

Christian Ebner

ERFOLGREICH IN DEN ARBEITSMARKT?

Die duale Berufsausbildung im internationalen Vergleich

campus FORSCHUNG

Inhalt

Dank	9
Vorwort: Das duale Ausbildungssystem im internationalen Vergleich <i>Jutta Allmendinger</i>	11
1. Einleitung	15
2. Die duale Berufsausbildung – Begriffsbestimmungen und Entstehungsgeschichte.....	21
2.1 Begriffsbestimmungen im Bereich von Bildung und Berufsausbildung	21
2.2 Die Entstehung beruflicher Ausbildungssysteme in Europa	25
2.2.1 Berufsausbildung in der vorindustriellen Agrargesellschaft.....	25
2.2.2 Industrielle Revolution und Ausdifferenzierung der Berufsausbildung	27
2.2.3 Zur Verbreitung dualer Ausbildung heute – ein internationaler Überblick	31
2.3 Idealtypische Gegenüberstellung europäischer Berufsbildungsmodelle.....	33
3. Systemische Anbindung der dualen Berufsausbildung an den Arbeitsmarkt	36
3.1 Merkmale des dualen Ausbildungssystems und deren Arbeitsmarktbezug.....	37
3.1.1 Arbeit, Markt und Arbeitsmarkt	38
3.1.2 Dauer der Ausbildung und Dualität der Lernorte	42
3.1.3 Berufe und berufliche Spezifität des dualen Ausbildungssystems	44

3.1.4	Standardisierung und Stratifizierung des dualen Ausbildungssystems	45
3.2	Vom Normallebenslauf zur Lebensverlaufsperspektive	47
3.2.1	Normalbiografie, Normalarbeitsverhältnis und berufliche Kontinuität	48
3.2.2	Herausforderungen für die duale Berufsausbildung	50
3.3	Messung der Kopplung zwischen Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt – Vier Typen	53
3.3.1	Kopplung zwischen dualen Ausbildungssystem und Beschäftigungssystem	54
3.3.2	Kopplung des dualen Ausbildungssystems an Berufe	56
3.3.3	Kopplung des dualen Ausbildungssystems an Fachtätigkeiten	56
3.3.4	Kopplung zwischen dualen Ausbildungssystem und Ausbildungsbetrieb	57
4.	Duale Ausbildung in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Dänemark	58
4.1	Aufbau, Stratifizierung und Einordnung	59
4.1.1	Dauer der Ausbildung und Verhältnis Betrieb zu Berufsschule	59
4.1.2	Stratifizierung des dualen Ausbildungssystems und Einordnung in den Gesamtbildungskontext	61
4.2	Steuerung und Standardisierung der dualen Berufsausbildung	66
4.2.1	Steuerung und Finanzierung	67
4.2.2	Standardisierung durch Berufsbildungsgesetze und Ausbildungsordnungen	72
4.3	Ausbildungsfelder und berufliche Spezifität	77
4.3.1	Ausbildungsberufsfelder	78
4.3.2	Berufliche Spezifität	80
4.4	Hypothesen zur Kopplung zwischen dualen Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt	83

5.	Deskriptive Ergebnisse zur Kopplung zwischen dualem Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt.....	88
5.1	Datensätze, Untersuchungspopulation und Variablen.....	89
5.1.1	Datensätze und Untersuchungspopulation.....	89
5.1.2	Untersuchungsvariablen und Operationalisierung.....	94
5.2	Deskriptive Auswertungen: Kopplung zwischen dualem Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt.....	102
5.2.1	Entkopplung vom Beschäftigungssystem.....	103
5.2.2	Grad der Kopplung an das Beschäftigungssystem – Befristungen und Arbeitszeit.....	107
5.2.3	Berufliche Kopplung – Wechsel des Ausbildungsberufsfelds.....	115
5.2.4	Kopplung an Fachtätigkeiten.....	117
5.3	Zusammenfassung.....	119
6.	Theoretische Annahmen zum Einfluss institutioneller und sozioökonomischer Rahmenbedingungen.....	121
6.1	Wirtschaftliche Rahmenbedingungen.....	121
6.1.1	Wirtschaftliche Lage und Demografie.....	122
6.1.2	Wirtschaftssektoren, Branchen- und Betriebsstruktur.....	123
6.2	Arbeitsmarktinstitutionen, Wohlfahrtsstaat und Bildungskontexte.....	126
6.2.1	Arbeitsmarktinstitutionen.....	126
6.2.2	Wohlfahrtsstaatliche Politiken.....	129
6.2.3	Tertiarisierung der Bildung.....	132
6.3	Der theoretische Analyserahmen im Überblick.....	135
7.	Sozioökonomische und institutionelle Rahmenbedingungen in den Untersuchungsländern.....	139
7.1	Internationale Verflechtungen und demografische Kennziffern.....	139
7.1.1	Internationale Einbettung, regionale Gliederung und Sprachen.....	139
7.1.2	Fläche, Bevölkerung und Jugendanteil.....	141
7.2	Wirtschaftliche Rahmenbedingungen, Arbeitsmarktinstitutionen und Wohlfahrtsstaat.....	142

7.2.1	Konjunkturelle Entwicklung und Erwerbslosigkeit	142
7.2.2	Wirtschafts-, Branchen- und Betriebsstrukturen	145
7.2.3	Arbeitsmarktinstitutionen	150
7.2.4	Passive Arbeitsmarktpolitik, aktive Arbeitsmarktpolitik und Defamilisierung	154
7.2.5	Tertiarisierungsgrad des Bildungssystems	160
7.3	Kurzzusammenfassung	161
8.	Multivariate Analysen zur Kopplung zwischen dualem Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt	165
8.1	Daten, Methoden, Variablen	165
8.1.1	Datensätze, Untersuchungspopulation, statistische Analysemethoden	166
8.1.2	Operationalisierung der unabhängigen Variablen	168
8.2	Einflussfaktoren auf die Kopplung zwischen dualem Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt	175
8.2.1	Kopplung zwischen dualem System und Beschäftigungssystem	176
8.2.2	Berufliche Kopplung an das Beschäftigungssystem	190
8.2.3	Kopplung der dualen Berufsausbildung an Fachtätigkeiten	194
9.	Zusammenfassung, Diskussion und Ausblick	201
	Abbildungen	214
	Tabellen	215
	Literatur	221
	Anhang	249

2. Die duale Berufsausbildung – Begriffsbestimmungen und Entstehungsgeschichte

Das duale Ausbildungssystem deutscher Prägung genießt international einen guten Ruf und wird als ein maßgeblicher Faktor für den deutschen Wirtschaftserfolg eingestuft (Sorge und Streeck 1988; Streeck 1991; 1992). Im vorliegenden Kapitel wird die Entstehung dieses Ausbildungsmodells ausführlich dargestellt. Am Beginn steht eine definitorische Eingrenzung des Begriffes der beruflichen Erstausbildung (2.1). Sie kann in ihrer Funktion von der Allgemeinbildung unterschieden und mit Blick auf die zeitliche Lagerung von Weiterbildung abgegrenzt werden. Kapitel 2.2 beschäftigt sich daran anschließend mit der Entstehung beruflicher Ausbildungssysteme in Europa und vertiefend mit dem in dieser Dissertation behandelten »dual-korporatistischen Modell der Berufsausbildung« (Greinert 1999). Dieses hat heute in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Dänemark noch immer eine herausragende Bedeutung. Kapitel 2.3 stellt drei Prototypen beruflicher Ausbildungssysteme – das duale Ausbildungssystem, die vollzeitschulische Berufsausbildung und das *training on-the-job*-Modell – systematisch vergleichend gegenüber.

2.1 Begriffsbestimmungen im Bereich von Bildung und Berufsausbildung

Bildung gilt spätestens seit der Lissabon-Strategie aus dem Jahr 2000 in ganz Europa als entscheidender Faktor für die Entwicklung von Wirtschaft und Beschäftigung (Allmendinger et al. 2010a).² Konkret verfolgt die EU

²Für Deutschland beschrieb Georg Picht (1964) bereits in den 1960er Jahren, dass Bildungsnotstand auch wirtschaftlicher Notstand sei. Ein Zusammenhang zwischen Bildung und Wirtschaftswachstum wird in verschiedenen empirischen Studien belegt (Hanushek und Kimko 2000; Gundlach et al. 2002). Auch zeigen Studien einen Zusam-

dabei das Ziel, zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu werden. So selbstverständlich wie über Bildung gesprochen wird, so schwierig ist es aber auch eine präzise Definition dieses Begriffs zu geben. Dies auch deshalb, weil sich der Blickwinkel auf den Gegenstand Bildung je nach wissenschaftlicher Disziplin deutlich unterscheidet (Tippelt und Schmidt 2009). Ganz allgemein gesprochen ist Bildung ein vielschichtiger Begriff, der »auf übergeordnete individuelle und kollektive Formationsprozesse [...] bezogen ist« und daher auch nicht mit dem »kleinräumigeren« Begriff des Lernens gleichgesetzt werden sollte (Alheit und Dausien 2009: 715). Bildung sollte auch nicht mit Erziehung verwechselt werden. Erziehung stellt eine eher absichtsvolle Maßnahme von Erwachsenen dar, um den Prozess kindlichen Lernens zu steuern (Fend 1976). Um den Bildungsbegriff besser einzugrenzen und vor allem den für diese Dissertation im Vordergrund stehenden Typus der beruflichen Erstausbildung zu verdeutlichen, identifiziere ich zuerst verschiedene Grundtypen von Bildung. Es bietet sich eine Einteilung von Bildungstypen entlang zweier Dimensionen an. Eine wesentliche Dimension von Bildung ist deren Funktion (Müller 2002): Bildung als Allgemeinbildung vermittelt grundlegende Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben oder Rechnen, Wissen auf Gebieten wie Naturwissenschaften oder Geografie, aber auch bestimmte Wertorientierungen oder soziale Kompetenzen. Berufsbildung ist dagegen vor allem auf den Arbeitsmarkt bezogen und vermittelt Fähigkeiten wie den Umgang mit Werkzeugen und Maschinen, das Programmieren von Software oder das Pflegen von älteren Menschen.³ Eine heute gängige, individuenzentrierte Definition von Beruf geht auf Ulrich Beck, Michael Brater und Hans-Jürgen Daheim (1980) zurück, die Berufe als »komplexe, institutionalisierte Bündelungen der marktrelevanten Arbeitsfähigkeiten von Personen« sehen. Weniger personenzentriert können Berufe auch als »formalisierte Qualifikations- und Arbeitskraftmuster« (Georg und Sattel 2006: 126) beziehungsweise als »standardisierte Wissensformen« (Georg und Sattel 2006: 130) verstanden

menhang zwischen dem Bildungsstand von Individuen und ihrer Lebensführung und Gesundheit (Lampert und Ziese 2005; Klein et al. 2006) sowie zwischen Bildungsstand und politischer Partizipation (Hadjar und Becker 2006)

3 Allerdings sind Allgemeinbildung und Berufsbildung nicht immer auf ihren intendierten Wirkungsbereich beschränkt. Allgemeinbildung wie etwa das Beherrschen von Prozentrechnung kann auch am Arbeitsplatz von großer Relevanz sein; beruflich erlernte Fähigkeiten, wie etwa aus dem Bereich des Handwerks, können andererseits auch außerhalb des Arbeitsplatzes eingesetzt werden.

werden.⁴ Tatsächlich wird der Beruf in der Soziologie schon von Emile Durkheim (1977) und Max Weber (1980) thematisiert: Arbeitsteilung ist ein Quell sozialer Ungleichheit und der Beruf ein bedeutender Mechanismus für die Statuszuweisung (Baethge und Baethge-Kinsky 1998; Stuth et al. 2009) und Identitätskonstruktion (Beck et al. 1980: 199ff.; Greinert 1999: 93). Eine weitere Dimension von Bildung stellt deren chronologische Lagerung dar: Unterschieden werden kann die Erstausbildung von der nachgelagerten Weiterbildung (Commission of the European Communities 2000). Die Dimension der Funktion kann dabei mit der Dimension der zeitlichen Lagerung kombiniert werden (Tabelle 1). Die (1) obligatorische Schulbildung, wie zum Beispiel der Besuch der Hauptschule oder des Gymnasiums nach der Grundschule, stellt eine Erstausbildung mit dem Ziel der Allgemeinbildung dar. Eine im Anschluss begonnene Lehre zum Beispiel als KFZ-Mechatroniker oder die Aufnahme eines Studiums als Betriebswirt nach abgeschlossenem Abitur gelten als (2) berufliche Erstausbildung. Die berufliche Erstausbildung unterhalb des Akademikerniveaus ist die zentrale Untersuchungseinheit dieser Dissertation. Weiterbildung, die das Ziel der Allgemeinbildung hat (3), tritt zum Beispiel beim »Nachholen« eines Schulabschlusses wie zum Beispiel des Abiturs an einer Abendschule auf. Zur Weiterbildung, die auf beruflichen Kompetenzerwerb zielt (4), kann die Aufnahme eines Studiums nach abgeschlossener Lehre oder der Erwerb eines Meisterbriefes zählen.

Tabelle 1: Dimensionen von Bildung: Funktion und zeitliche Lagerung

		<i>Zeitliche Lagerung</i>	
		Erstausbildung	Weiterbildung
<i>Funktion</i>	Allgemeinbildung	(1) Obligatorische Schulbildung	(3) Allgemeine Weiterbildung
	Berufsbildung	(2) Berufliche Erstausbildung	(4) Berufliche Weiterbildung

(Eigene Darstellung)

⁴ Hochqualifizierte, akademische Berufe wie Arzt, Rechtsanwalt, Lehrer oder Architekt werden auch als Professionen bezeichnet (Kurtz 2001). Der aus dem amerikanischen Sprachraum stammende Terminus Job kann von Beruf dadurch unterschieden werden, dass er lediglich eine »[...]schnell zu erlernende Teilaufgabe[...]« bezeichnet, »[...]die eher kurzfristig wechselnd abgeleistet wird« (Dostal 2002: 466).

Wie lässt sich nun aber berufliche Erstausbildung operationalisieren, also messbar machen? Einen vielversprechenden, eher allgemeinen Anknüpfungspunkt bietet der Soziologe Pierre Bourdieu (1983), der die drei Kapitalsorten ökonomisches Kapital, Sozialkapital und kulturelles Kapital unterscheidet. Bildung ist für ihn kulturelles Kapital, das Menschen im Laufe ihres Lebens anhäufen. Dabei werden drei Formen von kulturellem Kapital unterschieden (Bourdieu 1983: 185), die auch für die Operationalisierung und Messung von Berufsbildung nutzbar gemacht werden können: Zum Ersten objektivierte Kulturkapital in Form von Texten, Büchern, Musik oder Bildern. Zum Zweiten inkorporiertes Kulturkapital, das als individuelles Wissen und individuelle Kompetenzen besteht. Zum Dritten institutionalisiertes Kulturkapital in Form von Bildungs- beziehungsweise Abschlusszertifikaten.

Übertragen auf den Gegenstand der beruflichen Erstausbildung stellen Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne, in denen Lerninhalte für das duale Ausbildungssystem festgehalten werden, das objektivierte Kulturkapital dar. Individuell während der Ausbildung erworbenes berufliches Wissen beziehungsweise individuell erworbene berufliche Kompetenzen können als inkorporiertes Kulturkapital verstanden werden. Die durch Bildungsinstitutionen ausgestellten beruflichen Abschlusszertifikate (zum Beispiel das Gesellenprüfungszeugnis) stellen demgemäß das institutionalisierte Kulturkapital dar. Die Operationalisierung von Bildung sowohl über Kompetenzen wie auch Zertifikate ist heute in den Sozialwissenschaften vor allem in Hinblick auf Allgemeinbildung gebräuchlich und hat jeweils Vor- und Nachteile (Allmendinger und Leibfried 2003).⁵ Im Bereich der Messung beruflicher Kompetenzen steckt die Forschung noch in den Kinderschuhen, so dass in Studien bis heute vor allem auf berufliche Abschlusszertifikate zurückgegriffen wird (Baethge et al. 2006). Folglich ist es auch in dieser Dissertation unmöglich, direkt berufliche Kompetenzen von Individuen in die statistischen Analysen zu integrieren. Durch die genaue Untersuchung von Berufsbildungs*systemen* und deren Ausgestaltung, lassen

5 Kompetenzen werden über die gesamte Lebensspanne erworben und das innerhalb und außerhalb von Bildungsinstitutionen. Zertifikate werden dagegen von Bildungsinstitutionen vergeben und spiegeln institutionalisiertes Wissen wider. Der genaue Wert, der hinter Zertifikaten steht – gemessen in Kompetenzen und Fähigkeiten –, ist nicht präzise ablesbar. Denn Bildungsinstitutionen haben bei der Vergabe von Zertifikaten meist einen mehr oder minder großen Spielraum.