Lebenszeit dieses charismatischen Herrschers gebunden ist. Die Tradition stirbt als eigenständige Herrschaftsform zwar zunehmend aus, beeinflusst aber als Wurzel weiterhin in unterschiedlicher Weise die anderen Regulierungsprinzipien. Für meinen Ansatz stellt Tradition jedoch auch ein eigenes Regulierungsprinzip dar. Kritisch zu betrachten ist die Greinertsche Position (1995), die Tradition als Regelungsmuster zu verstehen, das dem deutschen dualen System der Berufsbildung zugrunde liegt. Dies ist m. E. nur teilweise einleuchtend, denn es muss berücksichtigt werden, dass es sich dabei um eine spezifische mittelalterliche Tradition handelt – nämlich jene der Zünfte, die auch für die Ausbildung der Lehrlinge Verantwortung trugen. Auch die anderen – von Greinert ebenfalls identifizierten – Regelungsmuster, nämlich Markt und Bürokratie, blicken auf eigene Traditionen zurück.

Das Regulierungsprinzip (neuer) Korporatismus ist in der Politikwissenschaft weitreichend eingeführt (vgl. Schmitter 1977, Lehmbruch 1979) und grenzt sich gerade in besonderer Weise gegen das Regulierungsprinzip Tradition ab. Zwar wird der Korporatismus häufig als stark traditionsgebunden charakterisiert oder gar mit dem Regelungsmuster Tradition gleichgesetzt (Greinert 1995). Der neue Korporatismus ist jedoch als Errungenschaft durch den zunehmenden Einfluss des vierten Standes über die Gewerkschaften erst ab ca. 1880 entstanden. Seit Gründung und Erstarren der Gewerkschaften und der Sozialdemokratie gewann der neue Korporatismus vor allem nach dem ersten Weltkrieg an Bedeutung und kann daher als eigenes Regulierungsprinzip gelten.

Als weiteres dauerhaftes Regulierungsprinzip, das eine Tradition bis in die Anfänge der Geschichte und weltweit großen Einfluss hat, lässt sich die Selbstregulierung einer Gesellschaft über den Markt identifizieren. Ferner ist als Regulierungsprinzip die (demokratisch reformierte) Bürokratie zu nennen, die in ihren Ursprüngen auf den Herrschaftsstaat seit den voreuropäischen Kulturen – z.B. in Babylon – zurückgeht. Dieses Regulierungsprinzip ist angelehnt an Webers Definition der legalen Herrschaft, die in „Behörden“ zum Ausdruck kommt, in denen die Grundkategorien gelten:

- „(...) ein kontinuierlicher regelgebundener Betrieb von Amtsgeschäften (...)“
- „(...) eine Kompetenz (Zuständigkeit) (...) mit fester Abgrenzung der eventuell zulässigen Zwangsmittel (...)“

- „(...) das Prinzip der Amtshierarchie (...)“ (Weber 1980, S. 125).

Somit sind vier Regulierungsprinzipien benannt – Tradition, Bürokratie, Markt und neuer Korporatismus, denen ich mit der „sozialen Fürsorge“ ein neues fünftes hinzufüge, das seit dem zweiten Weltkrieg vor allem in Skandinavien immer mehr Einfluss gewonnen hat. Dieses Regulierungsprinzip ist als nicht-traditionale Methode des Ausgleichs der „Stände“ zu betrachten, indem sie tendenziell als solche abgeschafft werden.

Es werden also fünf Prinzipien unterschieden, wie in einer Gesellschaft dafür Sorge getragen werden kann, dass und wie eine Gesellschaft in sich – wenn auch mit Brüchen – funktioniert und im dauernden Fortgang sozialer Kämpfe weiterbesteht. Auch neue Einflüsse, die beispielsweise durch die europäische Politik und supranationale Prioritäten und Ereignisse in ein Land hineingetragen werden, lassen sich als Veränderungen durch zunehmenden Einfluss von anderen als dem dominanten Regulierungsprinzip erklären. Dies ist ein Gewinn im Gegensatz zu eindimensionalen Typologien, die mit Idealtypen arbeiten, da Entwicklungen innerhalb eines bestimmten Landes, die dem Typus nicht entsprechen, dem das Land zugeordnet ist, als Veränderungen bzw. Einflüsse eines anderen als des dominanten Regulierungsprinzips erklärt werden können. Die Typologie ist auf diese Weise weniger starr und kann auch Entwicklungstendenzen mit einbeziehen, ohne dabei das jeweils dominierende Regulierungsprinzip grundsätzlich in Frage zu stellen.

3. Begründung der Bedeutung von Subsystemen bzw. Teilfeldern

Als nächstes ist zu klären, welche Subsysteme bzw. Teil-Felder notwendig sind, um Entwicklungschancen von ValNIL abzuschätzen. Hier soll eine kurze Vorstellung der Zusammenhänge mit Verweis auf Beispiele aus der Situation in konkreten Ländern genügen.

Dabei spielen jeweils die folgenden Fragen eine Rolle: „Welche Funktion haben die Teilfelder/Subsysteme für ValNIL – und umgekehrt?“ sowie „Welcher Ausgleich kann durch ValNIL zwischen den Teilfeldern geleistet werden?“

Das Arbeitssystem ist als Teilfeld wichtig, weil ValNIL immer auf bestimmte Arbeitsaufgaben und Arbeitsinhalte bezogen ist. Zentral ist in diesem Kontext, mit wie viel Verantwortung und in welcher Selbstständigkeit die Arbeitsaufgaben durchgeführt werden bzw. wurden. Der European Qualification Framework greift diesen Aspekt bereits durch die Beschreibung des Begriffs „competence“ in einer von drei Säulen auf: „(...) *In the context of the European Qualifications Framework, competence is described in terms of*

responsibility and autonomy” (EU-Kommission online 2012). Im Deutschen Qualifikationsrahmen (Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2011) heißt eine von vier Säulen „Selbständigkeit“, umbenannt aus „Selbstkompetenz“ nach Roth (1967). Entsprechend muss sich ValNIL explizit auf die Niveaus von erfahrener und erstrebter Verantwortung und Selbständigkeit beziehen.

Das Beschäftigungssystem ist als Teilfeld bedeutsam, weil es unterschiedliche Strukturierungen des Arbeitsmarktes beschreibt. Diese sind wichtig dafür, welche Berechtigungen zur Aushandlung von Arbeitsverträgen bzw. zum Eintritt in Beschäftigungsverhältnisse erforderlich sind. Beispielsweise ist es in einem korporatistischen Beschäftigungssystem notwendig, für den Eintritt in ein Beschäftigungsverhältnis als Kraftfahrzeug-Mechatroniker einen Gesellenbrief vorzuweisen. Das heißt, ValNIL müsste ein Äquivalent dazu ermöglichen. Hingegen ist in einem marktförmigen Beschäftigungssystem „training on the job“ möglich. ValNIL müsste weniger strikte Vorgaben erfüllen und könnte Erfahrungen aus verschiedenen vorherigen Beschäftigungsverhältnissen bzw. sogar Freizeiterfahrungen zusammenfassen.

Das Berufsbildungssystem ist als Teilfeld wichtig, weil sich hier Reibungs- oder Kombinationsaspekte mit bestehenden beruflichen Qualifikationen zeigen. In Deutschland ergibt sich Konkurrenz zwischen Abschlüssen aus dem dualen System und ValNIL und damit eine Gefährdung des Wertes von Berufsbildungsabschlüssen im gesellschaftlichen Kontext. Hingegen ergänzen sich in Frankreich das theorieorientierte Schulberufssystem und die Validierung von NIL sinnvoll. In Portugal mit bis vor kurzem schwach ausgeprägter Berufsbildung können Berufsbildungsstrukturen und ValNIL-Strukturen parallel eingeführt werden, um überhaupt berufliche Qualifikationsnachweise in hinreichendem Umfang zu ermöglichen. Berufsbildungsstrukturen und -abschlüsse sowie ValNIL-Verfahren und -Zertifikate gelangen in wechselseitiger Unterstützung zu mehr Bedeutung in der Gesellschaft.

Das Wohlfahrtssystem ist als Teilfeld wichtig, weil es staatliche und auch wirtschaftliche Aspekte der Arbeitsmarktintegration (und Qualifizierungsinitiativen) für untere Qualifikationsniveaus mitbedingt. Art und Umfang der sozialen Sicherung stehen im Wechselverhältnis mit Beschäftigungsangebot und Arbeitsaufgaben. In Großbritannien können beispielsweise auf der Basis von social benefit auch berufliche Qualifikationen bis zum NVQ-Niveau 3 erworben werden. Sie sind in hohem Maße auf die Zertifizierung von „skills“ ausgerichtet und somit ValNIL sehr ähnlich, was die Einführung von ValNIL auch von Seiten des Wohlfahrtssystems fördert. Art und Umfang der sozialen Sicherung in Schweden ermöglichen es, Unterbrechungen der Berufsbildung und der Allgemeinbildung abzufedern, so dass zunehmend „bunte“ Lebensläufe möglich werden. Hier spielt ValNIL eine besondere Rolle, dadurch dass es Lernerfolge aus den unterbrochenen Bil-

dungsgängen würdigt und für die weitere Berufsbiographie nutzbar werden lassen kann.

Die nachfolgend im Hinblick auf die verschiedenen Felder der Erwerbstätigkeit bzw. Erwerbstätigkeitssysteme skizzierten Einführungs- und Entwicklungschancen für ValNIL zeigen, dass die Validierung von nicht-formalem und informellem Lernen in Abhängigkeit vom dominant wirkenden Regulierungsprinzip jeweils unterschiedliche Funktionen erfüllt bzw. Aufgaben übernehmen kann.

Im Folgenden werden jeweils Beispielländer genannt, in denen ein Regulierungsprinzip für das Erwerbstätigkeitssystem dominant ist. Dabei ist zu beachten, dass konkrete Fälle immer Kombinationen der Regulierungsprinzipien darstellen und dass dort Mischungen von Einflüssen anzutreffen sind.

ValNIL füllt sozusagen Lücken bzw. Leerstellen im Erwerbstätigkeitssystem/-feld mit seinen Subsystemen bzw. Teilfeldern Arbeit, Beschäftigung, Berufsbildung und Wohlfahrt.

4. ValNIL zur (nachholenden) Modernisierung und deren Weiterentwicklung in verschiedenen Erwerbstätigkeitssystemen

Zunächst lässt sich zentral zwischen der Aufgabe von ValNIL im traditionellen Erwerbstätigkeitssystem und jenen in den anders dominierten unterscheiden:

Im Gegensatz zu den Erwerbstätigkeitssystemen, die durch die anderen vier Regulierungsprinzipien dominiert sind, trifft ValNIL im traditionellen Erwerbstätigkeitssystem auf eine besonders gravierende Leerstelle: Es gibt kein allgemein wirtschaftlich und gesellschaftlich anerkanntes strukturiertes System beruflicher Bildung und Weiterbildung. Das bedeutet, dass es keine expliziten Wege vom Bildungssystem – von der Schule – in das Arbeits- und das Beschäftigungssystem gibt. Diese Situation ist im Zusammenhang mit der Idee der europäischen Wissensgesellschaft eine zentrale Herausforderung.

Daher leistet die Einführung und Entwicklung von ValNIL im traditionellen Erwerbstätigkeitssystem kurz- und mittelfristig einen entscheidenden Beitrag zur nachholenden Modernisierung der Berufsbildung, welche unmittelbar zur Wirtschaftsförderung beiträgt. ValNIL ermöglicht und fördert die Zertifizierung von Fachkräften besonders unterhalb des akademischen Niveaus, welche aufgrund des bisher fehlenden Berufsbildungssystems nur sehr schwach bis gar nicht ausgeprägt ist. Die Einführung von ValNIL voll-

zieht sich zumeist parallel zur Einführung eines Berufsbildungssystems. Für die Einführung des letztgenannten eignet sich insbesondere ein durch das bürokratische Regulierungsprinzip geprägtes, da dieses von staatlicher Seite her initiiert werden kann. Im Einklang damit lassen sich parallel auch gesetzliche Grundlagen, Strukturen und Institutionen einführen, die für ältere Arbeitnehmer Qualifizierungs- und Zertifizierungswege eröffnen.

Am Beispielland Portugal etwa zeigt sich deutlich, welche konkreten Entwicklungschancen sich mit ValNIL für den Prozess der nachholenden Modernisierung ergeben und in wie weit hier die Etablierung eines Berufsbildungssystems und die Einführung von ValNIL sich gegenseitig stützen und parallel vollziehen.

Hingegen übernimmt ValNIL in den entwickelteren europäischen Ländern, welche sich im Hinblick auf die Fragestellung dieses Aufsatzes und die Idee des Erwerbstätigkeitssystems insbesondere durch ihre Berufsbildungssysteme auszeichnen, deutlich andere Aufgaben und Funktionen. ValNIL unterstützt da in unterschiedlicher Weise den Modernisierungsprozess und weitergehend einen Prozess der so genannten „Postmodernisierung“. Dabei soll „Modernisierung“ hier in kulturtheoretischer Perspektive das Schaffen von auf Vernunft gründenden Berufsbildungsstrukturen bedeuten. Der Begriff der „Postmodernisierung“ wird eingeführt, um den Prozess der Öffnung bestehender Strukturen für individuelle Wege zu benennen. Ersteres geschieht durch Brückenbildung zwischen den Teilsystemen in unterschiedlichen Bereichen oder durch besseres Aufeinander-Abstimmen zwischen unterschiedlichen Teilsystemen. Das zweite erfolgt durch Öffnung von im bürokratisch-korporatistischen Sinne traditionalistischen, eng festgelegten Berufsbildungswegen, welche nicht mehr zu den vielfältigen Lebens-, Lern- und Handlungsgelegenheiten passen, die sich dem Einzelnen in der Postmoderne – im eben genannten abgeschwächten Begriff – bieten können.

Zunächst zur Modernisierungsfunktion von ValNIL für die Berufsbildung im marktförmigen und im bürokratischen Erwerbstätigkeitssystem. Aus den Schwächen des marktförmigen und bürokratischen Berufsbildungssystems ergeben sich Modernisierungsmöglichkeiten und -perspektiven, die zum Teil durch ValNIL ausgestaltet werden können. Im Marktliberalismus bzw. marktförmig dominierten Erwerbstätigkeitssystem – Beispielland Großbritannien –, welches sich überwiegend durch ein schwach strukturiertes, von den Einflüssen des Marktes abhängiges Berufsbildungssystem auszeichnet, unterstützt ValNIL eine stärkere und verbesserte Verknüpfung des Berufsbildungssystems mit dem Beschäftigungs- und Arbeitssystem. Die Möglichkeit, über ValNIL zu beruflichen Qualifikationen und Zertifikaten zu gelangen, die belegen, was der Einzelne kann und im Arbeitsprozess oder in anderen informellen Kontexten gelernt hat, stellt ein Verfahren dar, welches sich mit dem sich ständig im Wandel befindlichen Beschäftigungssystem sinnvoll und ohne größeren Aufwand verbinden lässt. Dabei wird insbe-

sondere der Weg der Kombination von ValNIL und Validierung von formalem Lernen (ValFoL) mit ergänzender beruflicher Weiterbildung bei theoretischer Schwerpunktsetzung wichtig. Damit bieten sich vor allem für den nicht-akademischen Bereich sinnvolle Berufsbildungsperspektiven, die sich strukturierend auf das Beschäftigungssystem und seine gesetzlich-vertraglichen Regulierungen auswirken können. Des Weiteren sind durch die Kombination von ValNIL und ValFoL positive Einflüsse auf die Beschäftigungsbedingungen des Einzelnen sowie auch auf die Fachkräfterekrutierung der Unternehmen zu erwarten. Ferner schafft es für das Arbeitssystem einen Überblick über die Fähigkeiten und Kompetenzen des Einzelnen, welche die Übertragung von Arbeitsaufgaben an den Einzelnen inhaltlich besser planbar macht.

Im bürokratisch dominierten Erwerbstätigkeitssystem – Beispielland dafür zum Teil Frankreich – hingegen existieren strenge Berufsbildungsstrukturen. Hier bildet ValNIL eine Brücke zwischen dem als Teil des Bildungssystems eher theoretisch orientierten Berufsbildungssystem und dem durch praktische Arbeitsaufgaben und berufliche Handlungsanforderungen gekennzeichneten Arbeitssystem. Da das Berufsbildungssystem und das Arbeitssystem mit theoretischem Wissen und praktischer Handlungskompetenz weitgehend unterschiedliche inhaltliche Dimensionen ins Zentrum stellen, die beide eine bedeutende Rolle spielen, kann ValNIL hier eine sinnvolle Aufgabe übernehmen, indem es Verfahren bietet, die eben auch die Anerkennung und Zertifizierung von (beruflicher) Handlungsfähigkeit ermöglichen. ValNIL stellt im bürokratischen Erwerbstätigkeitssystem somit eine Ergänzung zu den beruflichen Qualifizierungswegen dar. Aufgrund der inhaltlichen Verschiedenartigkeit des Anerkennungsgegenstandes entstehen auch kaum Reibungspunkte zwischen dem Berufsbildungssystem und ValNIL, was wiederum günstige Einführungsbedingungen schafft.

Im korporatistischen sowie im sozial-fürsorglichen Erwerbstätigkeitssystem hingegen sind die Berufsbildungssysteme strukturiert ausgebaut und in weiten Teilen jeweils gut mit den Teilsystemen Arbeit, Beschäftigung und Wohlfahrt abgestimmt. ValNIL stößt als etwas Neues hinzu, und die Einführungschancen hängen davon ab, in wie weit das Erwerbstätigkeitssystem und die Teilsysteme sich als ValNIL-freundlich bzw. ValNIL-kritisch erweisen. Dabei ist auch die zentrale Stärke von ValNIL (als Ansatz und als Verfahren) zu berücksichtigen, die in der hohen Flexibilität und der Offenheit liegt.

Aus dem weitreichenden Einfluss des Berufsbildungssystems auf die anderen Teilsysteme ergeben sich andere Chancen nachhaltiger Entwicklung für ValNIL, vor allem aber andere Aufgaben.

Im korporatistischen Erwerbstätigkeitssystem – Beispielland Deutschland – birgt ValNIL vor allem die Möglichkeit, zur „Postmodernisierung“ der Berufsbildung beizutragen und neue, offenere Wege der Berufsbildung für Menschen zu ermöglichen, die keinen traditionalistisch-korporatistischen Be-

rufsbildungsweg und auch keinen akademischen Bildungsweg wählen wollen oder können. Gemeint sind damit nicht – wie bisher häufig diskutiert – nur Randgruppen, sondern auch grundsätzlich alle, insbesondere junge Menschen, die ihren beruflichen Pfad – oft durchaus freiwillig – nicht im Rahmen der vorgegebenen Wege geradlinig durchstrukturiert durchlaufen. Dazu können beispielsweise Studienabbrecher, Umschüler, Berufsrückkehrerinnen, Migranten und auch Benachteiligte zählen.

Dies bedeutet jedoch, dass die Chancen und Risiken von ValNIL unter gänzlich neuer Perspektive diskutiert werden müssen, nämlich nicht nur aus jener der Integration von Randgruppen durch Sonderregelungen im korporatistischen Berufsbildungssystem. Vielmehr geht es um die Möglichkeit einer (teilweisen) Öffnung der vorgegebenen Pfade der hauptsächlich dual gestalteten Berufsbildung, also dem Schaffen von Alternativen für alle, die einen Suchprozess des Lernens in unterschiedlichen Bereichen durchlaufen, ehe sie sich für eine berufliche Tätigkeit entscheiden.

Die Einführung und nachhaltige Entwicklung von ValNIL könnte im Rahmen des korporatistischen Erwerbstätigkeitssystems eine stärkere Vertretung der Interessen des Einzelnen bedeuten, im Gegensatz zur gegenwärtigen, die eher auf die Interessenvertretung für Berufsgruppen ausgerichtet ist. Die Einführung eines solchen offeneren Weges von beruflicher Entwicklung und beruflicher Zertifizierung scheint zukünftig – auch unter der Perspektive des Fachkräftemangels – erforderlich. Damit sollen Möglichkeiten zur Anerkennung von Abweichungen vom Hauptpfad der beruflichen Bildung und Weiterbildung sowie gegebenenfalls auch von der Normalbiographie geschaffen werden. Um das existierende und gut eingeführte sowie weitreichend akzeptierte System der Berufsbildung nicht zu verdrängen, bietet sich – wie von der EU-Kommission (2010) vorgeschlagen – eine Anerkennung von NIL für Teilqualifikationen an.

Diese sollten unbedingt durch die Einführung von Validierung von formalem Lernen (ValFoL) gestützt werden, welches begonnen und oft in Teilen zertifiziert wurde sowie eventuell auch schon Teilqualifikationen beinhaltet, aber nicht zum Erreichen eines Vollabschlusses geführt hat. Eine solche Validierung von formalem Lernen scheint insbesondere im Hinblick auf die größer werdende Zahl der Studienabbrecher wichtig, welche in vielen Fällen über nicht zertifizierte Teillernergebnisse verfügen, die beruflich sinnvoll nutzbar sein können. ValNIL und ValFoL sollten dann möglichst durch berufliche Weiterbildung ergänzt und zu Vollqualifikationen geführt werden, wie es als Regel für das Duale System gefordert wird. Insgesamt könnte ValNIL unter dieser Perspektive deutliche Innovationspotentiale für freiere und vielfältigere Wege in einer „postmodernisierten“ Berufsbildung bieten.

Das sozial-fürsorgliche Erwerbstätigkeitssystem – Beispielland Schweden – bietet für die Einführungs- und Entwicklungschancen von ValNIL deutlich bessere Grundvoraussetzungen. Aufgrund der Idee der Bedeutung

der Bildung für alle und aufgrund des Arbeits- und des Beschäftigungssystems, welche die Zugänge und die Rechte des Einzelnen zu/auf Bildung im Sinne von Persönlichkeitsentwicklung und beruflicher Bildung stark stützen, sind wichtige Bedingungen für die Entwicklung der Potentiale von ValNIL gegeben. ValNIL bietet sich an, um eine weitere Stärkung des sozialfürsorglichen Regulierungsprinzips zu fördern. Die Einführung und Entwicklung von ValNIL können als ein (weiteres) sozialpolitisches Instrument betrachtet werden, welches die Vertretung der Interessen des Einzelnen an individuellen Lern-, Bildungs- und Qualifizierungswegen stützt und auf diese Weise einen deutlichen Entwicklungsfortschritt im Hinblick auf die „Postmodernisierung“ der sozialfürsorglichen Berufsbildung bedeutet. Als sozialpolitisches Instrument richtet sich ValNIL damit nicht nur und auch nicht zentral an Randgruppen oder Benachteiligte, sondern an alle Bürger. Dies birgt große Entwicklungschancen für die Erweiterung der bereits vorhandenen Bedeutung des lebenslangen Lernens und den Ausbau von Möglichkeiten von Selbstanerkennung sowie sozialer und auch rechtlicher Anerkennung vor allem für den beruflichen Bereich.

ValNIL stellt somit eine Möglichkeit dar, „buntere“ (Berufsbildungs-) Biographien, dadurch dass sie besser abgesichert werden, zu ermöglichen.

5. Ausblick

Der vorgestellte Ansatz zum internationalen Vergleich ermöglicht es, Chancen der Entwicklung von ValNIL zu erfassen, und zwar nicht nur für nachholende Modernisierung in weniger entwickelten, sondern gerade auch zur Öffnung breit ausgebauter, aber als starr empfundener Berufsbildungs-„Regimes“.

Damit werden Entwicklungschancen für eine offenere – und zugleich auch die soziale Fürsorge berücksichtigende – Berufsbildung in Europa abgeschätzt. Dieser Ansatz wird in Zukunft noch durch andere Analyse Kriterien ausgebaut, um weitere Prognosevariationen einzubeziehen, die auch die allgemeine Lebensgestaltung berücksichtigen, in die Berufstätigkeit eingebettet ist.

Literatur

- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. – URL: http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/aktuelles/der-weg-f%C3%BCr-die-einf%C3%BChrung-des-deutschen-qualifikation_gq21oohc.html?s=eGHsWcGt0UOHnZHM (Stand 4.9.2012).
- Bertalanffy, L. v.(1957): Allgemeine Systemtheorie. In: Deutsche Universitätszeitung, Nr. 12, S. 8–12.
- Bjoernavold, J. (2001): Lernen sichtbar machen. Ermittlung, Bewertung und Anerkennung von nicht formal erworbenen Kompetenzen in Europa. Cedefop, Luxemburg.
- Bjoernavold, J. (2007): Is validation of non-formal and informal learning possible? European Perspectives and Solutions (2007). Paper for Intervention. – URL: www.min-edu.pt/np3content/?newsId=1397&fileName=1_jens_bjoernavold.pdf (Stand 14.5.2012).
- Bjoernavold, J. (2008): Valuing Learning: European Experiences in validating non-formal and informal learning. Concluding Points. – URL: http://www.competences.info/ibak/root/img/pool/docs/open/bjoernavold_lisboa_2008.pdf (Stand: 15.1.2012).
- Bosch, G./Lehndorff, S. (2007): Dynamics of national employment models. Final Report No. 1 Synthesis Report. – URL: <http://www.dynamoproject.eu/> (Stand 7.12.2011).
- Bourdieu, P. (1987): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Suhrkamp-Verlag, Frankfurt a.M.
- Bourdieu, P. (1985): Sozialer Raum und Klassen. Leçon sur la leçon. Zwei Vorlesungen. Suhrkamp Verlag; Frankfurt a.M.
- Bourdieu, P. (1992): Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik und Kultur. VSA-Verlag; Hamburg.
- Bourdieu, P. (1997): Der Tote packt den Lebenden. Schriften zu Politik und Kultur 2. VSA-Verlag; Hamburg.
- Deissinger, T. (1995): Das Konzept der „Qualifizierungsstile“ als kategoriale Basis idealtypischer Ordnungsschemata zur Charakterisierung und Unterscheidung von „Berufsbildungssystemen“. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Jg.91, H. 4, S. 367–387.
- Esping-Andersen, G. (1990): The three worlds of welfare capitalism. Polity, Cambridge.
- EU-Kommission: European Qualifications Framework. – URL: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/c11104_en.htm (Stand 4.9.2012).
- EU-Kommission/CEDEFOP (2010): Update of the European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning – Executive summary of Final Report. URL: <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2011/77641.pdf> (Stand 10.3.2012).
- Fuchs-Heinritz, W./König, A. (2005): Pierre Bourdieu. UTB-Verlag. Konstanz.

- Georg, W. (1997): Zwischen Tradition und Moderne: Berufsbildung im internationalen Vergleich. In: ARNOLD, R./DOBISCHAT, R./OTT, B. (HRSG.): Weiterungen der Berufspädagogik – von der Berufsbildungstheorie zur internationalen Berufsbildung. Steiner-Verlag: Stuttgart.
- Greinert, W.-D. (2004): Die europäischen Berufsbildungs„systeme“ – Überlegungen zum theoretischen Rahmen der Darstellung ihrer historischen Entwicklung. In: Berufsbildung, Europäische Zeitschrift, Nr. 32, S. 8–26.
- Greinert, W.-D. (1995): Regelungsmuster der beruflichen Bildung: Tradition – Markt – Bürokratie. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H.5, S. 1–35.
- Greinert, W.-D. (1988): Marktmodell – Schulmodell – duales System. Grundtypen formalisierter Berufsbildung. In: Die berufsbildende Schule, H.3., S. 145–155.
- Habermas, J./Luhmann, N. (1971): Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung? Suhrkamp Verlag: Frankfurt a. M.
- Habermas, J. (1981): Theorie des kommunikativen Handelns. Bd.1: Handlungs rationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Suhrkamp-Verlag: Frankfurt a.M.
- Heidegger, G. (2004): Suggestions for Improving the Framework Conditions for Re-Enter Initiatives. European Policy Recommendations. In: Evans, K/Niemeyer, B.: Reconnection: Countering social Exclusion through situated learning. Dordrecht, pp. 159–186.
- Heidegger, G./Petersen, W. (2012): Validierung von nicht-formal und informell erworbenen Fähigkeiten im DQR – Europäische Impulse für die Erweiterung ihrer Bedeutung. In: Büchter, K./Dehnbostel, P./Hanf, G.: Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem? Bielefeld.
- Heikinnen, A. (2004): Berufsbildungsmodelle, Berufsbildungsparadigmen oder Berufsbildungskulturen? In: Berufsbildung, Europäische Zeitschrift, Nr. 32, S. 5–49.
- Hörisch, F. (2009): Unternehmensmitbestimmung im nationalen und internationalen Vergleich. Entstehung und ökonomische Auswirkungen. LIT-Verlag: Münster.
- Lehmbruch, G. (1979): Consociational Democracy, Class Conflict, and the New Corporatism. Beitrag für den IPSA Round Table on „Political Integration“. Jerusalem. In: Schmitter, P./Lehmbruch, G. (Hrsg.): Trends Toward Corporatist Intermediation. Beverly Hills, S. 53–62.
- Luhmann, N. (1984): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Suhrkamp Verlag: Frankfurt a. M.
- Maurice, M. (1991): Methodologische Aspekte internationaler Vergleiche: Zum Ansatz des gesellschaftlichen Effekts. In: Heidenreich, M./Schmidt, G. (Hrsg.): International vergleichende Organisationsforschung. Fragestellungen, Methoden und Ergebnisse. Westdeutscher Verlag: Opladen.
- Niemeyer, B. (2007): Zwischen Schule und Beruf – Dilemmata einer europäisch vergleichenden Übergangsforschung. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, Nr. 41 – 2007/2, S. 132–150.
- Petersen, W./Heidegger, G. (2010): Stärkung des Subjekts durch Anerkennung von nicht-formalem und informellem Lernen? In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 18. – URL: http://www.bwpat.de/ausgabe18/petersen_heidegger_bwpat18.pdf (Stand 14.5.2012).

- Pohl, A./Walther, A. (2006): Lernen von Europa. Europäische Ansätze zur Benachteiligtenförderung. Good-Practice-Center, BIBB. – URL: www.good-practice.de/expertise_europa.pdf (Stand 29.1.2012).
- Ropohl, G. (2009): Eine Systemtheorie der Technik., 3. Aufl., Universitätsverlag: Karlsruhe.
- Roth, H. (1967): Pädagogische Anthropologie. Bd. II: Entwicklung und Erziehung – Grundlagen einer Entwicklungspädagogik. Hannover.
- Schmitter, P. (1977): Modes of Interest Intermediation and Models of Societal Change in Western Europe, In: Comparative Political Studies 10.
- Schreier, C. (2010): Modularisierung in der beruflichen Bildung? Ansätze aus der Benachteiligtenförderung in ausgewählten europäischen Ländern. Eusl-Verlag: Paderborn.
- Schwingel, M.(2009): Pierre Bourdieu zur Einführung. Junius-Verlag: Hamburg.
- Weber, M. (1980): Wirtschaft und Gesellschaft. 5. Aufl., Verlag Mohr Siebeck: Tübingen.